

ATAS DA



Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

**Coordenação:
José Pereira da Silva**

**Local da Realização:
Faculdade de Formação de Professores da UERJ
São Gonçalo (RJ), 4 de abril de 2008**

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA



PROGRAMAÇÃO DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Às 9h00min, sessão de abertura da VI Jornada Nacional de Filologia, com a conferência da Professora Dóris de Fátima Reis Mendes “Funcionalismo e Aquisição da Linguagem: Uma relação possível”¹

Das 10h00min às 12h00min primeira sessão de comunicações:

Jacqueline de Fátima dos Santos Moraes – “A escrita de memoriais de formação: entrelaçando memórias, histórias e narrativas docentes”

Erika de Freitas Coachman – “Linguagem vulgar: ofensa ou brincadeira”

Carmen Elena das Chagas – “O papel da repetição no processamento do texto falada”

Fábio Frohwein de Salles Moniz – “O *Septenario Poetico* é mesmo de Laurindo Rabello?”

Gustavo Saldanha – Usos e abusos de uma categoria científica

Das 10h00min às 12h00min segunda sessão de comunicações:

Jaqueline Nunes da Fonseca Cosendey – “Algumas considerações sobre o uso estilístico dos sinais de pontuação”

Luiz Cláudio da Costa Carvalho – “Escrita e reescrita de textos por estudantes surdos”

¹ A professora faltou e foi substituída por José Pereira da Silva, que falou sobre as polêmicas causadas pelo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Isabel Cristina de Oliveira Silva – “A construção da irrealidade em arengas judiciárias da latinidade clássica”

Maria Isaura Rodrigues Pinto – “Visualidade e montagem nas escrituras de Sérgio Sant’Anna e João Gilberto Noll”

Das 14h00min às 15h30min, terceira sessão de comunicações

Maria Mendes Cantoni – “Elementos prosódicos do poema 66 de Catulo”

Ivo da Costa do Rosário – “Sintaxe oracional e correlação”

Sandro Marcio Drumond Alves – “Propostas para edição e glossário de um manuscrito militar do Século XVIII: relações entre a Crítica Textual e a Terminologia”

Marcia de Oliveira Gomes – “A metáfora em questão: uma análise semântico-estilística das manchetes de revistas”

Das 14h00min às 15h30min, quarta sessão de comunicações

Cristiane Jardim Fonseca – “O uso e a ordem dos clíticos em redações escolares”

Jacqueline de Fátima dos Santos Morais – “Escrever e ler: como se aprende? como se ensina?”

Mara Medeiros Cardoso – “Intertextualidade no discurso midiático”

Joseph Ildefonso de Araújo² – “A linguagem escrita do pré-adolescente: uma avaliação técnico-lingüística de redações de alunos de Volta Redonda-RJ”

Das 14h00min às 15h30min, sessão de minicursos

Mauro Simões de Santana³ – “Processamento de Agrupamentos de Advérbios”

² Foi substituído por sua filha, Marta Maria Duboc de Araujo Moore, da Biblioteca Nacional.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

José Pereira da Silva – “Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa – As Novidades”

Das 16h00min às 18h00min – sessão de palestras:

Tereza Paula Alves Calzolari – “*O Segredo da Morta*, de António de Assis Júnior”

Raquel Cardoso de Castro – “Transformações da ecdótica com o advento da edição eletrônica”

Zinda Vasconcellos – “Sobre o Significado Lexical”

Das 18h00min às 20h00min, sessão solene de

Condecoração dos Professores Doutores Luiz Antônio Marcuschi⁴, Ingedore Villaça Koch e Maria Helena de Moura Neves com a “MEDALHA ISIDORO DE SEVILHA DE DESTAQUE EM LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA em 2007”, pelo Diretor-Presidente do Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Lingüísticos.

A Professora Maria Helena de Moura Neves falará, em nome de todos os condecorados, sobre “De como a gramática faz poesia”.⁵

A Professora Leonor Werneck dos Santos falará sobre a Professora Ingedore Villaça Koch

³ Mauro Simões de Santana faltou.

⁴ Por motivo de saúde, os professores Luiz Antônio Marcuschi e Ingedore Villaça Koch não puderam comparecer, mas foram homenageados na sessão. A Profa. Maria Helena de Moura Neves foi encarregada pela família de Marcuschi para receber a medalha e o diploma em seu nome, apresentando um texto escrito pelos filhos dele e fazendo-lhe uma bela homenagem.

⁵ Seu texto não foi entregue para publicação porque já estava programado para uma coletânea em homenagem a um professor de cujo nome não me lembro agora.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA



HOMENAGEM A INGEDORE GRUNFELD VILLAÇA KOCH

Leonor Werneck dos Santos (UFRJ)

leonorwerneck@yahoo.com.br

Esta homenagem a Ingedore Koch, do Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Lingüísticos, com a “Medalha Isidoro de Sevilha de Destaque em Lingüística e Filologia em 2007”, é mais que merecida. Este momento, partilhado com profissionais da ordem de Luiz Antonio Marcuschi e Maria Helena Moura Neves, coloca em destaque uma tríade de pesquisadores que definiram novos rumos da Lingüística no Brasil, nos últimos anos. Participar desta tripla homenagem é uma felicidade. E representar Ingedore, uma honra.

Apresentar nossa querida Inge (seu apelido carinhoso) é tarefa fácil e, ao mesmo tempo, difícil. Como apresentar uma das precursoras da Lingüística Textual no Brasil, junto com nosso querido e também homenageado Luiz Antonio Marcuschi? Como falar da pessoa amiga que tem sempre um abraço caloroso à nossa disposição? Como resumir a produção acadêmica de alguém que, com aparência tão frágil, surpreende pelo vigor com que continua a orientar, publicar, apresentar trabalhos em congressos?

Começo pela produção acadêmica: mais de 20 livros, dezenas de orientações e co-orientações de Mestrado e Doutorado, uma centena de capítulos de livros e artigos publicados, cerca de 200 participações em congressos nacionais e internacionais, mais de 200 participações em Bancas de Dissertações e Teses. Se os números impressionam pela quantidade de pesquisas e orientações, mais importante é destacar a qualidade do trabalho de quem, ao longo de décadas de magistério, sempre primou pela ética, seriedade, dedicação e – característica às vezes difícil de encontrar – humildade.

Peço licença, aqui, para relatar meus primeiros contatos com Ingedore. Em 1997, quando ainda iniciava meu Doutorado pela U-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

FRJ e contava apenas 2 anos de magistério nessa Universidade, participei do Congresso da ABRALIN, em Maceió. Na ocasião, durante 2 semanas, pude fazer um curso com alguém que só conhecia dos livros, e, em todas as aulas, o que se via era uma senhora delicada, atenta a cada pergunta que fazíamos, divertida nos comentários, séria nas citações, determinada a fazer-nos acompanhar as mais recentes pesquisas de Lingüística Textual. A paixão foi imediata!

Meses depois, ao definir minha linha de pesquisa, conversando com minha orientadora, a Profa. Dra. Maria Eugenia Lamoglia Duarte, logo surgiu a idéia de chamarmos Ingedore Koch para coorientar minha Tese. Fui a Campinas, após uma breve conversa por telefone, envergonhada de incomodar alguém tão ocupada com minhas dúvidas e sem saber como fazer-lhe o convite para a coorientação. Ao chegar ao seu gabinete de trabalho na UNICAMP, Ingedore me recebeu com o caloroso abraço de sempre, o sorriso que não deixava dúvidas da alegria em me rever... e uma pilha de textos que havia separado para me ajudar na pesquisa, sem que eu sequer houvesse pedido qualquer ajuda. Emocionada, pedi-lhe que me coorientasse e ouvi em resposta: “Fico feliz de você ter me convidado! É claro que aceito!”.

A disposição em dividir seu conhecimento, o olhar atento para novas descobertas, a alegria em participar de conquistas, tudo isso marca o contato de todos que podem partilhar alguns momentos com Inge.

Se descrevi sua produção acadêmica e algumas características pessoais, falta, então, concluir, destacando a importância de Ingedore Koch para os estudos lingüísticos. Pioneira na Lingüística Textual no Brasil, já no início da década de 80, Ingedore desenvolvia projetos de pesquisa voltados para uma área que, na época, era vista com desconfiança. Segundo Marcuschi, em emocionante texto também em homenagem a Ingedore,

Aquele trabalho naquele contexto não foi fácil, pois ali estava um momento particularmente difícil para esse tipo de investigação. O gerativismo andava na crista da onda e as linhas de trabalho ditas “discursivas” não eram bem-vistas. Foi a qualidade do trabalho aliada à intensidade das investigações relacionadas ao ensino de língua que resultou uma perspectiva teórica hoje madura e influente na renovação dos critérios, categorias e propostas de pesquisa e ensino da língua. O papel de incen-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

tivadora que Ingedore Koch teve e ainda tem nesse complexo processo de reordenamento teórico em âmbito nacional é não apenas indiscutível, mas visível na sua presença como mentora e teórica de primeira água.⁶

Com Ingedore, passamos a entender a trajetória e os grandes temas da Lingüística Textual, descobrimos que linguagem é interação e texto é tecido, teia, *iceberg* cujos segredos devem ser desvendados. Em seus livros, somos apresentados a conceitos como cognição, discurso, interação, aprendemos a ler e compreender os sentidos do texto, a perceber diálogos possíveis com a intertextualidade, a observar a construção dos sentidos e o processo de referenciação.

Assim é nossa querida Inge: amiga, pesquisadora respeitada, professora dedicada, autora de livros essenciais na formação de profissionais de Letras e Lingüística, alguém que não hesita em dizer “não sei” diante de uma pergunta, mas não demora a apontar hipóteses e sugerir bibliografia para solucionar nossos questionamentos. Ou ainda a “Dama do Texto”, segundo Marcuschi (*Id., ibid.*). Esta homenagem, como disse no início desta breve e singela apresentação, é mais que merecida. Digna de alguém que nos serve de exemplo e que nos ensina a cada momento, como Guimarães Rosa, que “O professor é aquele que, de repente, aprende”.

Rio de Janeiro, 4 de abril de 2008.

Leonor Werneck dos Santos (UFRJ)

⁶ MARCUSCHI, L. A. Ingedore Koch e os segredos do texto. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas, (44): 11-17, jan./jul. 2003. (número em homenagem a Ingedore Koch)



**A METÁFORA EM QUESTÃO:
UMA ANÁLISE SEMÂNTICO-ESTILÍSTICA
DA METÁFORA EM MANCHETES DE REVISTAS**

Marcia de Oliveira Gomes (UERJ)

marciadeog@bol.com.br

Conheço um escritor que aprendeu com o seu gato a abocanhar um assunto. O bichano ficava horas a fio imóvel, olhando fixamente qualquer coisa que não se via no jardim, na incrível paradeza dos felinos, e súbito dava um salto surpreendente, abocanhando um passarinho. Assim é que se acha uma boa metáfora.

(Aurán Dourado)

RESUMO

Processo de criação lexical e de estilo, a metáfora é um dos recursos mais empregados na literatura, por vezes de forma expressiva, outras como mero ornamento. Tal fenômeno, entretanto, não é privilégio do meio literário, pois figura também na linguagem cotidiana.

Segundo Lakoff & Johnson (2002:45-6), "os conceitos que governam nosso pensamento não são meras questões do intelecto. Eles governam também a nossa atividade cotidiana até nos detalhes mais triviais. Eles estruturam o que percebemos, a maneira como nos comportamos no mundo e o modo como nos relacionamos com outras pessoas. (...) então o modo como pensamos, o que experienciamos e o que fazemos todos os dias são uma questão de metáfora."

Um exemplo disso é o estilo jornalístico que embora não tenha um compromisso com a estética precisa chamar a atenção para a notícia valendo-se, assim, de mecanismos como a metáfora em suas manchetes. Desse modo, o presente trabalho visa a desenvolver uma análise semântico-estilística das construções metafóricas presentes nas manchetes de revistas.

No uso da língua, o homem dispõe de inúmeras possibilidades de expressão. Vários fatores interferem na produção de uma mensagem, mas, simplificada, podemos afirmar que, dependendo de

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

seu objetivo, o indivíduo pode se valer de palavras no sentido denotativo, empregadas literalmente, ou conotativo, em que é atribuído à palavra um novo significado.

Entre os fenômenos constituintes da linguagem figurada, a metáfora é o mais usual. O emprego excessivo da metáfora, entretanto, por vezes, depõe contra o texto, pois deixa de produzir um efeito expressivo para tornar-se mero adorno, principalmente, quando recai no lugar-comum. Para Murry (1968, p. 97): “enquanto nos lembrarmos de que a metáfora é essencial à precisão da linguagem, não seremos tentados a abusar dela. Onde a metáfora nada acrescentar à precisão com que é expresso um pensamento tornar-se-á desnecessária e deverá ser sacrificada”.

Tal recurso, porém, não é privilégio do meio literário, pois figura também na linguagem cotidiana, por vezes de forma tão natural que o falante não se apercebe de seu uso. Vejamos um exemplo:

JOÃO TEM FOME DE LEÃO

Podemos enumerar alguns semas (traços distintivos semânticos) do lexema “leão”: animal, selvagem, voraz, carnívoro. Assim, recorreremos à imagem desse animal, aproveitando o sema que coincide com a característica de João: a voracidade. Os semas não-coincidentes são excluídos. Logo, ter fome de leão equivale a comer muito e com avidez. Segundo Cressot (s/d., p. 66-7), poderíamos definir a metáfora como:

Uma alternativa semântica através da qual um significante abandona o significado a que geralmente está ligado, trocando-o por outro, devido a uma comparação não formulada entre os dois significados, comparação essa que retém semelhanças arbitrariamente privilegiadas.

O nível de uma metáfora é determinado pelo grau de explicitação dos termos dessa comparação. É preciso lembrar, no entanto, que, conforme Bechara (2001, p. 398), “a metáfora não resulta – como tradicionalmente se diz – de uma comparação abreviada; ao contrário, a comparação é que é uma metáfora explicitada”. Façamos o percurso da símile à metáfora pura, através do exemplo anterior.

Em forma de símile teríamos: “João é esfomeado como um leão”, com a presença dos termos comparantes “João” e “leão”, e o

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

conectivo “como”. Já a metáfora impura ou “*in praesentia*” se abstém do conectivo, numa relação mais direta, tal qual vimos no primeiro exemplo: “João tem fome de leão”. Na metáfora pura ou “*in absentia*” figura apenas um dos termos da comparação, cabendo ao contexto fornecer pistas para sua compreensão: “Os guardas jogavam a comida no chão imundo e os prisioneiros se atiravam sobre ela. Leões famintos lutando para sobreviver.” Nesse caso, é possível perceber que não se trata de leões, propriamente ditos, mas de prisioneiros que se vêem obrigados a agir como tal devido à situação desumana em que se encontram.

Optamos por analisar as metáforas cotidianas em manchetes de revistas, porque embora a linguagem jornalística não tenha um compromisso com a estética, pois seu principal objetivo é transmitir informações, ao anunciar uma notícia, tem-se a necessidade de chamar a atenção para ela, e a metáfora é uma boa opção para isso. Quanto mais intrigante a manchete, maiores as chances de se conquistar o leitor para a reportagem. Garcia (2000) no *Manual de redação e estilo* do Jornal “O Globo”, alerta justamente para a exigência de títulos imaginativos em grandes reportagens e matérias leves.

Entre as inúmeras construções metafóricas referentes a esse estilo, destacamos algumas por sua expressividade. Observemos:

METÁFORAS ESTRUTURAIS

GUERRA CONTRA O IPTU (VEJA RIO, 16/01/08)

Essa reportagem se refere às discussões e protestos da população gerados pelo aumento do IPTU. O título é metafórico porque não há de fato um conflito armado contra os responsáveis pelo imposto, mas, na linguagem cotidiana, o conceito de discussão é, normalmente, estruturado como o de guerra. Assim, pode-se vencer ou perder uma discussão, ou se elaborar estratégias, atacando os pontos fracos do adversário, por exemplo. Para Lakoff e Johnson (2002, p. 48):

Os processos do pensamento são em grande parte metafóricos. Isso é o que queremos dizer quando afirmamos que o sistema conceptual humano é metaforicamente estruturado e definido. As metáforas como expressões lingüísticas são possíveis precisamente por existirem metáforas no sistema conceptual de cada um de nós.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Essa é, portanto, uma metáfora estrutural cuja expressividade reside na força atribuída aos protestos pelo estabelecimento de sua relação com a idéia de guerra.

SEM TEMPO A PERDER (*ÉPOCA*, 07/04/08)

Esse título se baseia no conceito metafórico “Tempo é dinheiro”, por meio do qual transferimos nossa experiência com dinheiro para a forma como lidamos com o tempo, podendo, assim, gastá-lo, poupá-lo, desperdiçá-lo ou, simplesmente, perdê-lo, como no exemplo acima. Atribuimos tal pensamento ao advento da modernidade que impondo à sociedade um ritmo acelerado tornou o tempo um bem valioso.

A reportagem a que a manchete se refere demonstra a pressa em se encontrar meios de estabilizar o clima do planeta e minimizar o impacto do aquecimento global. Como tal assunto foi até hoje negligenciado pela maioria dos países, resta pouco tempo para se tomar as medidas necessárias para solucionar o problema e o título procura destacar de forma expressiva essa urgência.

METÁFORAS ORIENTACIONAIS

NÃO EMPINA (*VEJA*, 16/01/08)

Diz respeito à estréia do filme “O caçador de pipas”, adaptado do romance homônimo, de Khaled Hosseini. Havia uma grande expectativa em relação ao longa-metragem não só em razão do sucesso do livro, mas também da conhecida competência do diretor Marc Foster. Como o filme não corresponde à expectativa, a manchete anuncia: “Não empina”, tendo como recurso a metáfora orientacional: “Bom é para cima: mau é para baixo”, de base física para o bem estar pessoal, apontada por Lakoff e Johnson (2002:63): “Felicidade, saúde, vida e controle – as coisas que especialmente caracterizam o que é bom para uma pessoa são todas para cima”.

A metáfora revela a falta de energia do filme quando, apropriando-se dos traços distintivos de pipa, afirma que ele não empina, ou seja, decepciona a público, não alcançando o status desejado.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

SUCESSO FEITO SOB MEDIDA (VEJA, 27/06/07)

A matéria versa sobre a iniciativa de profissionais de contratar consultores de imagem para auxiliá-los na construção de sua marca pessoal. Assim, eles costumam ter aulas para melhorar a postura, o guarda-roupa e a comunicação verbal, por exemplo, visando a se adequar ao perfil da empresa em que trabalha a fim de obter sucesso.

A manchete em questão está fundamentada no sistema de metáfora orientacional, pois, apoiando-nos em nossa experiência física, sabemos que algo que está sob medida ajusta-se perfeitamente a nosso corpo, à nossa expectativa. O título toma emprestada tal orientação, quantificando uma entidade (o sucesso) nessa construção metafórica.

POR QUE NINGUÉM TIRA A GISELE BÜNDCHEN DO TOPO (ISTO É INDEPENDENTE, 13/06/07)

Refere-se às razões do sucesso de Gisele Bündchen no mundo da moda. A afirmação de que ela está no topo expressa o nível de importância alcançado, baseando-se na metáfora orientacional: “status superior é para cima; status inferior é para baixo”, pois, segundo Lakoff e Johnson (2002, p. 63):

Em geral, nossos olhos vão na direção na qual normalmente nos movemos (para frente, em frente). Quando um objeto se aproxima de uma pessoa (ou a pessoa se aproxima do objeto), o objeto parece ficar maior. Uma vez que o chão é percebido como fixo, o topo do objeto parece se mover para cima no campo de visão da pessoa.

O campo semântico da notícia reforça tal idéia com expressões como: “no degrau mais alto do mundo da moda” e “um patamar acima das demais modelos”, corroborando o efeito expressivo da manchete.

EMPUXO DUPLO CONTRA RECESSÃO (VEJA, 06/02/08)

Com a ameaça de uma recessão econômica nos Estados Unidos, o governo começou a tomar suas providências para evitar uma

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

crise. A primeira delas é uma redução na taxa de juros realizada pelo Federal Reserve (Fed, o banco central americano) e a segunda, um pacote de estímulo fiscal proposto pelo presidente George W. Bush.

Assim, as duas medidas se aproximam semanticamente de empuxos, pois elas tendem a impulsionar a economia americana, equiparando-se a empurrões dados em quem está estagnado. Segundo, nossa orientação espacial, para frente relaciona-se ao progresso, portanto, um empuxo duplo seria a melhor solução contra o baixo crescimento econômico dos Estados Unidos.

METÁFORAS ONTOLÓGICAS

AUTÓPSIA DA CORRUPÇÃO (VEJA, 30/01/08)

Diz respeito ao relatório final da Polícia Federal sobre a corrupção nos correios, vinda à tona em 2005. O processo de investigação é comparável à autópsia por examinar de forma minuciosa o caso em questão. Desse modo, a corrupção é concebida como um ser que tal qual um cadáver tem suas partes internas examinadas.

Trata-se do fenômeno que Lakoff e Johnson (2002) denominam metáfora ontológica, ou seja, uma construção que consiste na confecção de idéias, eventos, atividades, emoções etc. como entidades e substâncias. Segundo os autores, a ocorrência de tal fenômeno se deve à necessidade que têm os homens de demarcar tudo partindo de sua experiência com objetos físicos e com o próprio corpo humano.

OSSOS COM VIBRAÇÕES POSITIVAS (VEJA, 30/01/08)

A reportagem apresenta uma máquina desenvolvida, nos Estados Unidos, para o tratamento da osteoporose. Semelhante a uma balança caseira, ela vibra sob o peso do paciente, obrigando-o a contrair os músculos do corpo para se equilibrar. Tal esforço causa microlesões nos ossos que estimulam a produção de células protetoras, aumentando a densidade óssea.

O título da notícia é constituído de uma metáfora ontológica na qual a vibração é concebida como uma entidade, identificando-se nela aspectos positivos, visto ser responsável pela melhora de uma

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

doença. Há ainda um jogo de palavras com a expressão “vibrações positivas”, referente à energia que atrai coisas boas. Assim, os ossos tratados com o aparelho descrito estariam repletos dessa força.

OS GENES FALAM MAIS ALTO (VEJA, 19/05/04)

É uma matéria sobre o livro do psicólogo evolucionista Steven Pinker “Tabula Rasa”. Sumariamente, podemos afirmar que tal obra versa sobre as determinações depositadas em nosso código genético pela seleção natural, abrangendo não só a constituição do corpo, mas também o comportamento humano. Desse modo, os fatores genéticos seriam decisivos na formação e no comportamento do homem. Daí os genes se destacarem.

Falar é uma característica humana que é atribuída aos genes personificando-os. O ato de falar mais alto faz com que o falante se evidencie, justificando-se a construção dessa metáfora para expressar a força do DNA.

METÁFORAS SINESTÉSICAS

“PLÁSTICA DE VOZ” (VEJA, 05/05/04)

Ocorre o fenômeno da sinestesia, que é um tipo de metáfora, também conhecida como metáfora sinestésica. Essa consiste numa combinação de sentidos, em que características de um são emprestadas a outro. Se pensarmos em termos de sensações, o lexema “plástica” seria melhor aplicado a tato e voz a paladar. O autor da manchete promove, porém, um encontro dessas sensações, cujo efeito expressivo acaba por chamar a atenção para a matéria.

No texto, é-nos revelado que as cordas vocais também sofrem um processo de envelhecimento, que modifica o tom e a intensidade da voz. Entre os procedimentos empregados para remoçar a voz se destacam as chamadas “plásticas da voz”, que consistem na aplicação de colágeno, esponja de fibrina, gordura ou ácido nas pregas vocais. Trata-se das mesmas substâncias aplicadas para rejuvenescer a pele, daí a associação desse procedimento com a plástica estética.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

A BOSSA NOVA DAS ARTES PLÁSTICAS (ÉPOCA, 24/12/07)

A bossa nova, ritmo musical de grande sucesso nos anos 60, sempre representou o Brasil no exterior. Como, atualmente, muitos brasileiros estão experienciando esse reconhecimento nas artes visuais, o autor equipara as duas artes por meio da manchete em questão.

Trata-se de outro título que também recorre à metáfora sinestésica como recurso expressivo. Aqui, misturam-se duas diferentes sensações: a audição, referente à bossa nova, e a visão, que diz respeito às artes plásticas, fortalecendo a comparação estabelecida na reportagem.

A EXPRESSIVIDADE DAS CORES NAS CONSTRUÇÕES METAFÓRICAS

TODOS ADMIRAM OS VERDES (VEJA, 23/01/08)

A matéria anuncia os carros ecologicamente corretos que consomem menos gasolina ou utilizam combustíveis alternativos. Desse modo, tais veículos são nomeados verdes, numa referência à ecologia, visto ser essa coloração tradicionalmente associada à natureza. É preciso salientar que o jogo com as metáforas de cores é muito expressivo, mas tais relações são culturais, podendo ser compreendidas no contexto brasileiro, mas não necessariamente fora desse âmbito.

“ECONOMIA VERDE NO VERMELHO” (VEJA, 05/05/04)

A manchete relata os prejuízos que a Alemanha vem sofrendo com uma política ambiental extremada. Notamos duas construções metafóricas. Na primeira, a economia, ciência política, é caracterizada como verde, numa remissão à Ecologia, visto ser essa a coloração tradicionalmente associada à natureza. Tal expressão também se refere ao Partido verde que integra o governo alemão.

Já a expressão “no vermelho” diz respeito à crise na economia. Tal cor está, em nossa cultura, relacionada ao sinal de alerta, numa provável referência a sangue ou fogo, que podem indicar perigo iminente, daí a relação com a crise.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

O CASO DO CAPITALISTA VERMELHO (VEJA, 09/08/06)

Refere-se ao empresário Yin Minghan, presidente do maior grupo privado da China. Numa nação comunista, ele se destaca por não ter o Estado como sócio. Aqui, o vermelho está associado ao comunismo, uma vez que a bandeira vermelha é o emblema da esquerda revolucionária. Isso ocorre porque tal cor simboliza não só o sangue, vertido em lutas históricas, mas também o desafio, pois, no século XV, a bandeira vermelha era hasteada em cidades e castelos para declarar que ali não haveria rendição, opondo-se, por conseguinte, à bandeira branca.

Desse modo, a metáfora “capitalista vermelho” destaca o paradoxo de uma economia de mercado em um país oficialmente comunista.

Percebemos, então, que as construções metafóricas não são contextualizadas apenas no plano lingüístico, mas também no sócio-cultural, uma vez que nossos pensamentos e ações são metafóricos por natureza. Tal recurso, portanto, não é privilégio dos grandes escritores, figurando, outrossim, na língua viva e cotidiana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANAUATE, Gisela. “A bossa nova das artes plásticas”. **In:** *Época*. São Paulo: Globo, n. 501, 24 dez. 2007, p. 104-7.

BARELLA, José Eduardo. “Economia verde no vermelho”. **In:** *Veja*. São Paulo: Abril, ano 37, n.18, 05 mai. 2004, p.121.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

CORRÊA, Rafael. “Todos admiram os verdes”. **In:** *Veja*. São Paulo: Abril, ano 41, n.3, 23 jan. 2008, p.78-9.

CRESSOT, Marcel. *O estilo e suas técnicas*. Lisboa: Edições Setenta, s/d.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

FRANCA, Luciana. “Por que ninguém tira a Gisele Bündchen do topo”. **In:** *Isto é independente*. 13 jun. 2007. Disponível em <http://www.terra.com.br/istoe/edicoes/1963/artigo52485-2.htm>

GARCIA, Luiz (Org.) *Manual de redação e estilo*. 27ª ed. São Paulo: Globo, 2000.

GASCON, Claude. “Sem tempo a perder”. **In:** *Época*: Globo, n. 516, 07 abr. 2008. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/1,,EDG80434-5856.00.html>

GUANDALINI, Giuliano. “Empuxo duplo contra a recessão”. **In:** *Veja*. São Paulo: Abril, ano 41, n.5, 6 fev. 2008, p. 50-2.

LAKOFF, George e JOHNSON, Marc. *Metáforas da vida cotidiana*. São Paulo: Educ, 2002.

LOPES, Adriana Dias. “Ossos com vibrações positivas”. **In:** *Veja*. São Paulo: Abril, ano 41, n.4, 30 jan. 2008, p. 72-5.

MORAES, Patrick. “Guerra contra o IPTU”. **In:** *Veja Rio*. São Paulo: Abril, ano 17, n. 2, 16 jan. 2008, p. 24-5.

MURRY, Middleton. “O problema central do estilo”. **In:** *O problema do estilo*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1968.

NÃO empina. **In:** *Veja*. São Paulo: Abril, ano 41, n.2, 16 jan. 2008, p. 97.

O CASO do capitalista vermelho. **In:** *Veja*. São Paulo: Abril, ano 39, n. 31, 9 ago. 2006, pp.174-5.

PLÁSTICA de voz. *Veja*. São Paulo: Abril, ano 37, n.18, 05 maio. 2004, p.79.

POLICARPO JR. “Autópsia da corrupção”. **In:** *Veja*. São Paulo: Abril, ano 41, n.4, 30 jan. 2008, p.46-51.

RCHFELDT, Glads Knak. “Campos semânticos”. **In:** *Polissemia e campo semântico*: Estudo aplicado aos verbos de movimento. Porto Alegre: URGs, 1980.

ROGAR, Silvia. “Sucesso feito sob medida”. **In:** *Veja*. São Paulo: Abril, ano 40, n. 25, 27 jun. 2007, p. 88-91.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

TEIXEIRA, Jerônimo. “Os genes falam mais alto”. *Veja*. São Paulo: Abril, ano 37, n.20, 19 maio 2004, pp. 122-3.

ULLMANN, Stephen. *Semântica: Uma introdução à ciência do significado*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1977.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA



ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O USO ESTILÍSTICO DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO

Jaqueline Nunes da Fonseca Cosendey (UERJ)

jaquecosendey@bol.com.br

RESUMO

No que diz respeito à busca da expressividade, os usuários da língua contam com diversas ferramentas: variedade vocabular, múltiplas alternativas de ordenação de sentenças, inúmeras possibilidades de trabalho com os sons das palavras etc. Além disso, podem contar com um sistema de pontuação cujo uso pode resultar em expressividade.

Percorrer as possibilidades estilísticas do uso da pontuação é o objetivo deste trabalho. A partir de algumas passagens em que diversos autores da literatura brasileira usam a pontuação de forma expressiva, veremos como pode haver de fato potencial estilístico em seu uso.

Ao longo deste trabalho, percorreremos as possibilidades estilísticas do uso da pontuação. A partir de algumas passagens em que diversos autores da literatura usam a pontuação de forma expressiva, veremos como pode haver de fato potencial estilístico em seu uso.

O trecho a seguir foi extraído do romance *Senhora*, de José Alencar:

A palavra de Seixas era acre, e queimava os lábios.

— Sou marido!... É verdade; como Scheherazade era mulher do sultão.

— Menos o lenço! Acudiu Aurélia com um remoque.

Mas a ironia não pôde abafar a sublevação irresistível do pudor, que cerrou-lhe as pálpebras e cobriu-lhe as faces e o colo de vivos rubores.

— Poupeemos aos nossos mútuos sarcasmos a augusta santidade do amor conjugal, disse ela comovida. Deus não nos concedeu essa inefável alegria, a fonte pura de quanto há de nobre e grande para o coração. Ficamos... Eu pelo menos... órfãos e deserdados dessa benção celeste; mas

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

nem por isso podemos recusar-lhe a nossa veneração (Alencar, 1995: 178-179).

Seixas se reporta à sua condição, ao fato de seu casamento com Aurélia ter sido efetuado tal qual uma transação financeira. O uso da exclamação, seguida de reticências, reitera a carga de sentimento, contrastando com o tom de aspereza – fez questão o narrador de assinalar que a palavra de Fernando era *acre* – das palavras proferidas pelo personagem. O tom áspero de suas palavras recobre o sentimento ao mesmo tempo de repulsa e de conformidade com sua situação.

O uso da exclamação na fala de Aurélia reitera o tom incisivo, irônico e soberano com que a personagem se dirige ao esposo. Entretanto, como diz o narrador, essa ironia não a poupou dos rubores, advindos do pudor. Aurélia, então, dirige-se novamente ao marido. Em dois momentos há um uso de reticências. Tal uso ocorre justamente na indecisão da personagem em prosseguir seu discurso na primeira pessoa do plural ou na primeira pessoa do singular. No meio das reticências, a frase em primeira pessoa ficou destacada de modo a mostrar que ela não tinha dúvidas acerca da própria situação de orfandade “dessa benção celeste”.

Adolfo Caminha foi um autor que soube valer-se dos sinais de pontuação para imprimir sentido aos textos. O trecho a seguir, extraído de *A Normalista*, comprova a habilidade do autor nesse quesito:

— A propósito, perguntou Maria, curiosa, pretendes mesmo casar com o guarda-livros?

— Porque não? Fez a outra erguendo-se. Muito breve tenho homem! Decididamente este não me escapa, tenho-o seguro... Vai todas as noites à nossa casa, como vês, está caidinho. A mamãe já não repara, deixa-se ficar com o d’ela...

— Com o d’ela? inquiriu Maria com surpresa, muito admirada.

Apanhada em flagrante indiscrição, Lídia confessou, muito em segredo, que uma noite encontrara D. Amanda na alcova com o Batista da Feira Nova, um negociante...

— !!! (Caminha, 1982: 25-26).

As personagens Lídia e Maria conversam sobre casamento. Vejamos, primeiramente, as reticências na fala de Lídia. Elas reiteram o tom sarcástico com que é marcada a fala da personagem.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Na fala do narrador também estão presentes as reticências. Também em tal fala se percebe o sarcasmo reiterado pelo uso de tal sinal.

Por fim, a reação de Maria diante da confissão de Lúcia aparece expressa pelo uso tríplice do ponto de exclamação. Todo o sentimento de surpresa diante da afirmação feita à personagem foi ricamente exposto através de tal pontuação.

Abaixo, um trecho de *Bom-Crioulo*, outro de seus romances em que podemos observar a forma expressiva com que esse autor utilizava os sinais de pontuação:

De resto, o negro não lhe fazia muita falta: estimava-o é verdade, mas aquilo não era sangria desatada que não acabasse nunca...

Essa idéia penetrou-o como uma lembrança feliz, como um fluido esquisito que lhe inoculassem no sangue. — Podia encontrar algum homem de posição, de dinheiro: já agora estava acostumado “àquilo”... O próprio Bom-Crioulo dissera que não se reparavam essas cousas no Rio de Janeiro. Sim, que podia ele esperar de Bom-Crioulo? Nada e, no entanto, estava sacrificando a saúde, o corpo, a mocidade... Ora, não valia a pena! (Caminha, 1983: 43).

O narrador se reporta aí aos pensamentos do personagem Aleixo. A primeira aparição das reticências ajuda a expressar os sentimentos desse personagem em relação a Bom-Crioulo.

O uso das aspas reforça o sentido dado ao pronome *àquilo*: referia-se ao relacionamento com Bom-Crioulo. Sem se referir abertamente, o narrador abre, dessa forma, um espaço a ser preenchido durante a leitura. O emprego das reticências logo a seguir reforça a referência à relação dos dois personagens e se mostra um convite à cooperação do leitor.

Após uma enumeração, ocorre a terceira aparição das reticências. Elas expressam as muitas outras coisas que Aleixo julgava estar sacrificando naquela relação.

O uso da exclamação na frase a seguir ajuda a traduzir o estado de cansaço e de certa tomada de firmeza do personagem, que nesse momento já começava a se desvencilhar de Bom-Crioulo.

Vejamos agora um breve capítulo de *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, intitulado “O velho diálogo de Adão e Eva”:

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Brás Cubas.....?
Virgília.....
Brás Cubas.....
Virgília.....!
Brás Cubas.....
Virgília.....?
Brás Cubas.....
Virgília.....
Brás Cubas.....!!
Virgília.....?
Brás Cubas.....!
Virgília.....! (Machado de Assis, 1997, p. 111)

Machado, nesse capítulo, utiliza um inusitado e expressivo recurso estilístico: usando habilmente os sinais de pontuação, deixa fluir por meio deles o sentido do texto.

João Silvério Trevisan, em *Ana em Veneza*, faz seu nome figurar entre os autores que rompem com o uso tradicional. Em vários momentos do romance podemos perceber que o discurso é marcado pela pouca pontuação:

Eles correm atrás da Ana sempre que a Ana sai para fazer alguma coisa na rua e não respeitam nada e gritam e vão atrás dela gritando Affe Affe quer dizer Macaco e acham que Ana. Por quê? Acham que Ana é macaco só porque é preta e riem porque Ana tem a cara cortada e chama a atenção aqui e acham que Ana é criança igual a eles que não entendem os moleques bobos que Ana sabe um bocado de coisa sabe histórias e rezas e ladainhas e músicas e como curar também pensam que ela é. Ela não é macaco. Minha Ana. Deve ser bem ruim para ela, outro dia ouvi pai conversando com Grossmãe que ele vai falar com o senador chefe da Polícia porque já está cansado dessa história e Ana uma vez voltou chorando da rua e a coitada não pode nem responder em português porque os moleques caçoam dela, tomara que pai consiga, eu no lugar dela não ia agüentar feito um cachorro vira-lata. Tenho medo que Ana por causa do frio e por causa dos moleques que Ana, Ana não é macaco nem criança nem cachorro. Ana não é deste lugar. Ana é Ana. (Trevisan, 1998: 155).

Temos aqui o discurso da personagem Júlia, que transcorre quase sem pontuação. Assim, sua linguagem se torna mais próxima do discurso infantil. Além disso, a escassez de sinais promove uma leve remissão à oralidade.

A seguir, observemos um trecho de *Bolor*, romance do autor português Augusto Abelaira: “Se falo aqui da Maria dos Remédios e da minha vida com ela é porque algo em nós ficou incompleto, é porque não achamos em nós esse absoluto, essa perfeição que a si

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

mesma se basta. Se escrevo, pois, sobre ela é porque preciso não sei de que, é porque” (Abelaira: 1999: 46).

O que temos, ao final do fragmento, é uma ruptura violenta da frase, sem que haja nenhum sinal de pontuação fechando-a. As reticências, que poderiam ser utilizadas, nesse caso foram preteridas. Há apenas um vazio. No discurso em suspenso, a ausência de qualquer sinal de pontuação é um indício de que talvez não haja algo além do que foi dito. Sobre o trecho em questão, podemos mesmo afirmar que o próprio autor do diário não sabe explicar o porquê de escrever sobre Maria dos Remédios.

Vejamos agora um trecho de *Ensaio Sobre a Cegueira*, de José Saramago:

O médico perguntou-lhe, Nunca lhe tinha acontecido antes, quero dizer, o mesmo de agora, ou parecido, Nunca, senhor doutor, eu nem sequer uso óculos, E diz-me que foi de repente, Sim, senhor doutor, Como uma luz que se apaga, Mais como uma luz que se acende, Nestes últimos dias tinha sentido alguma diferença na vista, Não, senhor doutor, Há, ou houve, algum caso de cegueira na sua família, Nos parentes que conheci ou de quem ouvi falar, nenhum, Sofre de diabetes, Não, senhor doutor, De sífilis, Não, senhor doutor, De hipertensão arterial ou intracraniana, Da intracraniana não sei, do mais sei que não sofro, lá na empresa fazemos inspecções, Deu alguma pancada violenta na cabeça, hoje ou ontem, Não, senhor doutor, Quantos anos tem, Trinta e oito, Bom, vamos lá então observar esses olhos. (Saramago, 1995: 22,23).

A pontuação de Saramago foge ao tradicional. Dispensando sinais como dois-pontos, travessões, interrogações, exclamações etc., o autor utiliza apenas a vírgula e o ponto. A inicial maiúscula marca a passagem de uma fala para outra, ajudando a discernir a fala dos personagens.

Além disso, podemos observar que, em alguns momentos, a própria estrutura da frase denuncia se estamos diante de uma pergunta ou de uma afirmação. Por outro lado, a escassez de pontuação possibilita nuances de leitura.

Passemos adiante. Segundo Nilce Sant’Anna Martins “Para sugerir o fluxo dos pensamentos de uma personagem, alguns autores suprimem ou reduzem drasticamente os sinais de pontuação, ficando os pensamentos numa massa de orações (Martins, 1989, p. 63). É o

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

que podemos observar no exemplo a seguir, retirado de *Madona de Cedro*, de Antonio Callado:

Que é que ela queria com Padre Estêvão que tempo que estavam lá sentados nos poiais de pedra do canto da sacristia e ele quando podia olhava aqueles cabelos dela e aquela cintura meu Deus era de gente duvidar da seriedade do próprio universo pensar que uma peste como o Fininho podia ir para a cama com aquela mulher inteirinha a qualquer hora que quisesse e olha que já tinha feito nela uma súcia de meninos. Ele nem gostava de pensar na mulher do Fininho inteirinha na cama ah isto não era demais dava vontade nele de ganir como cão em noite de lua ela inteirinha em cima do lençol com tudinho que Deus tinha posto naquele corpo sem nada cobrir sem nada em cima ah que besteira pensar nisso só mesmo uma coisa impossível e melhor era pensar nas coisas chatas a fazer e não em ela sem colcha descoberta era preciso cobrir os altares toda a panaria roxa para esconder tudo tomara que os ladrões voltem este ano e pelem os altares esvaziem tudo tudo até o céu ficar vazio porque lá não tem justiça tem é gente muito mimada como esse Fininho que leva chaves dos Passos escondidas e depois ganha de prêmio essa tetéia que está conversando com o padre... (Callado, s. d.: 75-76)

Essa tentativa de reprodução do fluxo de consciência dos personagens tem sido largamente utilizada por diversos autores. Othon Moacir Garcia, ao tratar do assunto, diz: “O autor ‘larga’ a personagem, deixa-a entregue a si mesma, às suas divagações, em monólogo com seus botões, esquecida da presença do leitor ou ouvinte” (Garcia, 2002, p. 119).

Assim, nesse trecho, a escassez de pontuação ajuda a refletir a forma desordenada com que se dá o pensamento do personagem Pedro, que fica entregue às próprias divagações.

No decorrer destas páginas, pudemos observar o potencial expressivo da pontuação por meio de fragmentos de textos de diversos autores. Esperamos ter cumprido nossa tarefa, sem termos, contudo, a pretensão de esgotar o assunto, empregando o famigerado ponto final. Afinal, sobre a pontuação e sua expressividade há, efetivamente, muito a dizer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABELAIRA, Augusto. *Bolor*. Rio de Janeiro, Lacerda, 1999.
- ALENCAR, José de. *Senhora*. São Paulo: Ática, 1995.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

CAMINHA, Adolfo. *A normalista*. São Paulo: Ática, 1982.

———. *Bom-Crioulo*. São Paulo: Ática, 1983.

CALLADO, Antonio. *A madona de cedro*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, s/d.

GARCIA, Othon Moacyr. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

MACHADO DE ASSIS. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. São Paulo: Klick, 1997.

MARTINS, Nilce Sant'Anna. *Introdução à estilística: A expressividade na língua portuguesa*. São Paulo: Edusp, 1989.

SARAMAGO, José. *Ensaio sobre a cegueira*. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

TREVISAN, João Silvério. *Ana em Veneza*. Rio de Janeiro: Record, 1998.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA



ESCREVER E LER: COMO SE APRENDE? COMO SE ENSINA?

Jacqueline de Fátima dos Santos Morais (UERJ)

jacquelinemorais@hotmail.com

RESUMO

Minha comunicação pretende trazer parte das investigações que tenho realizado no campo da alfabetização. A partir da análise de produções escritas de crianças na fase inicial da escrita, ou seja, crianças que freqüentam classes de alfabetização, iremos refletir sobre os limites e possibilidades do trabalho de pesquisa da argentina Emília Ferreiro, apontando os diferentes processos que aparentemente fogem das explicações da teoria da psicogênese da língua escrita. Em diálogo com autores como Geraldí, Smolka, García e Morin, poderemos ampliar nosso olhar sobre esse processo, redimensionado a complexidade e singularidade de tornar-se leitor e escritos. Apesar de inúmeras pesquisas sobre os processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita terem sido produzidas especialmente ao longo desta última década, o grau de compreensão e domínio da leitura permanece baixo. Muitas parecem ser as causas deste que pode ser considerado um fracasso institucional. Uma dessas causas, e que aqui privilegiaremos durante a apresentação deste trabalho, se refere ao descompasso entre o que nós docentes sabemos sobre aquele que aprende e o que efetivamente acontece com o aprendiz em seu processo de apropriação do conhecimento. Em geral lidamos com o educando numa relação bancária, como há muito já havia denunciado Paulo Freire. As pesquisas mais recentes ligadas à alfabetização nos mostram que longe de se constituir como um sujeito passivo, as crianças pequenas se apropriam da leitura e da escrita em movimentos de ação e reflexão intensa, levantando hipóteses, checando-as, modificando-as ou confirmando-as. Diferente do que temos acreditado, as crianças em início de alfabetização não seguem, em seu processo de apropriação da língua escrita, o modelo indicado pelas cartilhas. As crianças produzem significados muito próprios sobre como e o que se escreve. O trabalho de pesquisa de Ferreiro tem servido de base tanto para as discussões teóricas, quanto para a elaboração de pressupostos metodológicos do que ficou conhecido como alfabetização construtivista.

A temática da alfabetização encontra-se na pauta de discussão de importantes fóruns, órgãos e instâncias no Brasil. Mas isso não

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

representa uma novidade, bem o sabemos. Ao mirarmos em direção à história da educação nacional vamos encontrar pistas sobre como o tema vem sendo tratado há muito neste país. Saviane (2002) nos lembra que em 15 de outubro de 1827 foi promulgada a primeira Lei que determinava a criação de *escolas de primeiras letras*. É em referência a importância dessa data que comemoramos em 15 de outubro o dia do professor. A referida lei estabelecia que nas escolas criadas, os professores ensinariam *a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, os princípios de moral cristã e de doutrina da religião católica e apostólica romana proporcionadas à compreensão dos meninos*. Foi um regulamento que, segundo o autor, na prática não garantiu a instalação de escolas elementares "em todas as cidades, vilas e lugares populosos" como se propunha. Em 1834 um Ato Adicional à Constituição do Império desobrigou o governo central de cuidar das escolas primárias e secundárias, transferindo essa incumbência aos governos provinciais. O resultado, afirma Saviane, foi a falta de investimentos na abertura de escolas e o adiamento da alfabetização da população Brasileira. Assim, a ausência de ações sérias e concretas em favor da aprendizagem da leitura e da escrita da população não é algo novo neste país.

Mais recentemente temos visto, lido e discutido a respeito dos baixos índices de aprendizagem da leitura e da escrita no Brasil indicados pelo SAEB (Sistema de Avaliação do Ensino Básico). Os dados de 2003 e divulgados em 2004 apontam que 55,4% dos alunos que participaram deste processo de avaliação teriam apresentado sérios problemas de leitura. Destes, 18,7% estariam em nível 'muito crítico' pois "*não desenvolveram habilidades de leitura mínimas condizentes com quatro anos de escolarização; não foram alfabetizados adequadamente; não conseguem responder os itens da prova*" (p. 34).

Outro dado que chama a atenção quando da discussão sobre aprendizagem escolar é a classificação do Brasil no PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. Produzido pela OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico, nosso país ficou no ano de 2000 classificado em último lugar dentre os 32 países avaliados. Já em 2006, quando novamente o PISA aconteceu,

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

a realidade se manteve muito próxima. A avaliação das habilidades de 400 mil alunos em 57 países culminou, desta vez, com a classificação do Brasil no quarto pior lugar no ranking.

Inúmeras pesquisas, artigos, planos, projetos, programas, experiências buscam entender as razões do chamado *fracasso* no que se refere à aprendizagem da leitura e escrita. Os debates, em geral, resultam no apontamento da culpa dividida em dois pólos. De um lado as famílias, vistas como descomprometidas com a educação de seus filhos, e as crianças, tomadas como desinteressadas e carentes culturalmente - o que dificultaria ou mesmo inviabilizaria o ensino eficiente. De outro lado temos a culpabilização da escola nas figuras ora da professora, apontada como desatualizada ou tradicional, ora dos métodos de ensino, afirmados como retrógrados ou inadequados. O problema desta análise é que redonda numa simplificação do objeto em questão. Neste *rol de culpados* o que temos é a inexistência da figura das políticas públicas como elemento partícipe da produção do chamado fracasso escolar. A maneira reducionista como é tratado o tema invisibiliza parte de sua complexidade. E assim, compromete a possibilidade de encontrarmos pistas para sua superação.

Assim, poderíamos nos perguntar diante dos dados acima: quem são os alunos que estão fracassando de forma tão brutal na escola? Quem constitui a parcela dos que foram muito bem nos sistemas de avaliação? E os que foram muito mal, quem são? O fracasso ou o sucesso são distribuídos de maneira equivalente entre as diferentes camadas sociais? As perguntas parecem ficar no ar quando olhamos apenas os dados estatísticos isolados da conjuntura mais ampla. É preciso olhar os dados e a história do fracasso escolar à *contrapelo*, como nos convida Benjamin (1996) para, quem sabe, desconfiar das conclusões a que chegam o SAEB e o PISA: a de que o fracasso é culpa de quem está na escola. É preciso desnaturalizar nosso olhar para, quem sabe, nos perguntarmos, como Freire (2001) sempre fez: *a serviço de que e de quem fazemos o que fazemos em educação?*

Tenho defendido que é preciso compreender o fracasso escolar de maneira mais complexa (Morin, 1995), o que supõe vê-lo como a produção de um *fracasso social*, e não como resultado de um *malogro individual*. Para isso basta olharmos aqueles que não aprendem

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

a ler e escrever - são, em sua grande maioria, oriundos das camadas mais pobres da população. Isso significa que o fracasso escolar não está distribuído democraticamente por todos os segmentos da população mas se encontra concentrado em um mesmo grupo social. Sempre o mesmo grupo. *Coincidentemente* os mais pobres.

Numa sociedade onde ler e escrever representa poder, aqueles que não sabem interpretar um texto ou registrar por escrito suas próprias palavras acabam por ser *subalternizados* (Lander, 2005). Assim, falar de analfabetismo, seja ele produzido no interior das escolas ou fora delas, é falar de uma injustiça social. Falar de analfabetismo é, portanto, denunciar as injustiças que produzem a desigualdade pois *não cabe fatalisticamente cruzar os braços* (Freire, 2003, p. 98).

Segundo dados divulgados pelo MEC quase a totalidade das crianças em idade escolar encontram-se matriculadas em instituições de ensino, sejam estas públicas ou privadas. Dados do censo escolar de 2001 davam conta de que eram 55 milhões o número de matrículas nas quase 218 mil escolas distribuídas em 5.560 municípios brasileiros. Hoje se fala em mais de 57 milhões matriculados em todos os níveis de ensino. Apesar disso, não temos visto uma relação direta entre quantidade e qualidade, entre matrícula e permanência na escola, entre estar na escola e aprender na escola.

Alfabetizar todos continua a ser um projeto e um desafio. E este desafio não é apenas para a professora ou para a criança. Este é um desafio coletivo. Planetário. Ou deveria ser. No mundo existem 113 milhões de crianças fora da escola. Por que não nos inquieta esse número? Em especial por pensar que atrás destes números há nomes. São Helena, Pedro, Tereza, Luiz, Raquel, Sonia, João, Flavia, Amanda... Os números escondem sujeitos de sonhos e vontades.

Outro dado, este agora do estudo chamado “Geografia da Educação Brasileira 2001”, divulgado somente em 2003 pelo INEP⁷, do total de alunos que ingressam na série inicial do ensino fundamental, em média 60% não concluem o ensino médio. De cada 100 crianças que entram na 1ª série do ensino fundamental, por volta de 41 não terminam a 8ª série. Outro importante dado diz respeito à dis-

⁷ *Sinopse Estatística da Educação Básica: Censo Escolar*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília, INEP, 2001.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

torção série idade. O mesmo estudo do INEP mostra que cerca de 39 % dos alunos matriculados têm idade superior àquela esperada como regular na série que está.

Não é sem razão que em 2000 foi assinada a Declaração do Milênio, aprovada pelas Nações Unidas em setembro daquele ano. O Brasil, em conjunto com 191 países-membros da ONU, assinou um pacto e estabeleceu um compromisso compartilhado de atingir oito metas prioritárias para o milênio. A segunda destas metas é “atingir o ensino básico universal”, para superar, em todo o mundo, o drama do analfabetismo. O compromisso destes países é atingir as oito metas até o ano de 2015, por meio de ações concretas dos governos e da sociedade. Outra ação estabelecida pela ONU foi tornar o dia oito de janeiro o “dia mundial da alfabetização”. Não há o que comemorar neste dia mas há muito que lembrar e fazer. E o Governo Federal resolveu começar – através de uma estratégia mais fácil e que tem se revelado historicamente menos eficaz: controlando o produto da alfabetização mediante a aplicação de uma prova.

No ano de 2008 nos deparamos na televisão com inúmeras inserções de uma propaganda na televisão direcionada a professores alfabetizadores de todo o país. Nela vemos uma menina de olhar sperto que diz o seguinte texto:

- Oi, o meu nome é Ana Clara. Eu estou na segunda série. Eu já sei ler e escrever, mas o que vai dizer se eu aprendi mesmo... é a provinha Brasil. Ela vai avaliar o aprendizado do aluno e da turma. As meninas já estão prontas, mas os meninos... também é claro! Professora, vamos fazer a Provinha Brasil?

Poderíamos aprofundar muitos aspectos a partir deste texto, como a alusão a diferenças de gênero (no texto as *meninas* são apontadas como sendo *mais preparadas* que *meninos*) ou a autoridade que a menina confere a prova de atestar seu real conhecimento sobre leitura e escrita pois, apesar da garota afirmar que já sabe ler e escrever, *o que vai dizer se eu aprendi mesmo... é a provinha Brasil*. Deixo o aprofundamento sobre esse discurso para outro trabalho. Agora gostaria de me ater a dois elementos referentes não a esse comercial, mas um primeiro alusivos à idéia da Provinha Brasil como parte de ação oficial eficaz e o outro ligado aos discursos argumentativos produzidos em favor desta ação.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Primeiramente é preciso dizer que a Provinha Brasil foi elaborada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em conjunto com a SEB (Secretaria de Educação Básica). Dentre os argumentos utilizados pelo MEC na busca pela legitimidade deste sistema de avaliação, e que podemos localizar acessando o site do MEC, temos:

Que é um instrumento de auto-avaliação que o MEC oferece aos gestores do ensino fundamental e aos professores.

Ora, como pode ser um instrumento de auto-avaliação se é um instrumento de avaliação do sistema? Como uma prova para se reverter como ferramenta de auto-avaliação das professoras e professores?

Que um dos objetivos do teste é identificar possíveis dificuldades das crianças em fase de alfabetização e corrigi-las, para que elas não cheguem às séries mais avançadas sem ter consolidadas as habilidades da leitura e da escrita.

Como haverá correções? Haverá investimento material nas escolas? Na formação de professores? Como resultados de uma prova aplicada a alunos pode provocar mudanças em ações escolares? Até porque medições feitas através de provas é algo freqüente nas escolas. Em que esta prova se diferenciaria das outras já aplicadas?

Que possui caráter não obrigatório e que gestores, diretores e professores vão poder escolher o melhor momento de aplicá-la.

Ora, nos perguntamos, que prova tem, nas escolas, caráter facultativo? Que alunos, ao se recusarem a fazer os testes escolares, são respeitados em sua vontade? Que professores não criam estratégias, e dentre elas estratégias punitivas, que redundam na aceitação por parte dos alunos dos tais testes e provas? Não seria assim também com os professores?

Dentro desse conjunto de questões, podemos ainda nos perguntar: porque a utilização do termo *provinha* no lugar de *prova*? O que o uso do diminutivo revela? *Garcia denuncia que prova ou provinha não importa pois pressupõe nota ou conceito, aprovação ou reprovação, reclassificação...* (2008:571).

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Desta forma, adverte ainda Garcia (2008, p. 566) é preciso refletir *crítica e coletivamente sobre as consequências sociais, culturais e políticas na vida de quem passa pela escola e dela sai, tantas vezes ao final do tempo de escolaridade obrigatória, sem sequer saber ler e escrever*. Mais uma vez encontramos a idéia de que alfabetizar implica compromisso político muito mais que mero empenho técnico ou metodológico. Para que, para quem, por que alfabetizamos? Estas são perguntas fundamentais e que apontam concepções epistemológicas que são, como já nos dissera antes Freire (1997), políticas. As opções metodológicas são decorrência daquelas.

Alfabetizar não é ensinar a decodificar letras em sons, apesar de ser ainda uma concepção hegemônica. Estamos nos alfabetizando permanentemente, se entendermos alfabetização no sentido que lhe dá Paulo Freire: leitura do mundo que implica leitura da palavra. E leitura da palavra que provoca e amplia leitura do mundo. Como afirmam Morais e Araújo (2007), *A alfabetização representa, sem dúvida, uma das questões sociais fundamentais em sociedades letradas, especialmente, por suas implicações político-econômicas*.

A falta de políticas educacionais sérias que caminhem para além da mera constatação dos problemas mas que apontem propostas para superação dos aspectos que produzem o fracasso, parece estar longe de acontecer. De tão repetido, parece uma velha retórica, desgastada pelo tempo e pelos modismos... mas é preciso continuar a dizer que necessitamos garantir uma escola de qualidade para as crianças e jovens, especialmente aqueles das camadas mais pobres da população. Dizer que é preciso resolver as más condições físicas das escolas; a falta de professores, a ausência de segurança; a falta de bibliotecas não só nas escolares, como públicas nas cidades; a falta de conservação dos prédios escolares, as dificuldades de acesso aos bens culturais presentes na cidade.

A interdição que as classes populares vivem ao processo de apropriação da leitura e da escrita encontra interface com múltiplas interdições, mas isso não significa que aceitem passivamente. Pelo contrário, a História do Brasil é repleta de exemplos que assinalam as formas de resistência encontradas pela população em sua busca pelo direito ao saber. Morais e Araújo (2007) elencam alguns movimentos de luta, deixando claro que os embates pela educação de qua-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

lidade para todos não se constitui como uma bandeira recente, mas representa uma luta histórica: desde as associações de operárias do século XIX, passando pelas escolas anarquistas do início do século XX, por toda a riqueza dos movimentos de cultura popular e de educação de base nos anos 50 e 60 e, mais recentemente, pelo movimento das escolas comunitárias que se espalhou por várias regiões do Brasil.

Por outro lado, temos visto nos noticiários de televisão mães que passam dias e madrugadas à porta de escolas públicas, em filas intermináveis, a fim de garantir uma vaga para seus filhos ou filhas. Também essa ação representa forma de resistência e luta do povo pela educação de seus filhos. A formação de filas em muitas das escolas públicas brasileiras, mostra que apesar de todo o discurso sobre a falência do ensino público, a população acredita neste espaço e investe em suas possibilidades. Não é sem razão que na educação básica 87% dos alunos estão matriculados em escolas pertencentes à rede pública de ensino, segundo o MEC. Esta é uma das provas de que as classes populares possuem o que Marília Spósito chama de ilusão fecunda. Na explicação de Garcia esta ilusão é fecunda porque:

(...) embora nada garanta que a escolaridade seja caminho certo para a melhoria de vida, a luta coletiva pelo direito à escola, entre outros direitos historicamente negados, potencializa as classes populares para a conquista de uma cidadania ativa, para a autonomia, indicando avanços no sentido da democratização da sociedade. (Garcia, 2000, p. 12).

A aposta que as famílias fazem na educação de seus filhos mostra que a escola é vista como lugar de potencialização e não apenas, como querem alguns, lugar de discriminação e exclusão. Neste sentido poderíamos nos perguntar: a quem interessa que a escola seja vista apenas como lugar de produção de fracasso escolar? A quem interessa a produção de pesquisas e a divulgação de dados que apontam as classes populares como culpadas de seu próprio fracasso? A quem interessa a fabricação de investigações que resultam na subalternização dos saberes das classes populares?

SAEB, Provinha Brasil, PIZA, ENEM... afinal, o que tem mudado na escola a partir do resultado desses sistemas de avaliação?

BIBLIOGRAFIA

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 1997a.

———. *Estética da criação verbal*. São Paulo. Martins Fontes, 1997b.

BENJAMIN, W. *Obras escolhidas I. Magia e técnica, arte e política*. São Paulo. Brasiliense, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. São Paulo. Paz e Terra, 1997.

GARCIA, Regina Leite. Mais uma vez alfabetização. In: TRAVERSINI, Clarice; EGGERT, Edla; PERES, Eliane; BONIN Iara (orgs). *Trajétoias e processos de ensinar a aprender: práticas e didáticas*. Livro 2. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2008. p. 564-579.

———. (org.) (2001). *Novos olhares sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez.

———. (org.) *A Formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática*. 2ª ed. São Paulo. Cortez, 1998.

LANDER, Edgardo (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires, Clásico, 2005.

MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos, ARAÚJO, Mairce da Silva. Alfabetização: desafios da prática alfabetizadora. *Revista Eletrônica Acoalfapl - Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa*, v. 03, p. 157 - 171, 2007.

———. (2002). Histórias e narrativas na educação infantil. In: *Crianças essas conhecidas tão desconhecidas*.

———. A escola pública e os discursos sobre sua pretensa crise. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, nº 4, 2001.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 2ª ed. Lisboa. Instituto Piaget, 1995.

SAVIANE, Dermeval. Percorrendo caminhos na educação. *Revista Educação & Sociedade*, v. 23, n. 81. São Paulo: Cortez; Campinas: Cedes, dez.2002, p. 273-290.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA



ESCRITA E REESCRITA DE TEXTOS POR ESTUDANTES SURDOS

Luiz Cláudio da Costa Carvalho (ISBE e INES).

lclaudiocc@terra.com.br

RESUMO

Reflexões sobre o papel do texto literário (prosa, poema e drama), de outras maneiras de expressão artística (cinema, artes plásticas, artes cênicas...) e de formas escritas do cotidiano (cartas, postais, e-mails, notícias de periódicos...) como elementos facilitadores e motivadores para a escrita e reescrita de textos por alunos surdos.

A presente comunicação irá apresentar algumas premissas de natureza teórica que servem como ponto de partida para a pesquisa que estamos começando a desenvolver (desde o início de 2008) no Grupo de Estudos e Pesquisa na Área da Surdez: Linguagem & Cognição, com apoio da FAPERJ e do Departamento de Desenvolvimento Humano, Científico e Tecnológico do Instituto Nacional de Educação de Surdos. Além do professor que tem a honra de apresentar esta comunicação, participam diretamente da pesquisa: a professora e psicóloga Aline Lage (do corpo docente da Faculdade de Pedagogia do ISBE) e alunos do mesmo curso, sob nossa orientação. Estamos ainda no período de implantação da atividade investigativa. Evidentemente, não poderemos apresentar qualquer espécie de conclusão. Iremos, sim, demonstrar alguns dos postulados em torno dos quais giram nossas discussões preliminares.

Julgamos oportuno, antes de entrarmos na discussão do tema “*escrita e reescrita de textos por alunos surdos*”, apresentar algumas informações básicas sobre o INES, o ISBE e a Faculdade de Pedagogia do ISBE.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

O INES está no cenário da educação brasileira há um século e meio. Em junho de 1855, o professor surdo Huet, oriundo do Instituto de Surdos de Paris, apresentou um relatório a D. Pedro II, cujo conteúdo indicava o objetivo de fundar uma escola para surdos no Brasil. A referida escola foi implantada dois anos depois, no bairro de Laranjeiras, onde até hoje se encontra. Em 2007, portanto, e durante o ano corrente, tiveram lugar eventos comemorativos dos 150 anos de fundação do Instituto. Dentre eles, a publicação do livro *O INES e a educação de surdos no Brasil*, da Profa. Solange Maria da Rocha (Rocha, 2007), indicado para aqueles que desejem ir além das poucas informações possíveis de serem aqui relatadas.

Se o INES é uma instituição sesquicentenária e referência nacional na área da surdez, o ISBE e sua Faculdade de Pedagogia são seus frutos institucionais mais recentes. Nossas atividades letivas, com turmas regulares oriundas de vestibular, tiveram início no primeiro semestre de 2006. Nossa turma mais avançada encontra-se, portanto, no quinto período. Embora haja projetos sendo desenvolvidos, com o objetivo de implantar outras faculdades, a Faculdade de Pedagogia é atualmente o único curso de graduação regular e presencial oferecido pelo ISBE.

O Instituto Superior Bilíngüe de Educação, se me permitem a redundância, foi concebido para ser uma instituição que ministra cursos bilíngües. Portanto, não se trata de oferecer uma formação educacional *inclusiva* e nem *exclusiva* (em Libras). A Língua Brasileira de Sinais – Libras – constitui a própria língua de instrução do Curso, enquanto a Língua Portuguesa consta como disciplina obrigatória apenas em sua modalidade escrita. Convivem, nas salas de aula e nos corredores de nossa Faculdade, alunos surdos e ouvintes “*signalizantes*”. O processo seletivo de acesso à Faculdade de Pedagogia é dividido em duas etapas: a primeira composta de prova objetiva (com disciplinas do ensino médio e de redação) e a segunda (eliminatória) de prova de conhecimento de Libras.

Evidentemente, nada é assim tão fácil quanto parece na linearidade de uma narrativa. Não se monta um curso da natureza do nosso sem muitos dilemas e embates, práticos e teóricos. E é fértil que assim seja. Bilingüismo, multilingüismo, oralismo, aspectos relativos ao ensino inclusivo e exclusivo e suas interfaces, o conceito de “edu-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

cação especial”, questões relativas à identidade surda, reflexões sobre grupos minoritários e sobre os vários matizes do tema da diferença, dentre outros temas, são assuntos discutidos com muito interesse por nossos alunos e professores. Não cabe, entretanto, enveredar por tais assuntos no espaço reduzido desta comunicação.

Falemos, pois de nossa atividade investigativa.

Nossa pesquisa tem por finalidade refletir sobre o papel do texto literário (prosa, poema e drama), de outras maneiras de expressão artística (cinema, artes plásticas, artes cênicas...) e de formas escritas do cotidiano (cartas, postais, e-mails, manifestos, abaixo-assinados, notícias de jornais e periódicos...) como elementos facilitadores e motivadores para a escrita e reescrita de textos por alunos surdos de diferentes faixas etárias e graus de escolaridade. Serão realizados estudos de casos referentes a ações concretas de professores de alunos surdos de diferentes faixas etárias em contextos escolares diversos (inclusivos e exclusivos). Serão reunidas e interpretadas fontes escritas relativas ao tema da pesquisa e, especificamente, obras publicadas e a produção acadêmica que abordem diretamente a interface entre estudos surdos e produção literária e/ou artística no Brasil. Serão desenvolvidas, aplicadas e testadas atividades concretas nas quais estudantes surdos de diferentes faixas etárias e graus de escolaridade façam uso de textos literários, outras maneiras de expressão artística e de formas escritas do cotidiano para produzirem textos (termo aqui compreendido como aquilo que diz respeito a toda produção cultural fundada na linguagem) em Língua Portuguesa e em Libras.

Como resultado secundário, mas não menos relevante, a pesquisa proposta reunirá e tratará de vasto material com manifestações literárias, expressões artísticas e formas discursivas do cotidiano que tenham como suporte a Língua Brasileira de Sinais em diálogo com a Língua Portuguesa.

Vistos os objetivos da pesquisa, passemos às premissas teóricas.

As questões relativas à aquisição de linguagem, ao letramento e à escrita e reescrita de textos em língua nacional por parte de alunos surdos envolvem extensos e intensos (muitas vezes, tensos)

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

debates travados em diferentes campos de conhecimento e sob variadas perspectivas teóricas. Com relação especificamente à questão da aprendizagem da língua nacional escrita por parte de alunos surdos, há posicionamentos dicotômicos algo extremados. Alguns afirmam, por exemplo, ser uma violência da “*cultura ouvinte*” hegemônica “*obrigar*” o surdo a escrever fazendo uso de uma língua que não é sua língua “*natural*” ou sua natural tendência lingüística (Cf. Fisher & Lane, 1993 e Thomaz, 1998)⁸.

Tal postura representa um enfático “*não*” a medicalização da diferença, ao ouvintismo como ideologia dominante, à pedagogia corretiva e ao oralismo compulsório dos quais os indivíduos surdos, ao longo da história, foram alvo (Cf. Skliar (org.), 1998). Tais perspectivas mencionadas de ação pedagógica sobre a surdez derivam de toda espécie de cientificismos e têm perigosos desdobramentos eugenísticos. Não se pode afirmar que, ainda hoje, estejam de todo desaparecidas.

A afirmação da Língua de Sinais (no caso brasileiro, Libras) como primeira Língua dos surdos e como suporte para o seu desenvolvimento cognitivo se desenvolve em um contexto de afirmação dos direitos e das especificidades do sujeito surdo e se contrapõe ao discurso universalista hegemônico, de recorte liberal. Este garante à maioria (e a um abstrato Homem com “H” maiúsculo) um lugar privilegiado de enunciação, supostamente neutro e universal, que permite aos grupos ideologicamente majoritários falar em nome de todos. Isto implicou em um apagamento das demandas específicas das minorias e numa espécie de “ditadura” de uma maioria silenciosa. Os movimentos sociais das minorias (dentre eles, o dos surdos) e o discurso de crítica multiculturalista ao humanismo burguês procuraram corrigir os excessos e injustiças que têm sido perpetrados no Ocidente em nome de abstrações generalizantes como o Homem e a Ciência (com “H” e “C” maiúsculos).

Passamos, entretanto, de um extremismo cientificista para uma espécie de extremismo multiculturalista. Adotando uma pers-

⁸ Os textos citados são apenas exemplos de posições teóricas que se aproximam da perspectiva mencionada, de resto, bastante presente em variados textos referentes a estudos em torno do tema da surdez.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

pectiva histórica, podemos compreender, mas nunca justificar, àqueles que, sob o pretexto de defender um grupo cultural minoritário, condenam os que fazem uso de alguma língua de sinais ao isolamento social. Os perigos do binarismo, do essencialismo e do paroquialismo (cf. Amit-Talai e Knowles (orgs.), 1996), derivados de posturas políticas e discursos teóricos multiculturalistas, não podem ser escamoteados ou subestimados nos dias de hoje.

Em nossa perspectiva, o aprendizado da língua nacional escrita precisa continuar sendo considerado, nos moldes da velha cidadania iluminista ainda não de todo implantada entre nós, um direito de todo cidadão e um objetivo a ser atingido pelos meios e agentes educacionais do país. Sem tal aprendizado, não há como lutar para usufruir uma cidadania plena e nem fazer parte do embate político e econômico travado em todo e qualquer agrupamento social. Em nossos discursos teóricos, as nações podem corresponder a pós-modernas “*fronteiras imaginadas*” e ser encaradas como “*construções discursivas*” (Carvalho, 2005). É, sem dúvida, uma maneira de destacar a natureza semiótica (e, portanto, prismática e relativa) de nossos valores culturais. Podemos e devemos destacar a natureza multilingüística dos agrupamentos humanos concretos e não devemos temer ressaltar o caráter ficcional de conceitos lingüísticos aparentemente simples como o de “língua” (Rajagopalan, 2000). Mas não devemos cair no extremo oposto do logocentrismo: o relativismo absoluto. Até para ser capaz de *desconstruir* conceitos tão arraigados, como os de “língua” e “nação”, nosso aluno precisa construir sofisticados instrumentos cognitivos que implicam num domínio satisfatório da linguagem escrita. Não temos o direito de estigmatizar àqueles, que por um motivo ou outro, não lograram ou não desejaram absorver o aprendizado de uma língua nacional. Mas não podemos, por outro lado, negar a ninguém que pode e assim deseja a possibilidade de aprender a língua da nação da qual faz parte, queria ou não. Este parece ser, nos dias de hoje, o grande desafio concreto dos discursos identitários responsáveis articulados em torno do bilíngüismo ou do multilingüismo: garantir a coexistência respeitosa de sistemas lingüísticos (e culturais) diferentes em uma mesma coletividade nacional sem relegar a um segundo plano o direito universal dos cidadãos ao melhor domínio possível da língua oficial ou hegemônica de seus respectivos países.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

A presente pesquisa busca justamente responder a tais desafios. E parte de algumas premissas. Considerando a língua de sinais como a língua primeira (L1) do indivíduo surdo, a escrita e reescrita em língua portuguesa realizada pelo aluno surdo brasileiro se trata de uma tradução/assimilação da “*linguagem ouvinte*” hegemônica/central. A Língua de Sinais é o suporte para o desenvolvimento cognitivo do surdo. Portanto, o ponto de partida, para a escrita e reescrita de textos em língua portuguesa, é a assimilação de textos e textualidades através da L1 (Quadros e Karnopp, 2004).

Não devemos, entretanto, *essencializar* este abstrato sujeito surdo em torno do qual estamos construindo argumentações. Existem múltiplas situações contextuais que permitem inúmeros matizes identitários, muitas vezes, cambiantes e imprecisos. Para ficarmos com a dupla determinação que nos interessa no momento, o mínimo que podemos dizer sobre o sujeito que estamos definindo como alvo de atuação de nossa pesquisa é: ele é “*surdo*” e “*brasileiro*”. De fato, ele tem aspectos identitários específicos, derivados da circunstância cultural surda, mas é institucionalmente tão cidadão brasileiro quanto qualquer outro.

É justamente esta situação de “*fronteira*” (Bhabha, 1998) entre ouvintes e surdos **brasileiros** – de resto comum a qualquer identidade cultural, que só define pela *alteridade* – que nos faz valorizar, como elementos facilitadores e motivadores da produção de textos em língua portuguesa por alunos surdos, o papel do texto literário, das demais formas de expressão artística e das formas de escritas do cotidiano.

Entretanto, apesar de esforços isolados de muitos professores, o cotidiano da aprendizagem em sala de aula da escrita em língua portuguesa por alunos surdos parece focado ainda no desempenho ortográfico do aluno (Fernandes, 1990) e, mesmo quando se adota uma perspectiva lingüística mais oportuna e flexível, os aspectos éticos e estéticos – que poderiam servir de motivo real para que se de-seje aprender a ler e escrever em uma língua nacional qualquer – são relegados a um segundo plano. Deve-se dizer, a bem da verdade, que tais problemas não ocorrem apenas na aprendizagem de língua portuguesa direcionada a alunos surdos. De um modo geral, os avanços teóricos dos estudos lingüísticos não têm logrado atingir à ponta do

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

sistema de ensino. Mas, no caso da aprendizagem de língua portuguesa por parte de alunos surdos, tal lacuna pode implicar num perigoso isolamento cultural de natureza segregacionista.

Nosso objetivo é exatamente dar ênfase aos aspectos ideológicos (éticos e estéticos) que justificam a aprendizagem da língua portuguesa por parte de qualquer cidadão brasileiro, inclusive surdo. A interação dialógica do aluno surdo com a produção artística e literária, no mínimo, brasileira e ocidental é mais do que um *meio* para motivar afetivamente o interesse dos alunos pela língua e pelas linguagens que dão suporte a tais manifestações culturais (pois, conforme nos faz ver Bakhtin, não existe produção cultural *fora* da linguagem (Stam, 1992). Trata-se, antes, de uma *condição necessária* para o exercício pleno de todas as faculdades humanas de um indivíduo que é surdo, mas também cidadão brasileiro e integrante periférico da sociedade ocidental (dentre outras possíveis sobredeterminações). Não se adota aqui, portanto, uma visão *instrumental* da literatura e das artes. O domínio de uma língua escrita é apenas parte da interação social, que se forja no intercâmbio de linguagem com os outros.

Além do desejo de descobrir (ou redescobrir) formas lúdicas e afetuosas de aproximação entre a língua e seus usuários, o combate ao isolamento compulsório do indivíduo surdo em áreas restritas justifica o caminho de investigação de possibilidades de intercâmbio cultural adotado pela pesquisa proposta. O reconhecimento da necessidade de imersão do surdo (especialmente do surdo pré-lingüístico) em um universo onde circule com desenvoltura a Língua de Sinais e as críticas pertinentes feitas à real natureza das políticas, ditas, inclusivas não justificam o fechamento de cidadãos surdos em guetos.

Por outro lado, para que exista um verdadeiro intercâmbio – e não mero “*colonialismo*” – será preciso garantir que as atividades desenvolvidas pela presente pesquisa estimulem o convívio e até o inevitável entrechoque entre textos produzidos em Língua Portuguesa, em Libras e/ou em outros tipos de suportes discursivos. Assim, a ação de escrever e reescrever textos – em Libras e/ou em Língua Portuguesa – será compreendida não apenas como mera *reprodução* e sim como a inevitável atitude humana de *ressignificar*.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMIT-TALAI, Vered e KNOWLES, Caroline, orgs. *Re-situating identities. The politics of race, ethnicity, culture*. Peterborough, Ontario: Broadview Press, 1996.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

CARVALHO, Cláudio. *Canções balcânicas*. In: TecnoGaia: revista independente de cultura, pesquisa e saber. 1ª ed. TecnoGaia cultural, Senai-RJ, Xerox-Funguten, 2005.

FERNANDES, E. *Problemas lingüísticos e cognitivos do surdo*. Rio de Janeiro: Agir, 1990.

FISHER, R. & LANE, Harlan. *Looking back. A reader on the history of deaf communities and their sign languages*. Hamburg : Signum-Verlang, 1993. e THOMAZ, A. S. Surdo: esse “outro” de que fala a mídia. In: C Skliar (org) *A surdez – Um olhar sobre diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998. Os textos citados são apenas exemplos de posições teóricas que se aproximam da perspectiva mencionada, de resto, bastante presente em variados textos referentes a estudos em torno do tema da surdez.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. *Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O conceito de identidade em lingüística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? In: SIGNORINI, I. (org.) *Lingua(gem) e identidade*. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

ROCHA, Solange Maria. *O INES e a educação de surdos no Brasil*. Vol 1. Rio de Janeiro: INES, 2007.

SKLIAR, C. (org.) *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Mediação: Porto Alegre, 1998.

STAM, Robert. Introdução. In: *Bakhtin: da teoria literária à cultura de massas*. São Paulo: Ática, 1992.



**O SEGREDO DA MORTA:
UM ROMAN-FEUILLETON ANGOLANO**

Tereza Paula Alves Calzolari (UFRJ)
tecalzolari@gmail.com

RESUMO

Nossa exposição tem por objetivo discutir a relevância de se tomar por texto de base de *O Segredo da Morta*, do angolano António de Assis Júnior, sua primeira edição. Vindo à luz como folhetim no jornal *A Vanguarda*, em 1929, a obra ganha sua edição em livro através d'A Lusitânia, em 1935, e das Edições 70, em 1979.

A informação de que os periódicos constituíram desde cedo e por muito tempo uma das poucas fontes possíveis de publicação na África de Língua Portuguesa vem reforçar a importância de se atentar para o veículo original, apesar do não acesso aos números d'A Vanguarda em que se veiculou a narrativa.

O *Segredo da Morta* constitui, o que confirmam os estudiosos das Literaturas Africanas, um marco no panorama literário desse país. Escrito num período de quase não literatura (1910 – 1940), o romance de Assis Júnior inaugura na ficção um olhar diverso do da literatura dita colonialista, que vigorava até então.

Palavras-chave:

Estudos de narratologia; Folhetim angolano; António de Assis Júnior

Este trabalho tem por objetivo discutir a relevância de se tomar por texto de base de *O Segredo da Morta*⁹, de António de Assis Júnior, sua primeira edição. Vindo à luz sob a forma de folhetim no jornal *A Vanguarda*, em 1929, OSM ganha sua edição em livro através d'A Lusitânia, em 1935, e das Edições 70, em 1979.

A informação de que os periódicos constituíram desde cedo e por muito tempo uma das poucas fontes possíveis de publicação na África de Língua Portuguesa vem reforçar a importância de se aten-

⁹ Toda vez que nos referirmos a *O Segredo da Morta*, a partir daqui, usaremos a sigla OSM.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

tar para o veículo original, apesar do não acesso aos números d'A *Vanguarda* em que se veiculou a narrativa. Dispomos apenas de sua segunda edição em livro, visto que a primeira¹⁰ também não nos foi acessível. Ao que parece, infelizmente, tanto um quanto o outro se perderam em meio ao confuso e sangrento contexto histórico de Angola.

Mas, se por um lado, tais obstáculos se nos afiguram, dificultando a empresa, por outro, nos dão a certeza da necessidade do mesmo e de sua urgência. OSM constitui, o que confirmam os estudos das Literaturas Africanas, um marco no panorama literário desse país. Escrito num período de quase não literatura (1910 – 1940), o romance de Assis Júnior inaugura na ficção um olhar diverso do da literatura dita colonialista, que vigorava até então.

À preocupação do autor em preservar as tradições de seu país soma-se a qualidade do texto, uma obra de mistério meticulosamente arquitetada, que transpõe para a escrita um imaginário calcado na oralidade, como bem observa Laura Padilha.

E, talvez, o mais interessante, um *romance de costumes angolenses* que se quer preservar por meio de um folhetim. Se a compilação em livro não procedesse, tais costumes se restringiriam aos contemporâneos de Assis Júnior, não cumprindo assim seu objetivo, ao que parece, maior. E, mesmo se a idéia da reedição já existisse, ou se a estória já estivesse pronta no papel, não tendo, portanto, sido escrita aos poucos, de acordo com a demanda do jornal, fatos que não podemos comprovar, a forma primeira como a obra chegaria a público permaneceria como folhetim, o que, de qualquer modo, inevitavelmente, orientaria os passos da estória, estratégias e posicionamentos do autor.

Considerar a origem folhetinesca de OSM pode clarear muitas questões bem como desfazer alguns mal entendidos, como a acusa-

¹⁰ A primeira edição de OSM em livro saiu em 1934/35 pela Ed. A Lusitânia. Quanto ao ano certo de tal publicação divergem os ensaístas. Henrique Guerra, no prefácio para a segunda edição do livro, bem como Mário António, afirmam ter sido a obra publicada em 1934. Outros como Maria Aparecida Santilli acreditam que a obra tenha sido publicada em 1935. Manuel Ferreira, por seu turno, em *Literaturas Africanas de expressão portuguesa*, apresenta uma data diferente: 1936.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

ção de complacente a que foi submetido o autor, por atenuar a violência contra os escravos no texto.

A introdução do ensino liceal em Angola, como sabemos, data de 1919, distando da publicação de OSM – em folhetim – apenas dez anos. O índice de analfabetismo, conseqüentemente, era, como ainda é, alarmante. Sendo assim, o público leitor da narrativa de Assis Júnior era formado pelos angolanos que estudaram em Lisboa, filhos da pequena burguesia surgida em 1820, retratada em OSM, isto é, a intelectualidade do país, além de estrangeiros e descendentes dos colonos.

Não devemos, contudo, nos esquecer das rodas de leitura dos folhetins, freqüentes no Brasil, por exemplo. Ora, os angolanos, que já cultivavam tal hábito para a troca de missossos e outras estórias orais, muito provavelmente fizeram o mesmo em relação às narrativas publicadas em partes.

O próprio Assis Júnior em sua *Advertência*, mais exatamente na página 32 da edição por nós utilizada, afirma: “Este livro é para ser lido por todos aqueles, pretos e brancos, que mais decididamente se interessem pelo conhecimento das coisas da terra.” Os que trabalham de sol a sol, como escravos, e passam fome não dispõem de tempo para se interessar pelo estudo das “coisas da terra”. Assim, o próprio Assis Júnior já nos indica o alvo de sua escrita.

Desse modo, a “complacência” do autor em relação às formas de violência sofridas pelos escravos pode ser facilmente explicada. Os leitores de OSM se restringiam, em grande parte, à classe burguesa, à classe dos intelectuais que enchiam as páginas dos periódicos da época, assinando artigos, resenhas e poemas e, que é representada por seus antepassados na narrativa. O romance sai em 1929, a estória abarca o período de 1872 à 1900.

Muniz Sodré, em livro dedicado ao estudo do “best-seller”, afirma que a palavra entretenimento deve necessariamente associar-se à idéia de folhetim. Para entreter, divertir seus leitores, Assis Júnior se vale de uma série de pistas que devem ser percorridas para que se decifre, no fim, o segredo que guarda a morta, mesclando relatos dramáticos na justa medida com outros engraçados. Também não podemos nos esquecer que a repressão colonial e o conseqüente

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

fechamento de jornais certamente pesaram na escrita do que ia na folha impresso.

Ainda assim, o autor aborda a febre espanhola e a pneumonia que vitimaram dezenas de luandenses, doenças, conforme sabemos, não provocadas pela burguesia como os maus tratos aos escravos:

Com efeito, logo após o armistício, grassou na capital, a seguir à “espanhola” e à “pneumônica”, uma epidemia que ceifou uma grande parte da gente nativa. Ana Cristóvão dera o alarme, perecendo subitamente de doença indeterminada, mas que a gente da terra explicava a seu modo. Seguiram-se-lhe as que a tocaram – lavaram e vestiram – e a estas, outras, formando uma cadeia que crescia em proporção matemática. (...) A mortandade era relativamente grande. O que então circulou entre as famílias, as faltas que se encontraram e as causas que se atribuíram a tais efeitos, não cabe no âmbito deste livro. A verdade é que, não assentando este facto no campo da fantasia, as opiniões dividiram-se e a corrente cresceu conforme a crença de cada um ou de cada grupo, mais ou menos avivada consoante o berço da sua educação. (OSM, p. 275-276)

A inserção na intriga maior de microepisódios que movimentam a estória, tornando-a sempre interessante, renovada para o leitor, é outra estratégia bastante comum às narrativas-folhetinescas.

No caso do texto em estudo, a presença dessas tramas dialoga ainda com o desvendar progressivo do segredo proposto no epíteto do romance, o segredo de Ximinha Belchior ou Ximinha Reis, instigando num crescente a curiosidade do leitor.

Alguns ou vários mistérios fazem o tecido narrativo. Para desvendar o maior deles, o segredo da morta, há que decifrar outros (entrelaçados ou subsidiários) até desemaranhar-se o principal. (Santilli, 1985, p. 13)

A narrativa propriamente dita tem início no capítulo II, *Uma Sombra*, quando nos deparamos com a *doida dos Cahaios*, Ximinha Cangalanga, a andar pelas ruas do Dondo. O capítulo termina com um convite do narrador aos leitores para que ouçam o que tem a dizer Maria de Castro a respeito de como a personagem chegou à loucura.

A partir de então, travamos contato com a estória principal que guarda o romance, o verdadeiro segredo da morta, por meio da narração de Maria de Castro. O leitor é, primeiramente, conduzido ao velório e ao enterro de Ximinha Belchior, tendo em seguida a oportunidade de observar os ritos que os acompanham, o que se dá

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

nos capítulos III, IV e V, respectivamente, *R.I.P., O Óbito e Olhos invisíveis*. No final desse último capítulo, o narrador nos chama a atenção para a extrema dedicação da personagem Kapaxi¹¹ à falecida, e nos promete a sua estória também. No capítulo VI, *Kapaxi*, a promessa do narrador é cumprida.

No capítulo VII, *Em viagem*, outras personagens comentam entre si casos semelhantes àquele que acabaram de assistir, a saber, o nascimento de Kapaxi, fruto de uma gravidez de hebu (gestação prolongada por anos sem crescimento aparente da barriga). A gruta da aparição de Cristo nos é apresentada, assim como a Igreja de Nossa Senhora da Conceição, a Muxima (coração) dos angolanos. Até mesmo uma lenda, a lenda de *Kaboka*, é contada por um dos passageiros (notar que tal narração vem entre aspas) como uma estória menor dentro da estória (história) de Kapaxi.

Assim segue a narrativa, repleta de microepisódios, alguns, inclusive, constituídos de sonhos reveladores de mortes seguidos das mortes propriamente ditas, como a do sobrinho de D. Clara, e casos ímpares como o da queima dos panos no capítulo XXII, *Remember*, quando a morta começa a castigar os que lhe faltaram com o respeito em vida e, principalmente, na doença. Passagens como essa conferem o tom exato de mistério à narrativa.

O Segredo da Morta, vai, portanto, sendo aos poucos revelado ao leitor. As trapaças, as infrações cometidas por personagens como Ximinha Cangalanga, Eduardo e outros são reveladas no decorrer do romance e, posteriormente, punidas com doenças e mortes por Ximinha Belchior. De alguns castigos, inclusive, só saberemos o motivo muitas páginas adiante. É, por exemplo, o caso da troca dos panos mencionado no capítulo XXIII, que tem como título o nome do livro, e se relaciona ao leilão dos bens da morta:

Foram os seu s bens à praça no tribunal poucos dias depois do seu falecimento, por se não poderem conservar... Quis possuir dela uma recordação, e comprei em leilão esta cama e o colchão (...). Tudo o mais se vendeu, para se guardar o dinheiro; e coisas houve que, na verdade, ela nunca podia ter possuído. Fechei eu as malas e entre os panos que fica-

¹¹ Kapaxi ou Capaxi, as duas formas aparecem no texto. Preferimos a primeira porque é a forma em kimbundo para o nome, além de nomear o capítulo que narra a origem da personagem em questão.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

ram não havia daqueles, ordinários e velhos, que apareceram em leilão como sendo seus. Quem seria o autor da troca? (OSM, p. 246)

Somente três capítulos adiante, o leitor saberá quem foram os responsáveis pela troca dos panos de Ximinha, quando o narrador comunica o falecimento das personagens Kuabate, Tuturi e Capuxa, mortes, que até então, para quem lê a estória, são despropositadas.

Como podemos perceber, o narrador principal de OSM comanda a urdidura da intriga, ordenando, inclusive, os discursos dos demais narradores, de maneira a manter o interesse do leitor. Assim, uma pergunta lançada em determinada parte do texto só será respondida mais adiante, quando novas questões já tiverem sido propostas.

Santilli sublinha a correspondência entre esse progressivo desvendar de mistérios e o caráter das adivinhas tão presente no imaginário de oratura angolano, idéia reforçada por Laura Padilha ao situar a narrativa de Assis Júnior entre o *missosso* e a *maka*, isto é, entre as estórias tradicionais de ficção e as histórias reputadas verdadeiras. Dentre as duas, a ensaísta realça a idéia da *maka* como dominante, visto que o narrador todo o tempo busca demonstrar no texto a sua suposta veracidade.

Outra característica comum ao texto e oriunda da publicação original é o famoso “corte”, momento em que a narrativa é interrompida e em que se assinala uma “deixa” ou “gancho” para a sua continuação. Marlise Meyer e Vera Santos Dias explicam que no folhetim, “o corte é tudo. Praticamente todos os recursos folhетinescos estão relacionados a ele” (Averbuck, 1984, p. 50). O “corte” que finaliza a publicação de um determinado dia geralmente corresponde ao fim de um capítulo, embora nem sempre seja possível ao folhetinista retomar a narrativa da maneira que lhe parece mais conveniente. O que dita as regras é o espaço disponível no jornal e a narrativa ali está apenas para ajudar a vendê-lo.

Mas o folhetinista, não nos esqueçamos, é, além de romancista, um exímio equilibrista, e tem de o ser para encaixar os fragmentos de seu texto no espaço que lhe cabe no jornal, e ainda manter aceso o interesse do público nas peripécias de suas personagens.

Dos vinte e seis capítulos do romance, além do *Epílogo*, seis se findam com promessas explícitas de novidades para a (suposta)

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

publicação do exemplar a seguir. São eles os capítulos II, V, VIII, XIII, XXI e XXIII.

O capítulo II, intitulado *Uma sombra*, por exemplo, é fechado pelo narrador principal com um convite ao leitor para que junto a ele, colocando-se, portanto, numa posição passiva, escute a estória que tem a narrar a personagem Maria de Castro. A presença da *doida dos Cahaios*, isto é, de Ximinha Cangalanga, faz com que ela se lembre de acontecimentos que presenciou e que podem explicar as condições psíquicas a que chegaram a ex-discípula de Ximinha Belchior. É essa a estória que ela tem a nos contar. E o narrador, antes de passar-lhe a palavra, faz o convite aos leitores:

A conversa continuou, de mansinho, entre a Maria de Castro e sua amiga, que a escutava em silêncio religioso, assentadas junto à porta e alheias a tudo que as cercava.

Eram três horas da tarde. O sol declinava sombreando consideravelmente o terreno em frente.

Ouçamo-la também... (OSM, p.53)

Assim, o capítulo seguinte é aberto com um novo relato, do qual o leitor toma conhecimento por meio da voz da nova narradora ou da “contadora oral”, nas palavras de Laura Padilha, uma vez que “*estamos diante daquela cena tão comum quando o missosso se ins-taura no círculo de ouvintes.*” (Padilha, 1995, p. 78)

Da mesma forma, os demais capítulos dirigem a trama, muitas vezes, aparentemente nada somando de significativo ao enredo. Entretanto, quando não fornecem pistas para o desvendar do segredo proposto, apresentam o intuito de entreter o leitor ou de viabilizar um novo painel de costumes.

É o caso, por exemplo, da conclusão do capítulo VIII, *Negra visão*:

(...) não resistimos à tentação, como também a ela não resistiu a contadora, de fazermos aqui um breve esboço dos homens e das idéias desses tempos. (OSM, p. 103)

Tais linhas antecedem o capítulo IX, *Tempos idos*, no qual encontramos a estória do avô de Kapaxi, o comerciante Manuel Antônio Pires, “*o homem mais rico da terra*” (p.105), recuando ainda mais no tempo. Torna-se aqui lícito lembrar que esse episódio é tam-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

bém utilizado por Assis Júnior para tecer comentários críticos acerca do modo de aquisição de fortuna dos comerciantes, do caráter da gente do governo, etc. Sempre, é claro, por intermédio do(s) narrador(es).

A transcrição do término dos capítulos XIII – *Gato por lebre*, XXI – *O funeral* e XXIII – *O segredo da morta*, respectivamente, não nos deixa dúvida sobre a capacidade de que é dotada uma conclusão de capítulo no referente a direção da trama e, sobretudo, da manutenção do público, corroborando o exposto até então.

Esperem pela pancada – disse lá consigo. (p.153)

E o mais que se seguiu sabemo-lo já. (p.233)

– Quis Tuturi observar, após o enterro, os preceitos da terra, fechando as janelas e guardando o leito durante muitos dias. Mas não pôde realizar o intento, pelo facto que vamos assistir no capítulo seguinte. (p. 251)

Quanto aos capítulos que não apresentam o famoso “gancho” no final, que não adiam nenhuma novidade, por assim dizer, grande parte termina com o desenlace de uma pequena intriga, que vinha se desdobrando até então. O final do capítulo VI, *Kapaxi*, por exemplo, trata do nascimento da menina, desenlace aguardado por todo o percurso da microtrama iniciada no mesmo capítulo. Nos últimos parágrafos do capítulo XI, por sua vez, temos a conclusão do *encontro fatal* anunciado em seu epíteto, o falecimento de D. Clara. Já o capítulo XIII, *O Pacto*, se fecha com a troca de fotografias entre Kapaxi e Ximinha Belchior, o selar do pacto de que trata o título, a amizade entre as duas personagens.

Enfim, procuramos demonstrar ao longo de nossa explanação a suma importância de se considerar o veículo primeiro pelo qual a trama chega a público. Esse cuidado, além de evitar conclusões precipitadas e equivocadas, nos conduz ao entendimento de uma série de recursos estilísticos empregados pelo autor, tornando-nos mais habilitados a apreciações acerca da obra em sua gênese e recepção.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

BIBLIOGRAFIA

ASSIS JÚNIOR, António de. *O Segredo da morta*. 2ª ed. Lisboa: Ed. 70; Ed. da UEA, 1979.

CHATELAIN, Héli. *Contos populares de Angola*. Lisboa: Agência do Ultramar, 1964.

CHAVES, Rita. Assis Jr.: A Opção pelo gênero. **In:** *A formação do romance angolano*. São Paulo: Bartira, 1999. (Coleção Via Atlântica, nº1)

ERVEDOSA, Carlos. *Roteiro da literatura angolana*. 2ª ed. Lisboa: Ed. 70, 1979.

MARGARIDO, Alfredo. As Classes sociais em “O Segredo da Morta”. **In:** *Estudos sobre literaturas das nações africanas de língua portuguesa*. Lisboa: A Regra do Jogo, 1980.

MEYER, Marlise & DIAS, Vera Santos. Página virada, descartada, de meu folhetim. **In:** AVERBUCK, Ligia (org.). *Literatura em tempo de cultura de massa*. São Paulo: Nobel, 1984.

MEYER, Marlise. *Folhetim: uma história*. São Paulo: Cia. das Letras, 1996.

RIESMAN, David. As tradições oral e escrita. **In:** CARPENTER, Edmund & McLUHAN, Marshall. (org.). *Revolução na comunicação*. Tradução de Álvaro Cabral. 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, [s.d.].

SANTILLI, Maria Aparecida. *Estórias africanas: História & Antologia*. São Paulo: Ática, 1985. (Série Fundamentos)

SODRÉ, Muniz. *Best-seller: a literatura de mercado*. São Paulo: Ática, 1985. (Série Princípios)

———. *Literatura de massa: formação e sentido*. **In:** ——. *Teoria da literatura de massa*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.

THOMAZ, Wilcimar Silva. *Um Jeito de não morrer: percursos da narrativa angolana*. Rio de Janeiro: Faculdade da Letras, UFF, 1995. (Dissertação de Mestrado em Literatura Portuguesa, mimeografada).



**O SEPTENARIO POETICO
É MESMO DE LAURINDO RABELLO?**

Fábio Frohwein de Salles Moniz (UFRJ)

fabiofrohwein@gmail.com

A partir de 1867, o "Septenario Poetico", elegia à morte da Rainha Isabel, mãe da Imperatriz Teresa Cristina, passou a integrar a tradição de poemas atribuídos a Laurindo José da Silva Rabello (1826-1864). Eduardo de Sá Pereira de Castro incluiu o poema em sua compilação, a primeira editada após a morte do poeta, sem qualquer esclarecimento filológico.

Somente em 1880, detalhes da história textual do "Septenario" vieram pela primeira vez à tona. Lery Santos, no Pantheon Fluminense, informou que na época se publicou a elegia "como obra do célebre e famigerado poetaço Inácio José Ferreira Maranhense." Cerca de 100 anos depois, o problema reaparece em Antonio Candido, ao afirmar que o poema foi "feito de encomenda e publicado com nome de terceiro (...)."

Cristalizou-se, portanto, na tradição um dogma segundo o qual se julga Inácio Maranhense ter açambarcado a autoria do "Septenario Poetico", publicando-o indevidamente sob seu nome em 1849. Mas o exame acurado da técnica de versificação empregada no poema revela informações importantes, que podem inocentar o vilão da história.

O objetivo desta comunicação é apresentar um dos problemas referentes à elaboração da edição crítica dos poemas atribuídos a Laurindo Rabello. Os resultados aqui expostos desdobram-se da pesquisa de Doutorado intitulada "Obras completas de Laurindo Rabello: edição crítica" e vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Letras Vernáculas da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Área de Concentração Literatura Brasileira, sob a orientação do Prof. Dr. Wellington de Almeida Santos. Para as considerações textológicas deste trabalho, restringir-se-á o *corpus* ao poema *Septenario Poetico*, cujos originais manuscritos atualmente não têm paradeiro conhecido

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

e a *editio princeps* foi publicada em 1849, pela Typographia de Silva Lima, sob a autoria do poeta Inácio José Ferreira Maranhense.

Em 1867, o *Septenario* foi incluído por Eduardo de Sá Pereira de Castro em *Poesias do Dr. Laurindo José da Silva Rabello*, sem qualquer justificativa filológica. Somente em 1880, detalhes da história editorial do poema vieram pela primeira vez à tona na fortuna crítica de Laurindo Rabello. Lery Santos, no *Pantheon Fluminense*, esclareceu que na época se publicou a elegia "*como obra do célebre e famigerado poetaço Inácio José Ferreira Maranhense.*" (Rabello, 1946, p. 112). Após cerca de 100 anos, o problema reapareceu em Antonio Candido, com a afirmação de que o poema foi "*feito de encomenda e publicado com nome de terceiro (...)*" (Candido, 1997, p. 145)

Cristalizou-se, portanto, na tradição crítica um dogma segundo o qual se julga Inácio Maranhense ter açambarcado a autoria do *Septenario*, publicando-o indevidamente sob seu nome. Mas o exame acurado da técnica de versificação do poema traz revelações importantes, que podem inocentar o vilão da história. O undecassílabo, metro do canto V da elegia, mostra-se mais pertinente à técnica de versificação de Maranhense do que à de Laurindo Rabello. Acresce ainda o fato de haver no *Septenario* determinado padrão rímico de quintilha extremamente raro que, se por um lado não torna a ocorrer no conjunto da obra de Laurindo Rabello, por outro reincide na produção poética de Maranhense.

Laurindo José da Silva Rabello nasceu em 3 de julho de 1826 e morreu em 28 de setembro de 1864, no Rio de Janeiro. Estudou no Seminário São José por volta de 1846; depois na Escola Militar em torno de 1847-48. Ingressou à Escola de Medicina da Corte em 1849. Documenta-se dessa época uma grave crise financeira que impediu a continuação dos estudos. Laurindo envia ao Ministério do Império um pedido de aprovação no concurso para lente substituto da Freguesia de Irajá, já que se viu "*por falta de meios obrigado a interromper a carreira dos seus estudos (...)*"¹² Transferiu-se em 1851 para a Faculdade de Medicina de Salvador, onde se formou em 1856. Atuou como 2º Cirurgião do Corpo de Saúde do Exército a partir de

¹² Requerimento encaminhado ao Ministério do Império solicitando admissão ao concurso de lente substituto de Primeiras Letras, 1849

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

1857. Casou-se com Adelaide Luzia Cordeiro da Silva Rabello em 1860, mas não deixou filhos.

Ainda não se editou cientificamente a obra de Laurindo Rabello. Os poemas e o *Compendio de grammatica da lingua portugueza*, gramática publicada postumamente em 1869, foram editados e reeditados sem rigor filológico, o que prejudica uma apreciação segura. Na tradição crítica, há quem questione a autoria de textos, como Teixeira de Melo acerca das modinhas “O cego de amor” e “Descrença”, compiladas por Dias da Silva Júnior. O livro das *Poesias livres* (1882) apresenta poemas de autenticidade duvidosa, apesar de alguns remeterem geneticamente a publicações anteriores de Laurindo Rabello. Como se vê, a autenticidade duvidosa não é um problema isolado no conjunto dos poemas atribuídos a Laurindo.

Sobre Inácio José Ferreira Maranhense, a tradição crítica oferece poucos dados. As datas de nascimento e morte são desconhecidas, aludindo-se ao Maranhão como terra natal. A *Enciclopédia da Literatura Brasileira* assevera que o “poeta vendia sua produção poética, que algumas pessoas supuseram ser de outra pena” (Coutinho & Sousa, 1990, p. 857). Os únicos poemas atribuídos a Maranhense até agora localizados pela *inventio* em bibliotecas públicas se acham na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro:

1. Á sentidíssima morte do príncipe imperial o senhor D. Affonço – poema em folheto (1847);
2. Septenario Poetico – poema em brochura (1849);
3. Ao gênio do Brasil e do mundo – poema em folheto (1853);
4. Votos da minh’alma ao Exm. Snr. Commendador Dr. José Maria da Silva Paranhos – poema em folheto (1853);
5. Uma lagrima no sepulchro! Á tragica e deploravel morte do conspicio e benemerito Exm. Sr. Visconde do Rio Bonito – poema originalmente publicado em folheto e compilado em livro com obras de vários autores [cerca de 1856]¹³.

A opinião de que Inácio Maranhense vendia obras alheias como suas, somada ao fato de Laurindo Rabello atravessar uma crise em 1849, induziria a conclusão de que houve roubo autoral no caso

¹³ Embora o livro não traga a data de publicação, infere-se que o poema date aproximadamente de 1856, já que o poema é uma elegia ao Visconde de Rio Bonito, morto nesse ano.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

do *Septenario*. Nessa linha de raciocínio, até procederia à primeira vista supor que por necessidade financeira Laurindo vendesse a Maranhense o poema publicado coincidentemente em 1849. Alguns biógrafos do poeta afirmam que sua participação em periódicos se explica pelo mesmo motivo. Datam também desse ano publicações esparsas no *Sino dos Barbadinhos*. No entanto, Eduardo de Sá, Lery Santos e Antonio Candido não fornecem argumentos filológicos que comprovem a elegia ser com efeito de autoria de Laurindo.

O assunto do *Septenario* é a morte de Maria Isabel de Bourbon, Infanta da Espanha, filha de Carlos IV, Rei da Espanha, e de Maria Luisa de Bourbon, Princesa de Parma. Nascida em 06 de julho de 1789 em Madri, casou-se em 06 de outubro de 1802 com Francisco I, Rei das Duas Sicílias, filho de Fernando I de Bourbon, Rei das Duas Sicílias, e de Maria Carolina Erzherzöge von Österreich. Maria Isabel de Bourbon morreu em 13 de setembro de 1848, aos 59 anos, em Portici, província de Nápoles. Teve 13 filhos, dentre os quais Teresa Maria Cristina de Bourbon (14/03/1822-28/12/1889), Princesa das Duas Sicílias, que se casou com D. Pedro II. Ocorreu o famoso matrimônio por meio de um acordo em Viena, em 1842, mas somente celebrado a 30 de maio de 1843, em Nápoles, sem a presença do Imperador, representado pelo irmão de Teresa Cristina, Leopoldo, Conde da Siracusa.

O poema começa com uma “Invocação” em 2 estrofes de decassílabos heróicos entrecortados por hexassílabos. Seguem-se 7 cantos, daí o título *Septenario*, que ainda remete a setembro (mês de falecimento de Maria Isabel de Bourbon), trazendo uma variedade de metros e tipos estróficos. No canto I, há uma única estrofe de 102 decassílabos brancos, mormente heróicos mas em momentos cortados por sáficos, que quebram a monotonia do ritmo. O canto II é composto por 13 quartetos de eneassílabos com rima entre os pares. No canto III, encontram-se 5 décimas-segundas com rima entre os versos 2-4, 6-7, 8-12 e 10-11. A estrutura do canto IV é em *terza rima*, isto é, 18 tercetos de decassílabos heróicos e uma quadra final também de decassílabos heróicos. As rimas seguem o padrão clássico. O canto V foi organizado em 13 quadras de undecassílabos com rima entre os pares. No canto VI, há 9 quintilhas de heptassílabos, cuja rima se dá entre os versos 3 e 5. O canto VII tem 19 quadras de decassílabos alternados com hexassílabos com rima entre os pares.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Finalizando o opúsculo, listam-se 39 nomes de pessoas que contribuíram para “*a publicação deste Septenario Poetico*” (Maranhense, 1849, p. 27).

Na segunda edição, organizada por Eduardo de Sá, elidiram-se a “Invocação” e a lista de nomes. A *collatio* entre as duas primeiras edições atesta ainda 5 pontos críticos substantivos no texto do poema:

pc	verso	<i>editio princeps</i> (1849)	edição de Eduardo de Sá (1867)
1	219	Me quiz trazer no intimo do peito	Me quiz fazer no intimo do peito
2	285	Oh tu, minha lyra! <u>dize-me</u> : não é	Oh tu, minha lyra! <u>me dize</u> : não é
3	419	Exprime de seus filhos <u>o</u> do povo	Exprime de seus filhos <u>e</u> do povo
4	430	Daquelle ser <u>benino</u>	Daquelle ser <u>benigno</u>
5	436	<u>E</u> seu merecimento.	<u>O</u> seu merecimento.

O ponto crítico 1 pode se tratar de um descuido do editor/tipógrafo ou de um erro de leitura. A substituição do verbo “trazer” por “fazer” não se justifica métrica, gramática ou semanticamente:

(...)

Vinde applacar as dôres das feridas,

Que da morte alegrando a impiedade,

Me quiz trazer no intimo do peito

O farpão penetrante da saudade.

(Maranhense, 1849: 15-16)

Os restantes são correções. Em 3 e 5, corrigiram-se gralhas tipográficas; em 2, a colocação pronominal, para consertar o verso de acordo com os acentos internos do undecassílabo adotado no canto V – 11 (2, 5, 8, 11):

Editio princeps

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Oh	tu	mi-	nha	ly-	ra	di-	ze-	me	não	é

Edição de Eduardo de Sá

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Oh	tu	mi-	nha	ly-	ra	me	di-	ze	não	é

Em 4, porém, há uma correção indevida. O editor não levou em consideração que a ortografia da palavra “benino” na verdade

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

corresponde ao registro de uma variante menos lusitana e que inclusive se enquadra melhor no esquema rímico:

Só restos insensíveis nos ficaram
 Daquelle ser benino;
 Só este bem nos deixou na terra
 O anjo do destino.

Em contrapartida, há problemas métricos que persistem na segunda edição. O verso 167, devendo ser heptassílabo, tem uma sílaba a mais: “*Como juntos d’arvore sancta,*” (Maranhense, 1849, p. 13)

1	2	3	4	5	6	7	8	
Co-	mo	jun-	tos	d’ar-	vo-	re	sanc-	ta

O 306, em contexto de undecassílabos, tem uma sílaba a menos: “*Aos astros dissei meu mal tão cruel,*” (*Idem, ibidem*, p. 20)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Aos	as-	tros	di-	zei	meu	mal	tão	cru-	el	

O 431, que conforme o padrão estrófico do canto VII seria decassílabo, não se enquadra nem no sáfico 10 (4, 8, 10): “*Só este bem nos deixou na terra*” (Maranhense, 1849, p. 26).

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Só	es-	te	bem	nos	dei-	xou	na	ter-	ra

nem no heróico 10 (6, 10):

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Só	es-	te	bem	nos	dei-	xou	na	ter-	ra

É de se crer, portanto, que a segunda edição seja baseada na *editio princeps* e não necessariamente num original distinto. As lições divergentes consistem em intervenções do editor, algumas delas até desnecessárias. Em outras palavras, as variantes são de transmissão e não de autor. Por algum motivo, Eduardo de Sá recusou a “Invocação”, o que instauraria uma nova questão a ser resolvida pelo editor científico: há um autor para a “Invocação” e outro para os cantos do *Septenario*?

A pesquisa ainda não levantou dados o bastante na “Invocação” para se afirmar com segurança de quem é a autoria. Do ponto de vista somente da técnica de versificação, nada se conclui, já que

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Inácio Maranhense e Laurindo Rabello fizeram uso tanto do decassílabo heróico/sáfico quanto do hexassílabo. Encontram-se exemplos de estrofação assimétrica também em ambos os autores. Com relação ao *usus scribendi*, não se detectou por enquanto nenhuma peculiaridade lingüística esclarecedora que permita o discernimento eficaz, senão um desenvolvimento de timbre vocálico em consoante de posição implosiva, que deve constituir sílaba métrica, para que a distribuição dos acentos internos satisfaça o esquema do decassílabo heróico no verso 003: “*Admiro, Senhor, Tua Clemencia,*” (*Idem, ibidem*, p. 05)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
A-	d[i]-	mi-	ro	Se-	nhor	tu-	a	Cle-	men-	cia

Do contrário, o verso não se enquadraria no padrão do heróico:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ad-	mi-	ro	Se-	nhor	Tu-	a	Cle	men-	cia

nem tampouco do sáfico:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ad-	mi-	ro	Se-	nhor	Tu-	a	Cle-	men-	cia

À primeira vista, tratar-se-ia de verso defectivo. Por outro lado, há um caso análogo no verso 22 de *Queixas do poeta*, poema de Fagundes Varela: “*Os reptis na sombra às árvores se enlaçam,*” (Varela, 1957, p. 64)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Os	re-	p[i]	tis	na	som	^{br} as	ár-	vo-	res	s'en	la-	çam

O mesmo fenômeno pode ser aceito na escansão do verso 86 de *Ao genio do Brasil e do mundo*, poema de Inácio Maranhense: “*O mundo te aplaude, e os dons te admira*”

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
O	mun-	do	t'ap-	plau-	d'e	os	dons	t'a-	d[i]-	mi-	ra

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOGIA

Descartando a hipótese de hepêntese, dever-se-ia desconsiderar a sinalefa na décima sílaba do esquema acima, forçando mais a leitura do verso:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
O	mun-	do	t'ap-	plau-	de	os	dons	te	ad-	mi-	ra

O verbo “admirar” não se inclui no vocabulário dos demais poemas atribuídos a Laurindo Rabello, o que impede um confronto preciso entre os dois autores. Em compensação, em Laurindo, todos os casos de consoantes em posição de travamento de sílaba não necessariamente constituem sílaba métrica ao contrário do verso 003 da “Invocação”:

1. Pentassílabo: “*Submissos, sem crime,*” (Rabello, 1963, p. 52), “*E os ceptros pesados*” (*Idem, ibidem*, p. 53), “*Espectro, descansa,*” (*Idem, ibidem*, p. 240), “*Espectro, piedade*” (*Idem, ibidem*, p. 240)

1	2	3	4	5	
Sub-	mis-	sos	sem	cri-	me
E os	cep-	tros	pe-	sa-	dos
Es-	pec-	tro	des-	can-	sa
Es-	pec-	tro	pie-	da-	de

2. Heptassílabo: “*Que, ao vê-la, absorto, fiquei;*” (*idem, ibidem*: 23), “*Libais o néctar das rosas*” (*Idem, ibidem*, p. 37), “*O cepticismo nos brada,*” (*Idem, ibidem*, p. 120), “*Real aspecto mostrando*” (*Idem, ibidem*, p. 145), “*O cepticismo nos brada,*” (*Idem, ibidem*, p. 207), “*Dum néctar sinto a doçura*” (*Idem, ibidem*, p. 254)

1	2	3	4	5	6	7	8
Qu'ao	vê-	l'ab-	sor-	to	fi-	quei	
Li-	bais	o	néc-	tar	das	ro-	sas
O	cep-	ti-	cis-	mo	nos	bra-	da
Re-	al	as-	pec-	to	mos-	tran-	do
O	cep-	ti-	cis-	mo	nos	bra-	da
Dum	néc-	tar	sin-	t'a	do-	çu-	ra

3. Eneassílabo: “*Té quebrar-se em ignoto parcel.*” (*Idem, ibidem*, p. 243)

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Té	que-	brar-	s'em	ig-	no-	to	par-	cel

4. Decassílabo heróico: “*Reposteiro de ferro mão ignota*” (*Idem, ibidem*, p. 26), “*Rompendo a cerração espectro em osso*” (*Idem, ibidem*, p. 26), “*E creu e resignou-se.// Esses fantasmas*” (*Idem, ibidem*, p. 61), “*Acesos em vulções de fogo ignoto,*” (*Idem, ibidem*, p. 84), “*Um rico funeral d’aspecto nobre:*” (*Idem, ibidem*, p. 140), “*Intacta ficarás. Por entre a nuvem*” (*Idem, ibidem*: 207)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Re-	pos-	tei-	ro	de-	fer-	ro	mão	ig-	no-	ta
Rom-	pen-	d’a	cer-	ra-	ção	es-	pec-	tr’em	os-	so
E	creu	e	re-	sig-	nou-	s’es-	ses	fan-	tas-	mas
A-	ce-	sos	em	vul-	cões	de	fo-	g’ig-	no-	to
Um	ri-	co	fu-	ne	ral	d’as-	pec-	to	no-	bre
In-	tac-	ta	fi-	ca-	rás	por	en-	tr’a	nu-	vem

Se no atual estado da pesquisa a comprovação da autoria da “*Invocação*” ainda é insatisfatória, a dos cantos V e VI mostra-se melhor amparada. Em ambas as seções do poema, verificam-se padrões métrico e estrófico incomuns à técnica de versificação de Laurindo Rabello, mas que se repetem em outros poemas de Inácio Maranhense, a saber, o undecassílabo de esquema 11 (2, 5, 8, 11) e a quintilha de rima nnAnA.

Excetuando-se o *Septenario*, em nenhum dos 152 poemas restantes atribuídos a Laurindo Rabello se vê o undecassílabo. O metro mais extenso é o decassílabo. Em elegias, o poeta se valeu do decassílabo mormente heróico, dada sua tradição de metro mais adequado a assuntos graves:

1. *Epicéidio à morte do Doutor José de Assis Alves Branco Moniz Barreto*: “*Morreu, enfim, morreu! Aquele Gênio,*”

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mor-	reu	en-	fim	mor-	reu	a-	que-	le-	Gê-	nio

2. *Sobre o túmulo do Marechal Pedro Labatut*: “*Eis as cenas do mundo! A mesma liça*”

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Eis	as	ce-	nas	do	mun-	d'a	mes-	ma	li-	ça

3. À morte de Junqueira Freire: “Do retiro claustral cisne sagrado”

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Do	re-	ti-	ro	claus-	tral	cis-	ne	sa-	gra-	do

Mesmo em *Último canto do cisne*, espécie de elegia a si mesmo, Laurindo Rabello, após longo intervalo de tempo em que se dedicou à composição de modinhas e lundus, cujos metros são curtos, voltou a usar o decassílabo: “*Quando eu morrer, não chorem minha morte,*”

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Quan-	d'eu	mor-	rer	não	cho-	rem	mi-	nha	mor-	te

Em Inácio Maranhense, todavia, o undecassílabo 11 (2, 5, 8, 11) aparece em 3 dos 5 poemas lhe atribuídos, à parte o *Septenario*:

1. Ao genio do Brasil e do mundo: “O mundo te applaude, e os dons te admira,”

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
O	mun-	do	t'ap-	plau-	de	os	dons	t'a-	dil-	mi-	ra

2. Uma lagrima no sepulchro: “De luto vestidos os campos estão,”

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
De	lu-	to	ves-	ti-	dos	os	cam-	pos	es-	tão

3. Votos da minh'alma: “Ventura! bradaram depois se quebrando;”

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
Ven-	tu-	ra	bra-	da-	ram	de-	pois	se	que-	bran-	do

No canto VI, emprega-se um tipo raríssimo de quintilha, de estrutura rímica nnAnA. As ocorrências de quintilhas em Laurindo Rabelo são 4. Uma única em versos brancos – *A meu amigo e mestre Francisco Muniz Barreto*:

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Que o digam essas brisas tão suaves
Que ao viajar cansado, em nossos bosques,
Refrigeram, deleitam, enfeitçam,
Trazendo-lhe o aroma que desprendem
As flores bafejadas por teu estro.

e 3 em nABBA – 1. *Estragos de amor*:

Miseráveis insensatos, (n)
Escravos da formosura, (A)
Curvados a seu aceno, (B)
Buscáis vida no veneno (B)
Que vos leva à sepultura! (A)

2. *Dos dous batizados*:

O fogo santo que dá vida à vida, (n)
Chama-se amor; (A)
Botão de rosa, que o pudor defende, (B)
Quando dous corpos este fogo acende, (B)
Desabrocha em flor. (A)

3. *Bando*:

Eia, Baianos, raiar (n)
Vai na terra do Cruzeiro (A)
Esse dia tão jucundo, (B)
Que, apesar de ser segundo, (B)
Há de sempre ser primeiro! (A)

Para que se calcule a raridade da quintilha nnAnA, basta que se vasculhem as obras dos poetas mais representativos do cânone brasileiro até o Romantismo. Encontrar-se-ão os tipos 1. ABBAB¹⁴, 2. ABAAB¹⁵, 3. nAnAn¹⁶, 4. ABABA¹⁷, 5. ABnAB¹⁸, 6. nABBA¹⁹, 7. AnBAB²⁰, 8. nAnAA²¹, 9. nAABB²², 10. AABBN²³, 11. A-

¹⁴ Em 20 poemas de Anchieta.

¹⁵ Em 7 poemas de Anchieta, 2 de Gregório de Mattos, 1 de Tomás Antônio Gonzaga, 1 de Álvares de Azevedo e 1 de Junqueira Freire.

¹⁶ Em 1 poema de Anchieta e 1 de Casimiro de Abreu.

¹⁷ Em 3 poemas de Anchieta, 3 de Gregório de Mattos, 1 de Gonçalves Dias e 3 de Castro Alves.

¹⁸ Em 1 poema de Anchieta e 1 de Junqueira Freire.

¹⁹ Em 2 poemas de Tomás Antônio Gonzaga, 4 de Gonçalves Dias, 3 de Laurindo Rabello, 3 de Castro Alves, 4 de Casimiro de Abreu e 6 de Fagundes Varela.

²⁰ Em 1 poema de Gonçalves Dias.

²¹ Em 1 poema de Gonçalves Dias.

²² Em 2 poemas de Cláudio Manoel da Costa e 1 de Gonçalves Dias.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

BABB²⁴, 12. nAnnA²⁵, 13. AAnBB²⁶, 14. ABnBA²⁷, 15. ABBnA²⁸, 16. ABBAn²⁹, 17. ABAnB³⁰, 18. nnnAA³¹, 19. AnnAn³², 20. versos brancos³³ e, enfim, 21. nnAnA³⁴.

Além das *Liras I, V e II, IX*, de Tomás Antônio Gonzaga, os únicos poemas com quintilhas nnAnA identificados pela pesquisa foram o *Septenario* e *Votos da minh'alma* (Maranhense, 1853, p. 1), outro poema atribuído a Inácio Maranhense:

Raiou brilhante estrella no Cruzeiro	(n)
De galas revestida!	(n)
Motora da risonha f'licidade,	(A)
Que o povo do Janeiro ha merecido	(n)
Da summa Magestade!	(A)

A filologia brasileira conhece o caso do poema *A um enjeitado*, de Fagundes Varela, cujo tipo raro de sextilha (7+7+2+7+7+2) foi usado uma única vez pelo poeta. A obra poética de Laurindo Rabello, por seu turno, não se caracteriza pelo experimentalismo de versificação como a de Varela ou de outros poetas Românticos. Praticamente não há inovações nos sistemas estróficos, padrões de estrofe e metros dos poemas atribuídos a Laurindo, visto serem bastante encontrados. Aceitos o undecassílabo 11 (2, 5, 8, 11) e a quintilha nnAnA como marcas autorais de Inácio Maranhense nos cantos V e VI, restaria ainda investigar a autoria dos demais cantos, a se realizar nas próximas etapas da pesquisa. Do contrário, persistirá a hipótese de que, ao menos, o *Septenario* foi escrito a quatro mãos.

Com relação à versificação, os cantos I, II, IV e VII têm técnica semelhante à de poemas atribuídos a ambos os poetas. Porém, a

²³ Em 2 poemas de Cláudio Manoel da Costa.

²⁴ Em 1 poema de Gonçalves Dias.

²⁵ Em 1 poema de Tomás Antônio Gonzaga, 1 de Castro Alves e 2 de Fagundes Varela.

²⁶ Em 2 poemas de Castro Alves.

²⁷ Em 1 poema de Gonçalves de Magalhães.

²⁸ Em 1 poema de Gregório de Mattos.

²⁹ Em 1 poema de Cláudio Manoel da Costa.

³⁰ Em 1 poema de Tomás Antônio Gonzaga.

³¹ Em 1 poema de Cláudio Manoel da Costa.

³² Em 1 poema de Cláudio Manoel da Costa.

³³ Em 1 poema de Cláudio Manoel da Costa, 2 de Gonçalves Dias, 1 de Laurindo Rabello e 2 de Fagundes Varela.

³⁴ Em 2 poemas de Tomás Antônio Gonzaga.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

estrofação do canto III (décimas-segundas de esquema rímico ABCBDEEFGHHF) é extremamente rara, a exemplo da quintilha nnAnA. A pesquisa encontrou até agora somente 1 poema de Gregório de Mattos e 4 de Gonçalves Dias com décimas-segundas, embora de esquemas rítmicos distintos. Ainda assim, se não há poemas atribuídos a Laurindo Rabello com décimas-segundas, o mesmo se aplica a Inácio Maranhense. Doravante é contar com a sorte de se descobrirem poemas de Maranhense ou vestígios de *usus scribendi* que contribuam para esse discernimento. Por enquanto, para fins de edição crítica da obra poética de Laurindo, considerar-se-á o *Septenario Poetico* um texto de autenticidade duvidosa.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antônio. *Formação da literatura brasileira*. 8ª ed. São Paulo: Itatiaia, 1997. v. 2.

COUTINHO, Afrânio & SOUZA, J. Galante de. *Enciclopédia de literatura brasileira*. 2ª ed. São Paulo: Departamento Nacional do Livro, 2001. v. 2.

MARANHENSE, Ignacio José Ferreira. *Septenario Poetico*. Rio de Janeiro: Typ. de Silva Lima, 1849.

———. *Votos da minh'alma ao Exm. Snr. Commendador Dr. José Maria da Silva Paranhos*. Rio de Janeiro. Typ. Guanabarensis de L. A. F. de Menezes, 1853.

RABELLO, Laurindo José da Silva. *Poesias completas*. Rio de Janeiro: INL, 1963.

———. *Obras completas (poesias, prosa e gramática)*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1946.

Requerimento encaminhado ao Ministério do Império solicitando admissão ao concurso de lente substituto de Primeiras Letras, 1849.

VARELA, L. N. Fagundes. *Poesias completas*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1957, v. 1.



O USO E A ORDEM DOS CLÍTICOS EM REDAÇÕES ESCOLARES

Cristiane Jardim Fonseca (UERJ/FFP)

crisffp@yahoo.com.br

RESUMO

A colocação dos clíticos é uma questão geradora de muitas discussões no meio acadêmico, no tocante ao uso e à norma gramatical. Embora muitos estudos tenham sido realizados sobre o fenômeno lingüístico que ocorre com os pronomes átonos no Português do Brasil, ainda há muito a ser estudado, principalmente na modalidade escrita da língua.

Este trabalho objetiva demonstrar a ordem dos pronomes átonos nas produções textuais de estudantes da 4ª, 6ª e 8ª séries do ensino fundamental, a partir de uma amostra de 240 redações, recolhidas em escolas públicas e privadas do município de São Gonçalo, considerando um corpus de 265 ocorrências de clíticos em contextos com lexias verbais simples. Todas as análises foram fundamentadas nos pressupostos teóricos da Sociolingüística Variacionista promulgada por William Labov. Desta forma, o estudo pôde verificar os fatores lingüísticos e extralingüísticos que condicionam as variantes pré-verbal e pós-verbal, além da influência da escola no tocante ao ensino e aprendizado da colocação pronominal.

Procura-se, por meio deste estudo, contribuir para que as regras de colocação pronominal em nossas gramáticas escolares sejam reformuladas, atendendo a uma realidade mais coerente com o português do Brasil, assim permitindo uma convivência harmoniosa entre professor, norma e aprendiz.

INTRODUÇÃO

A colocação dos clíticos é uma questão geradora de muitas discussões no meio acadêmico, no tocante ao uso e à norma gramatical. Embora muitos estudos tenham sido realizados sobre o fenômeno lingüístico que ocorre com os pronomes átonos no Português do Brasil, ainda há muito a ser estudado, principalmente na modalidade escrita da língua. Portanto, esta pesquisa tem por objetivo observar a ordem dos pronomes oblíquos átonos em produções textuais de estu-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

dantes do Ensino Fundamental, com base nos pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística Variacionista. De acordo com essa perspectiva, verificam-se os fatores lingüísticos e extralingüísticos que condicionam o uso da próclise e da ênclise nas redações escolares.

O uso proclítico é preferência na modalidade oral do português do Brasil. Segundo Mattoso Câmara Jr. (1981, p.105 *apud* Silva, 2000, p. 1), “o gênio da língua (...), para o português (do Brasil) não favorece a ênclise; e a próclise é geral, em princípio (...)”. Vieira (2007) também declara que os problemas a respeito da colocação dos clíticos pronominais “são decorrentes da (...) diferença entre as variedades brasileira e europeia: o usuário da língua vacila entre o respeito ao padrão europeu – que, no Brasil, predomina nas gramáticas escolares – e a adaptação ao uso brasileiro” (p. 126).

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Pressupostos teóricos

Para o desenvolvimento da proposta desta pesquisa e o estabelecimento dos objetivos já inferidos, tem-se como base os pressupostos teórico-metodológicos da Teoria da Variação ou Sociolinguística Quantitativa. Para tanto, acredita-se que todas as línguas apresentam uma variabilidade lingüística.

Segundo Mollica (2004), compreende-se a Sociolinguística como:

Uma das subáreas da Lingüística que estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala, voltando a atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos lingüísticos e sociais. Esta ciência se faz presente num espaço interdisciplinar, na fronteira entre língua e sociedade, focalizando precipuamente os empregos lingüísticos concretos, em especial os de caráter heterogêneo. (p. 9)

O objeto de estudo da Sociolinguística é a variação existente em todas as línguas, capaz de ser descrita e analisada de forma científica, entendendo que as variações de uso da língua são influenciadas³⁵ por fatores estruturais e sociais, nomeados como variáveis in-

³⁵ Uma variável também pode ser compreendida como dependente “no sentido que o emprego das variantes não é aleatório, mas influenciado por grupos de fatores (ou variáveis indepen-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

dependentes. Portanto, os estudos sociolingüísticos consideram que, tanto num plano sincrônico como diacrônico, podem-se observar as variações da língua relacionadas a variáveis independentes de ordem interna ao sistema (estrutural) e de ordem externa (origem geográfica, gênero, faixa etária, nível de escolaridade, *status* sócio-econômico).

Em relação aos fatores extralingüísticos pode se classificar a variável observada em: a) variação geográfica (diatópica) que seriam as diferenças lingüísticas que se expressam regionalmente, considerando os limites do espaço físico; b) variação social (diastrática) que seria o grupo de fatores que formam a identidade do falante e da comunidade de fala que ele está inserido, a esta variação pode-se relacionar os seguintes fatores: gênero, faixa etária, nível de escolaridade, *status* sócio-econômico.

Esse modelo de análise e descrição é proposto por Willian Labov, precursor dos estudos sociolingüísticos que se “apresenta como uma reação à ausência do componente social no modelo gerativo” (Tarallo, 2003: 7). O modelo de análise proposto por Labov surgiu durante a década de 1960, com seus estudos sobre mudanças em progresso, sob a orientação do Professor Uriel Weinreich. Seus estudos também divergiam do modelo estruturalista que vigorava até aquele momento. De acordo com Labov (1968):

Os procedimentos da lingüística descritiva se baseiam no entendimento de que a língua é um conjunto estruturado de normas sociais. No passado, foi útil considerar que tais normas eram invariantes e compartilhadas por todos os membros da comunidade lingüística. Todavia, as análises do contexto social em que a língua é utilizada vieram demonstrar que muitos elementos da estrutura lingüística estão implicados na variação sistemática que reflete tanto a mudança no tempo quanto os processos sociais extralingüísticos. (*apud* Monteiro, 2000: 13)

Portanto, a Sociolingüística contraria a idéia de que a língua é homogênea. Segundo Machado (2006):

Tal modelo leva em conta, a relação entre língua e sociedade, a heterogeneidade e a diversidade em situações reais de comunicação, podendo ser a variação sistematizada através do estabelecimento de regras que determinem a escolha do falante por uma ou outra variante. Nos estudos sociolingüísticos, essa opção do falante, que ora se aplica, ora não, é denominada regra variável. (p. 56)

dentes) (...) que podem exercer pressão sobre os usos, aumentando ou diminuindo sua frequência de ocorrência” (Mollica & Braga, 2004:11).

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Uma variável lingüística corresponde a duas ou mais formas diferentes de se transmitir a mesma informação. Contudo, as formas que se alternam, transmitindo a mesma informação no mesmo contexto, são consideradas como variantes lingüísticas. Portanto, para ser compreendido o entendimento de uma determinada variável, deve-se considerar vários fatores que influenciam na escolha do falante por uma variante.

Em consonância com o modelo teórico, as variantes lingüísticas verificadas neste trabalho trazem a mesma característica no sentido de serem possibilidades em relação à ordem dos pronomes oblíquos átonos considerando o mesmo contexto sintático. A indicação dos fatores que condicionam estas variantes segue a verificação de ordem interna e externa.

Pressupostos metodológicos

Esta seção trata da descrição do *corpus* da pesquisa e dos procedimentos metodológicos da coleta e análise das amostras. O levantamento do *corpus* realizou-se em escolas da rede pública e privada do município de São Gonçalo, constituindo uma amostra de 265 ocorrências de pronomes átonos em lexias verbais simples, tiradas de 240 redações de alunos da quarta, sexta e oitava séries do ensino fundamental, dando um total de 120 textos de escolas públicas e 120 de escolas privadas, dividindo-se em 10 amostras para meninos e 10 para meninas.

A opção por produções textuais parte do objetivo de atentar para a influência da escola junto ao processo de ensino-aprendizagem na questão da colocação dos pronomes oblíquos átonos. Cabe ressaltar, que em algumas escolas houve a possibilidade de aplicação das atividades de produção textual, enquanto em outras apenas foi recolhido o material já aplicado pelo próprio professor em suas aulas. Pela dificuldade encontrada de acesso ao material, foram consideradas redações, principalmente dissertações, abordando variados temas, como: preservação do meio ambiente, a qualidade dos alimentos das cantinas das escolas, a violência no futebol e na sociedade, relação entre pais e filhos adolescentes. Não foi possível a elaboração de uma metodologia própria para o desenvolvimento da pes-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

quisa, devido às condições de recepção das escolas e à falta de liberdade de acesso às turmas e professores, sendo utilizado o material que os educadores assim disponibilizavam.

Para a distribuição do *corpus*, não foram consideradas as variantes externas como origem geográfica e a faixa etária pela diferença já existente entre as séries selecionadas. Observa-se que a respeito da faixa etária os alunos tanto das escolas pública e particular visitadas possuíam idades equivalentes, não apresentando nenhuma diferença que pudesse representar grande relevância para a pesquisa. A variante *status* socioeconômico não foi possível de ser verificada, pois seria necessário fazer entrevistas individuais para se traçar um perfil de acordo com o *corpus* recolhido nas escolas particular e pública, porque nem todos os alunos que compõem o ensino privado possuem uma situação socioeconômica alta, como também nem todos os alunos da escola pública possuem uma situação socioeconômica desfavorável. Devido a essa heterogeneidade e ao contexto disponibilizado para a coleta das amostras, não foi viável a análise dessa variável, apesar da sua relevância.

Portanto, a distribuição do *corpus* pelas variáveis extralingüísticas selecionadas está exposta no quadro a seguir:

**Quadro 1: Sistematização do *corpus*:
distribuição dos textos pelas variáveis extralingüísticas consideradas**

Indicação numérica das redações escolares por variável extralingüística					
Escola	Série	Tipologia Textual	Gênero		Total Parcial
			Masculino	Feminino	
Pública	4ª	Narração	10	10	20
		Dissertação	10	10	20
	6ª	Narração	10	10	20
		Dissertação	10	10	20
	8ª	Narração	10	10	20
		Dissertação	10	10	20
Particular	4ª	Narração	10	10	20
		Dissertação	10	10	20
	6ª	Narração	10	10	20
		Dissertação	10	10	20
	8ª	Narração	10	10	20
		Dissertação	10	10	20
Totais Gerais			120	120	240

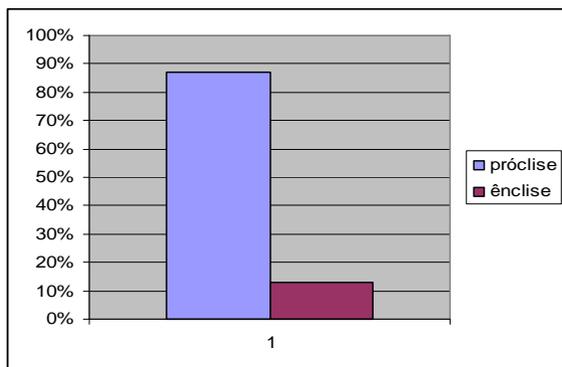
ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Depois do recolhimento dos textos foi feito o levantamento dos dados sobre os pronomes átonos, como já mencionado, em contextos com lexias verbais simples. Foi separado o grupo de fatores lingüísticos para o tratamento dos dados, que tem como base a pesquisa de Machado (2006), os pontos de coerência entre as gramáticas tradicionais e as pesquisas apresentadas anteriormente. As considerações a respeito da análise encontram-se no capítulo a seguir.

ANÁLISE DO *CORPUS*

De acordo com a análise do *corpus* foram registradas 265 ocorrências de pronomes oblíquos átonos, observou-se a preferência dos alunos pela ordem pré-verbal, dando um total de 230 pronomes próclíticos, o que corresponde a (87%) do total da amostra, enquanto que na posição pós-verbal houve apenas 35 ocorrências, que abarca cerca de (13%) do *corpus*.

Gráfico 1: A ordem dos clíticos pronominais em redações escolares com base em 265 dados.



A pesquisa de Machado (2006) aponta também a preferência da próclise em textos escritos por estudantes do ensino fundamental e médio, seu estudo apresenta a posição pré-verbal com cerca de (80%) e a posição pós-verbal correspondendo (20%) das 590 ocorrências. Já a pesquisa de Vieira (2002) os dados não demonstram

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

uma diferença muito contrastante entre estas duas posições, sendo registrados (54%) de próclise e (46%) de ênclise na modalidade escrita jornalística.

Esse primeiro resultado confirma a hipótese de que a posição enclítica só ocorre em alguns contextos morfossintáticos não sendo a variante preferida mesmo na modalidade escrita da língua. Refutando o que é promulgado pela gramática normativa “a posição normal dos pronomes átonos é depois do verbo (ênclise)” (Rocha Lima, 2006, p. 450).

De acordo com esse resultado, procuram-se analisar as variáveis escolhidas, observando os fatores que favorecem as posições pré-verbal e pós-verbal.

Análise das variáveis extralingüísticas

Tipo de escola: Pública / Privada

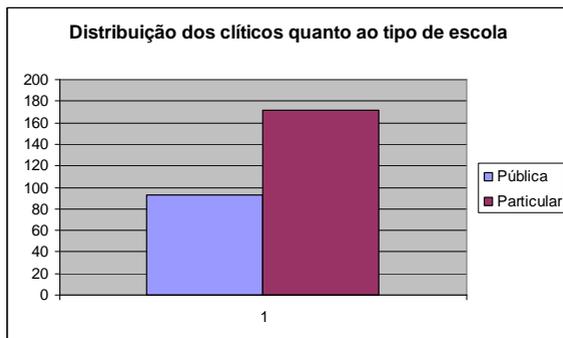
A modalidade escolar, segundo a hipótese levantada, refletiria no desenvolvimento da aprendizagem do aluno, devido à distinção entre as metodologias utilizadas. A prática metodológica indicaria uma diferença expressiva no resultado da análise desse fator. A variável, tipo de escola, demonstra-se relevante ao condicionamento da frequência do uso do clítico.

Com a verificação dos resultados na escola particular houve 172 ocorrências de clíticos para 93 da escola pública, em percentuais (65%) e (35%), respectivamente, do total de 265 amostras coletadas. Esses índices evidenciam o maior uso de pronomes oblíquos átonos por parte da escola particular sendo quase que o dobro das ocorrências da escola pública. Isso demonstra que a necessidade do uso dos pronomes oblíquos corresponde à metodologia aplicada em cada contexto escolar. A apresentação dos índices pode ser observada no gráfico a seguir:

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Gráfico 2

O total de clíticos distribuído segundo a modalidade escolar



Todavia, a respeito da ordem dos clíticos a próclise torna-se a variante característica nas duas modalidades escolares. Obtendo um grau de diferença muito pequeno no que tange a posição enclítica, a mais valorizada pela norma. Na escola particular fica em torno de (09%) e na escola pública (20%). Os valores estão indicados na tabela a seguir de acordo com a posição próclítica:

Tabela 1: A frequência da próclise quanto ao tipo de escola

Tipo de escola	Ocorrências	Valor percentual
Particular	156/172	91%
Pública	74/93	80%

De acordo com os percentuais apresentados e considerando os valores absolutos de cada tipo de escola, verifica-se que apesar do índice da escola particular ser maior que o da pública, o percentual da posição enclítica é menor, contradizendo a hipótese de que seria utilizada mais a ênclise na escola particular pela prática pedagógica desenvolvida que prioriza o ensino da gramática. Nas amostras coletadas, verificou-se a ocorrência da ordem enclítica na escola pública diante da conjunção subordinativa, enquanto, na escola particular, o uso do pronome átomo abrindo a oração ou em posição próclítica depois de pausa, como apresentado a seguir:

(01) **Me** lambuzei.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

(154) Pedindo a outras que podem mudar, “**se** esforcem mais para melhorar”.

(178) Um certo dia um menino pequeno de cabelo preto que chama-se Paulo.

Na amostra da escola particular é comum encontrar pronomes iniciando período em muitos momentos, observa-se que os exemplos buscam refletir a modalidade oral da língua apesar de não estarem escritos como discurso direto. Além disso, essas ocorrências em sua maioria retiradas da quarta série que ainda possui uma menor exposição à língua-padrão comparando-se com as séries seguintes, o que acarreta ao contexto escrito algumas evidências da oralidade.

Grau de letramento

Uma das hipóteses levantadas inicialmente seria de que na modalidade escrita a ocorrência da ênclise em relação à próclise teria um crescimento relevante, de acordo com o grau de letramento do estudante. A observação do *corpus* demonstrou o seguinte resultado:

Tabela 2:

A posição próclítica quanto ao grau de letramento do estudante

Série	Ocorrência	Valor percentual
Quarta série	30/34	88%
Sexta série	79/90	88%
Oitava série	122/141	86%

Verifica-se, a partir do resultado obtido, um aumento significativo da produtividade dos pronomes oblíquos átonos de acordo com a escolaridade do aluno. O percentual da posição pré-verbal tanto na quarta série quanto na sexta coincidem em (88%), já na oitava houve uma pequena diminuição desse valor que seria de (86%). Além disso, a posição pré-verbal do pronome átono, apesar da diferença entre as séries, é superior a pós-verbal, que teve um percentual de (12%) na quarta e sexta séries e de (14%) na oitava, confirmando a hipótese já inferida, todavia não é revelado um aumento em termos percentuais muito expressivo.

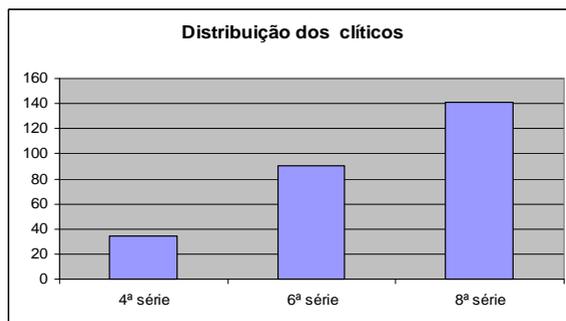
ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Com relação ao resultado da ordem dos clíticos, considerando o grau de letramento do aluno, demonstra uma diferença de (2%) no uso da ênclise comparando com o uso proclítico entre a oitava série e as demais, pode-se afirmar que o aluno na oitava série possui uma experiência maior com a norma padrão do que os das outras séries. O que lhe proporciona uma maior consciência na escolha da posição do clítico segundo as exigências da gramática normativa.

Na pesquisa de Machado (2006) a ordem dos clíticos segundo a escolaridade do informante revelou um valor percentual em relação ao uso da ênclise de (23%) para quarta série, (11%) para oitava e (23%) para o terceiro ano do ensino médio. Apesar da oscilação do resultado entre as séries a pesquisa demonstra também a preferência da posição proclítica por parte dos alunos.

O gráfico subsequente demonstra melhor o aumento gradativo, de acordo com os valores absolutos, o uso dos clíticos segundo o grau de letramento:

Gráfico 3
Distribuição do total de clíticos segundo a escolaridade do aluno



Observando o total de ocorrência de clíticos no *corpus*, que é de 265, relacionado com a produtividade demonstrada no gráfico, alcança-se um valor percentual de (13%) para a quarta série, de (34%) para sexta série e de (53%). O uso em menor número do pronome oblíquo átono na quarta série talvez seja pelo pouco contato que os alunos possuem com a norma padrão trabalhada no contexto escolar. Os alunos nesse estágio de conhecimento da língua, ao se depararem

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

com situações anafóricas, por exemplo, utilizam o mesmo sintagma, sinônimos, pronomes retos ou evitam o uso de qualquer elemento. Apesar do aumento na frequência do uso do pronome átono pelos alunos de acordo com a escolaridade, isso não reflete consideravelmente na preferência pela posição enclítica. No entanto, observa-se que o fator grau de letramento influencia o uso (produtividade) dos pronomes átonos. Porém, não se pode considerar essa variável como condicionadora da ordem dos clíticos.

Tipologia textual: Narração / Dissertação

A variável tipologia textual não se apresenta como um forte fator condicionador ao fenômeno da ordem dos clíticos no *corpus* recolhido, o que não comprova a hipótese inferida a respeito da influência da tipologia dissertação, quanto à posição enclítica. Pois tanto a narração, quanto à dissertação demonstraram, praticamente, o mesmo valor percentual. O resultado da análise dessa variável encontra-se na tabela a seguir:

Tabela 3: Distribuição dos clíticos quanto ao tipo de texto

Tipologia textual	Nº de ocorrências	Ênclise	Próclise
Narração	188	26 (13%)	164 (87%)
Dissertação	77	09 (12%)	68 (88%)

Destaca-se apenas que nos gêneros textuais que exploram a tipologia narração há o uso considerável de próclise em relação aos gêneros que utilizam a tipologia dissertação. Contudo, o texto dissertativo não revela a posição enclítica como preferência. No *corpus* recolhido, observou-se que houve um relevante uso de pronomes oblíquos em contextos com locuções verbais nos textos dissertativos, em maior número na quarta e oitava séries, como não correspondiam ao contexto visado para análise nessa pesquisa não foi feito o levantamento em termos percentuais.

Da mesma maneira, o resultado demonstra que o texto dissertativo apresenta uma frequência no uso do pronome átono que equivale menos que a metade utilizada no texto narrativo, contrariando a idéia de que o texto que explora a tipologia dissertação apresenta

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

mais ocorrências de clíticos, em contextos com lexias verbais simples, devido à exigência da impessoalidade. Além disso, os dois tipos de texto evidenciam a preferência pela próclise.

Gênero do informante

A análise dos dados não demonstra uma diferença significativa entre o gênero dos informantes como se observa na tabela a seguir:

Tabela 4: A posição proclítica quanto ao gênero do falante

Gênero	Ocorrências	Valor percentual
Meninos	136/154	88%
Meninas	95/111	86%

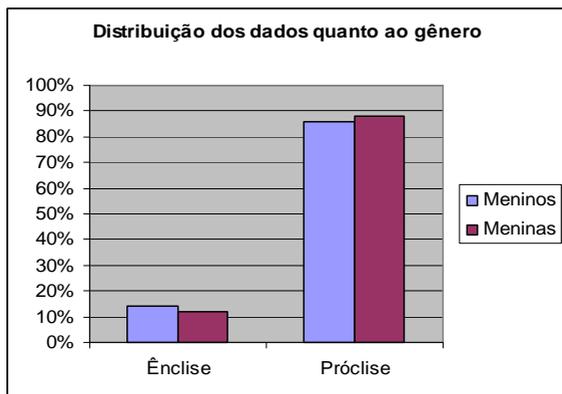
De acordo com estudos sociolingüísticos as mulheres utilizam as variantes socialmente prestigiadas, não costumam optar pela forma que transgride a língua-padrão. Verifica-se no *corpus* a preferência dos dois gêneros pela próclise, o que permite afirmar que a hipótese levantada não se confirma.

A pesquisa de Machado (2006) do mesmo modo apresenta um nivelamento na ordem enclítica (meninos 15% e meninas 23%) e proclítica (meninos 85% e meninas 77%) em relação ao gênero do informante. Comprovando que o emprego de uma ou outra variante não tem nada a ver com o gênero do informante. O nivelamento do percentual quanto à ordem dos clíticos pode ser conferido no gráfico a seguir:

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Gráfico 4:

A ordem dos pronomes átonos quanto ao gênero do informante



3.2 Análise das variáveis lingüísticas

Tipo de clítico

A distribuição dos dados segundo o tipo de clítico apresenta-se na tabela subsequente:

Tabela 5: A distribuição do tipo de clítico segundo a ordem enclítica e próclítica

Tipo de clítico	Nº de ocorrências	Ênclise	Próclise
me	42	--	42 (100%)
te	9	--	9 (100%)
o,a,os,as	16	12 (75%)	4 (25%)
se reflexivo	102	4 (4%)	98 (96%)
Tipo de clítico	Nº de ocorrências	Ênclise	Próclise
se apassivador	35	5 (14%)	30 (76%)
se indeterminador	25	6 (24%)	19 (74%)
se inerente	20	5 (25%)	15 (75%)
lhe/lhes	4	1 (25%)	3 (75%)
nos	6	--	6 (100%)

Os pronomes de primeira pessoa *me* e *nos* e o de segunda *te* se destacam por ocuparem em sua totalidade a posição próclítica; po-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

rém, os pronomes átonos *nos* e *o te* possuem pouca produtividade no *corpus*. Agrupando esses três clíticos, eles ocupam em relação as 265 amostras, um percentual de (21%) do total do *corpus*. Este resultado confirma a preferência do usuário pela próclise ao utilizar os pronomes referentes às pessoas do discurso.

Por outro lado, os clíticos acusativos de terceira pessoa *o, a, os, as* ocupam um índice de (75%) em contextos enclíticos, comparando com os outros pronomes, esses podem ser considerados como pronomes favorecedores da ênclise. Segundo a pesquisa de Galves (2001) o pronome acusativo sofre uma redução na língua, pois está sendo substituído pela forma *ele*. Todavia, confrontando com os clíticos *te, nos* e *lhe/lhes* a produtividade do pronome acusativo de terceira pessoa foi maior sendo em valor absoluto de 16 ocorrências; dessas, 10 foram na 8ª série, demonstrando que o uso desse pronome está interligado ao grau de escolaridade, de conhecimento da norma-padrão, conseqüentemente correlacionado com a posição enclítica.

Dentre os resultados expostos na tabela os pronomes átonos *lhe* e *lhes* destacam-se pela pouca produtividade no *corpus* representado cerca de (2%) do total de ocorrência dos pronomes clíticos. Além disso, o pronome aparece em maior número em contextos proclíticos. Ao contrário do que se observa nesta presente pesquisa, o estudo de Machado (2006) revela que o pronome *lhe* seria um dos pronomes favorecedores da ênclise.

Com cerca de 182 ocorrências, o que corresponde a (79%) das amostras, o pronome oblíquo átono *se* é um dos mais expressivos, em relação à produtividade da variável lingüística tipo clítico. Apesar da pouca produtividade da ênclise no *corpus* as funções do pronome *se* que tendem mais a essa posição, de acordo com os dados, seria num primeiro momento a do *se* inerente (25%) seguido do *se* indeterminador com (24%) e em último plano o apassivador, todavia segundo o resultado percentual de cada função o *se* reflexivo é a forma mais desfavorecedora da ênclise. Já segundo a pesquisa de Machado (2006) a forma pronominal *se* inerente/reflexivo e o indeterminador demonstram um condicionamento maior na ordem dos clíticos enquanto que o *se* apassivador como elemento desfavorecedor da ênclise.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Tipo de atrator: Ausência/Presença

De acordo com a pesquisa de Vieira (2002) a variável tipo de atrator é um forte elemento condicionador da ordem dos clíticos. Com base em sua pesquisa e na de Machado (2006) foi feita à seleção de alguns elementos que podem funcionar como atratores, mesmo que não sejam muito convencionais segundo a gramática normativa. Na tabela, a seguir, encontra-se a distribuição dos dados de ênclise e próclise em relação à ausência e presença de cada um dos fatores:

Tabela 6: A ordem dos clíticos quanto à presença de atrator

Tipo de atrator	Nº de ocorrências	Ênclise	Próclise
nenhum	24	11 (46%)	13 (54%)
SN (sujeito nominal)	30	--	30 (100%)
SN (sujeito pronominal)	41	--	41 (100%)
Conj. coordenativas	24	5 (20%)	19 (80%)
Advérbios e expressões adverbiais	13	1 (8%)	12 (92%)
Partícula de negação	24	--	24 (100%)
Preposições	12	4 (34%)	8 (66%)
Elementos subordinativos	40	5 (15%)	34 (85%)

O alto índice da ordem proclítica no corpus justifica-se pelos contextos que apresentam elementos atratores. Na tabela, verifica-se no contexto de ausência de atrator que houve um aumento quanto à posição enclítica (46%), como se pode verificar nos exemplos abaixo:

(38) Passou-se um ano.

(66) Destacava-se entre os outros

(172) Depara-se com “uma” lago muito sujo...

Contudo, em relação à ausência de atrator, a próclise (54%) foi a posição preferida por parte dos estudantes, apesar do percentual ter sido próximo, apenas (7%) de diferença entre a variante pré-verbal e pós-verbal. Percebe-se que a tendência à ênclise também se destaca nos contextos em que aparecem conjunções coordenativas (20%), preposições (34%), e por último, elementos subordinativos (15%).

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Nos contextos em que há a presença de SN (sujeito nominal), SN (sujeito pronominal) e partícula de negação a posição enclítica foi nula, ocorrendo a posição pré-verbal em todas as ocorrências. Da mesma maneira que podem ser apontados como elementos desfavorecedores da posição pós-verbal os advérbios e as expressões adverbiais com o valor percentual de (8%). Portanto, a variável presença ou ausência de atrator, como pode ser observado nos resultados, estabelece uma atuação muito importante para o condicionamento da ordem dos pronomes átonos.

Tempo e modo verbal

Apresenta-se na tabela a seguir a distribuição dos dados de acordo com o tempo e modo verbal:

Tabela 7: A distribuição do tempo e modo verbal segundo à posição enclítica e proclítica

Tempo e modo verbal	Nº de ocorrências	Ênclise	Próclise
Presente do indicativo	85	10 (12%)	75 (88%)
Pretérito perfeito do indicativo	103	11 (10%)	93 (90%)
Pretérito imperfeito do indicativo	39	4 (10%)	35 (90%)
Pretérito mais-que-perfeito do ind.	1	--	1 (100%)
Futuro do presente do indicativo	1	--	1 (100%)
Tempo e modo verbal	Nº de ocorrências	Ênclise	Próclise
Futuro do pretérito do indicativo	1	--	1 (100%)
Presente do subjuntivo	1	--	1 (100%)
Pretérito imperfeito do subjuntivo	3	--	3 (100%)
Futuro do subjuntivo	5	1 (20%)	4 (80%)
Imperativo	3	--	3 (100%)
Infinitivo	24	12 (50%)	12 (50%)
Gerúndio	3	--	3 (100%)

Alguns tempos verbais não foram muito produtivos no *corpus*, como: pretérito mais-que-perfeito, futuro do presente, futuro do pretérito do modo indicativo e presente do subjuntivo. Por conta disso, não se pode considerar esses tempos verbais condicionadores da

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

ordem dos clíticos em relação às amostras recolhidas. Já o tempo presente, pretérito perfeito e pretérito imperfeito do modo indicativo obtiveram um número de ocorrências relevante.

O presente do indicativo apresentou um percentual de (12%) para a posição enclítica e (88%) para a pós-verbal, no pretérito perfeito a indicação de (10%) para ênclise e de (90%) para próclise, da mesma forma o tempo pretérito imperfeito, também do modo indicativo, apresentou para a ordem enclítica um percentual de (10%) e para ordem pós-verbal (90%). Os tempos presente e pretérito perfeito do modo subjuntivo demonstram uma inclinação para a posição enclítica, porém apresentam um percentual mais relevante para a posição próclítica. As formas verbais imperativo, gerúndio e pretérito imperfeito do modo subjuntivo apresentam um percentual nulo para a ênclise. Já o infinitivo apresentou um percentual em relação à ênclise de (50%), a forma verbal que mais se destaca quanto ao condicionamento da ordem dos clíticos.

De acordo com a análise do *corpus*, observa-se que os tempos do modo indicativo atuam de uma forma mais imparcial quanto à ordem dos pronomes átonos, pois verificou-se que a presença ou ausência do atrator influencia mais do que o próprio tempo verbal. Já nos tempos do subjuntivo a próclise é favorecida por causa do contexto em que estão inseridos, pois costumam ocorrer em orações em que há presença de conjunções, como a própria natureza subordinativa desse modo verbal indica. Portanto, a variável tempo e modo verbal não foi considerada um fator que influenciasse na ordem dos pronomes átonos de forma considerável, com a exceção do infinitivo, segundo a amostra coletada. Todavia, a hipótese apresentada se confirma, à medida que a presença e ausência de atrator se sobressaem no condicionamento da ordem dos clíticos sobre os tempos do modo indicativo.

CONCLUSÃO

De acordo com os resultados obtidos desta pesquisa foi possível verificar que a próclise foi a posição preferencial na modalidade escrita no contexto escolar. O uso da ênclise se limitou a alguns con-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

textos, como: em orações que não há a presença elemento atrator e em construções com o pronome *o, a (s)* após infinitivo verbal.

A variável tipo de escola demonstrou que o trabalho metodológico de cada escola (pública e particular) exerce uma grande influência no aprendizado dos clíticos, já que o conhecimento desses está mais vinculado ao meio escolar. Por mais que em relação à ordem não tenha sido muito expressivo os dados, no tocante à produtividade, verificou-se que a escola particular apresenta uma prática metodológica que proporciona uma maior vinculação dos pronomes átonos. Da mesma maneira, a variável grau de letramento mostrou que a produtividade dos clíticos está ligada ao nível de escolaridade dos estudantes.

Observou-se que, por mais contato que o aluno possua com a norma-padrão, as suas produções escritas ainda revelam o uso preferencial da próclise. Portanto, todos esses contextos de análise trazem vários pontos de reflexão sobre o ensino da língua, no que tange a norma e a variação. A gramática apresenta uma proposta em relação à colocação pronominal que, em muitas situações, não correspondem à realidade.

Além disso, apresentam variação no tratamento do assunto, umas, um pouco mais próximas da realidade do uso brasileiro, enquanto outras mais tradicionais. Por sua vez, o professor, só possuindo este material, reproduz uma situação que não condiz com o contexto lingüístico vivenciado por seus alunos. Por isso, a necessidade de se conhecer os padrões de uso que correspondem à realidade do português brasileiro.

O que ensinar? E como ensinar? São questões que ecoam na sala de aula. Mas para que essas dúvidas sejam sanadas é preciso que alguns usos característicos da realidade lingüística do Brasil, por meio de pesquisas científicas, sejam legitimados, como, por exemplo, a variante pré-verbal. Segundo, a autora VIEIRA (2007), “assumir que o conhecimento da descrição pronominal em termos variáveis é essencial à prática de sala de aula está em consonância com a atitude de encarar, de forma realista, a diversidade lingüística do Brasil” (p.140).

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Este estudo demonstrou que com um suporte descritivo, cientificamente fundamentado, torna-se viável apresentar ao aluno uma realidade mais coerente com o uso dos pronomes átonos, favorecendo a compreensão do estudante a respeito do assunto. Sabendo-se que a colocação pronominal é um conteúdo que faz parte do ensino de Língua portuguesa, o professor deve ter em mente que ao transmitir este conhecimento deve cumprir “o objetivo de promover o domínio do maior número possível de variantes lingüísticas, de forma a tornar o aluno capaz de reconhecê-las e/ou produzi-las, caso deseje” (Vieira & Brandão, 2007, p. 140).

Contudo, é comum serem vistas na sala de aula práticas que ignoram as variantes existentes na língua, reproduzindo conceitos prescritivos que não constituem uma realidade lingüística, tornando-se um fator de desinteresse para o aluno. Por conta disso, esta pesquisa deseja colaborar, juntamente com tantos outros estudos sociolingüísticos, com a prática pedagógica, mostrando os contextos que condicionam cada variante, permitindo que sejam elaboradas metodologias mais coerentes com a ordem dos pronomes átonos no português escrito atual no Brasil, auxiliando os alunos para que sejam eficientes usuários da língua em várias situações de comunicação que possam se deparar em suas experiências diárias.

No Colégio Pedro II em 1918, em discurso de paraninfo aos alunos concluintes, Silva Ramos declara:

Que poderão, entretanto, fazer nossos mestres neste momento histórico da vida do português na nossa terra? Ir legitimando, pouco a pouco, com a autoridade das nossas gramáticas, as diferenciações que vão se operando entre nós, das quais a mais sensível é a das formas causais dos pronomes pessoais regidos por verbos de significação transitiva e que nem sempre coincidem lá e cá: além da fatalidade fonética que origina necessariamente a deslocação dos pronomes átonos na frase, o que tanto horripila o ouvido afeiçoado à modulação de além-mar.

Já é hora de serem legitimadas as variantes que caracterizam a língua brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, M. *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz?* São Paulo: Loyola, 1999.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

———. *Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?* Rio de Janeiro: Ática, 1993.

———. *Na ponta da língua*. Vol. 6. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

CUNHA, C. & CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

GALVES, C. *Ensaio sobre as gramáticas do português*. Campinas: Unicamp, 2001.

HENRIQUES, C. C. (Org.). *Linguagem culta contemporânea*. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 2003.

MACHADO, A. C. M. *O uso e a ordem dos clíticos na escrita de estudantes da cidade do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

MEC/SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

MOLICA, M. C. & BRAGA, M. L. (Org.). *Introdução à sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2004.

MONTEIRO, J. L. *Para compreender Labov*. Petrópolis: Vozes, 2000.

NEVES, M. H. M. *Que gramática estudar na escola?* São Paulo: Contexto, 2003.

OZORIO, R. P. *Colocação de pronomes oblíquos átonos: norma e uso*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UERJ, 2006.

PERINI, M. A. *Gramática descritiva do português*. São Paulo: Ática, 2001.

ROCHA LIMA, C. H. *Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

SILVA, M. A. M. *A variação da colocação pronominal do português culto do Brasil*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UFF, 2000.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

TARALLO, F. *A pesquisa sociolingüística*. São Paulo: Ática, 2003.

VIEIRA, S. R. & BRANDÃO, S. F. (Org.). *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2007.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA



SOBRE O SIGNIFICADO LEXICAL

Zinda Vasconcellos (UERJ)

zinda@openlink.com.br

RESUMO

O presente artigo apresenta algumas questões sobre o significado lexical que “colocam problema” para a compreensão da natureza do sentido na linguagem e algumas idéias da corrente teórica conhecida como Linguística Cognitivista que oferecem respostas possíveis para essas questões. Depois apresentará um resumo de uma análise prévia feita pela autora do verbo passar, e discutirá o que essa análise mostra sobre as questões em pauta.

Palavras-chave: Significado Lexical; Polissemia Lexical; Relação Linguagem /Realidade; Linguística Cognitivista

APRESENTAÇÃO DO ARTIGO

O presente artigo transcreve a palestra homônima proferida durante a VI Jornada Nacional de Filologia³⁶, que apresentou algumas questões recorrentes na história das visões teóricas a respeito do significado lingüístico, focalizando especialmente a do caráter arbitrário ou (parcialmente) motivado da relação da linguagem com as situações do mundo, ou seja, a da existência ou não de alguma base “fundacional” para a representação lingüística, tratando também do jogo dialético entre permanência e fluidez da significação das palavras, que se manifesta especialmente nas questões do porquê e como novos significados se criam, e de como é possível que os falantes entendam novos sentidos ainda não convencionalizados.

Também foram apresentados alguns conceitos da Linguística Cognitivista que sugerem respostas para essas questões, entre eles os

³⁶ A referida palestra foi especialmente destinada a alunos de graduação, embora também apresentasse interesse para um público mais amplo. Isso explica algumas das características deste artigo, em especial o seu tom bastante coloquial.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

de estruturas pré-conceituais (esquemas de imagem, categorias de nível básico e transformações de esquemas de imagem), de categorias radiais e de princípios cognitivos de motivação.

Depois, apresentou-se um resumo de uma análise prévia feita pela autora do verbo *passar*, e se discutiu o que essa análise mostra sobre as questões em pauta, mostrando-se, por um lado, a justeza das idéias da Linguística Cognitivista, mas também apontando para outros tipos de fatores que deveriam complementá-las. Em particular a palestra apontou para a importância do papel representado pelo conhecimento de mundo, o dito conhecimento “extralingüístico”, na constituição do significado lexical, e para a existência de um processo histórico de construção de significações que ocorre paulatinamente no intercurso social dentro de uma sociedade, o qual, ao invés de refletir um sistema conceitual prévio, cria na verdade o sistema conceitual, sempre ultrapassando o já conceituado e criando novos conceitos.

ALGUMAS QUESTÕES SOBRE A NATUREZA DO SIGNIFICADO LEXICAL

O primeiro texto que uso quando leciono Linguística 1 é um trecho do primeiro capítulo dos *Princípios de Linguística Geral* de Mattoso Câmara em que, falando sobre a diferença da linguagem em relação a outros sistemas de comunicação, em especial os usados pelos animais, o autor atribui à linguagem a propriedade de ter “significação permanente”, o que, segundo ele, quer dizer uma significação “*idêntica a si mesmo, possível de repetir-se com a sua individualidade nítida em circunstâncias idênticas*” (CÂMARA JR., 1969). Dito assim, pareceria que cada enunciado lingüístico tem sempre um só significado, sempre o mesmo, imutável, e que repetimos o mesmo enunciado a cada vez que as circunstâncias são idênticas — duas idéias completamente falsas sobre a natureza da linguagem.

Quando trabalho o texto em aula, e associo a significação permanente com outra das propriedades que Mattoso atribui à linguagem, a da “divisibilidade na representação”, fica claro que a significação permanente não é uma propriedade dos enunciados lingüísticos em si mesmos — o que seria uma questão de fala, de discurso

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

—, mas sim das palavras, as unidades através das quais as línguas “embutem” uma certa representação da realidade, ou seja, “reconhecem”, conceituam e nomeiam certos aspectos recorrentes das situações da realidade tal como esta é interpretada pela língua.

Isso em primeiro lugar não implica que diante de uma mesma situação, das mesmas circunstâncias, tenhamos que dizer sempre a mesma coisa: se há algo que caracteriza a linguagem por oposição aos sistemas de comunicação dos animais é exatamente a independência do uso da fala com relação a “estímulos” exteriores; mas desenvolver isso agora nos afastaria do nosso tema de hoje.

Outra coisa que a significação lexical permanente não implica é que as palavras tenham um só significado, ou que esse significado seja fixo, imutável: implica apenas que, mesmo antes do uso efetivo, as palavras têm certo elenco de sentidos já convencionalizados, já compartilhados pelo corpo social, e que, mesmo quando, no discurso, as palavras adquirem outros sentidos, esses sentidos novos se criam a partir daqueles já convencionalizados.

Por exemplo, todos nós sabemos o que é uma borracha, e costumamos chamar de borrachas a certos objetos que usamos para apagar coisas escritas com lápis ou lapiseira. Mas se uma pessoa me exprime uma mágoa de uma briga de muito tempo atrás, e eu lhe digo “*Vamos passar uma borracha nesse assunto*”, ela vai compreender perfeitamente o que eu disse, e não vai achar que é para passar esse tipo de objeto em nada: o novo sentido teria nascido da adaptação do sentido básico da palavra às circunstâncias daquela interação.

E aí tocamos nas três primeiras questões de que pretendo falar hoje: as do porquê e como esses novos significados se criam; e a de como é possível que os interlocutores entendam esses sentidos novos ainda não convencionalizados.

Uma outra questão que trabalho imensamente nos cursos de Lingüística 1 e 2 é a da relação entre as palavras das línguas que representam aspectos da realidade e a própria realidade do mundo.

Para tratar disso uso o Cap. 1 dos *Elementos de Lingüística Geral* de Martinet (1978), texto que critica a visão ingênua pela qual uma língua seria um repertório de palavras, cada uma correspondente a uma categoria de coisas já previamente existente no mundo. Num

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

primeiro momento, para desenvolver isso, uso a metáfora da pizza: por essa visão ingênua, a realidade do mundo seria como uma pizza que já viria “cortada à francesa”, em várias categorias de coisas perfeitamente distintas entre si, e as línguas se limitariam a a dar nomes aos vários pedacinhos da pizza. Ao passo que, na visão de Martinet, são as línguas que “cortam a pizza”. E, ainda nesse primeiro momento, leio com as turmas um trechinho do filósofo Nietzsche (1978), em que ele, tratando da criação dos conceitos, diz como são arbitrárias as propriedades que a linguagem escolhe para caracterizar e distinguir as várias categorias de coisas.

Outra metáfora célebre sobre isso é a metáfora do corte da folha, de Saussure (1993), pela qual as línguas cortariam ao mesmo tempo as duas “massas amorfas” do pensamento e dos sons, que não teriam antes disso quaisquer divisões próprias, criando assim os signos lingüísticos formados de significante e significado (como, ao cortar uma folha, cortamos ao mesmo tempo os dois lados dela). Essa metáfora nem ao menos considera a necessidade de levar em conta a realidade na constituição dos significados lexicais: por ela, nada limitaria a liberdade das línguas a esse respeito.

Com relação a isso, eu sempre objeto que, para constituir os significados lexicais, embora a linguagem realmente não se limite a “decalcar” a realidade, é impossível desconsiderar totalmente a realidade do mundo, e sobretudo a realidade da experiência que as sociedades humanas têm dessa realidade. Proponho então, em substituição à metáfora da pizza, a metáfora da carcaça do boi, que também não vem já naturalmente dividida em filé, alcatra, patinho, etc., e que pode ser dividida diferentemente por sociedades com tradição culinária diferente, mas cuja arquitetura óssea, lugar dos nervos, direção das fibras, etc., sugere fortemente alguns lugares de corte e torna outros praticamente impossíveis: povo nenhum, depois de separar o filé mignon, continua a dividir a carne em fatias horizontais, isso espatifaria a carne toda... Ou seja, são as línguas que realmente “cortam” a realidade em categorias, mas não de modo totalmente arbitrário: há “veios” na realidade — ou na experiência que os homens têm dela — que sugerem pelo menos alguns dos lugares em que o corte pode ou deve ser feito.

Chegamos então à última das questões de que quero tratar ho-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

je: que tipo de veios são esses? E o que há, nos significados lexicais, que torna as palavras correspondentes particularmente adequadas para a expressão de dadas situações da realidade, permitindo, inclusive, que várias situações e coisas da realidade, que em si mesmas são sempre diferentes umas das outras, possam ser reconhecidas como instâncias das mesmas categorias?

Bom, passemos então às idéias da Lingüística Cognitivista que oferecem sugestões de resposta para as questões que levantamos.

Repetindo, essas questões foram: as do porquê, e como, se criam vários sentidos para as palavras — ou seja, a questão da polissemia lexical; a de como novos sentidos, ainda não disseminados no corpo social, podem ser entendidos pelos falantes que os encontram pela primeira vez; e a dos “veios” da realidade, e/ou dos recursos da linguagem, que possibilitam uma adequação relativa da expressão da realidade pela linguagem.

A CONTRIBUIÇÃO DA LINGÜÍSTICA COGNITIVISTA

Diferentemente da teoria gerativa, a Lingüística Cognitivista não acredita na autonomia da linguagem com relação à cognição geral; ao contrário, acredita que a linguagem reflete o sistema conceitual, que a precederia.

Também acredita que a categorização humana não funciona segundo o que diz a *Teoria Clássica da Categorização*, que prega que todos os membros de uma categoria partilham um conj. de propriedades coletivamente necessárias e suficientes para garantir o pertencimento deles à categoria e a diferença da categoria em relação às outras. Em vez disso, para a Lingüística Cognitivista a categorização humana resulta em categorias conhecidas pelo nome de *categorias radiais*, cujos membros têm diferentes graus de representatividade: os melhores exemplares, ditos membros prototípicos, apresentariam a maioria das propriedades características da categoria, mas outros membros poderiam apresentar poucas dessas propriedades.

O que faz com que esses membros “não conformes” também pertençam à categoria são os elos que os unem aos prototípicos, ou seja, a existência de encadeamento dentro da categoria: dos prototí-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

picos se derivam outros, desses, outros ainda, e assim por diante, a categoria formando uma “rede de nós” diferentemente distantes uns dos outros, mas todos direta ou indiretamente ligados entre si. Esses elos que permitem a expansão das categorias a partir dos membros prototípicos seriam fornecidos por certos princípios cognitivos de motivação, baseados na experiência, na percepção e na ação motora, que explicariam em que os membros derivados são semelhantes ou relacionados de algum outro modo aos de que se originam: entre eles figuram a *metáfora* e a *metonímia*, e as *transformações de esquemas de imagens* (essa última é uma noção associada à de esquema de imagens, de que falarei depois).

Ligando tudo isso com as questões levantadas antes, para a Linguística Cognitivista a polissemia lexical existiria porque os significados da linguagem dependeriam de modelos cognitivos preexistentes, e haveria relacionamentos sistemáticos entre vários modelos cognitivos, e entre elementos do mesmo modelo: o uso de uma mesma palavra para diferentes conceitos resultaria do fato desses conceitos já formarem uma categoria radial dentro do sistema conceitual. Por essa visão, a polissemia não resultaria de nenhuma propriedade realmente criativa da linguagem, apenas “revelaria” as relações existentes no sistema conceitual, evitando a sobrecarga para a memória que resultaria num léxico formado de mais palavras não relacionadas de algum modo entre si.

Essas seriam então as resposta para o porquê da existência de múltiplos sentidos para as palavras e para o como esses sentidos se criam: seriam criados por metáfora, metonímia, transformação de esquema de imagens, etc., a partir dos sentidos já anteriormente existentes. Também seriam esses princípios cognitivos que explicam por que os novos sentidos podem ser compreendidos por quem se depara com eles pela primeira vez: são princípios recorrentes no sistema conceitual e no léxico, baseados na experiência e na capacidade cognitiva humana para a percepção e a ação; eles garantiriam a “naturalidade cognitiva” das extensões de sentido.

Com relação finalmente à questão dos “veios” da realidade que deveriam ser observados na categorização conceitual e lingüística, para a Linguística Cognitivista isso se explicaria porque os conceitos do sistema conceitual, e os significados lingüísticos que se-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

gundo essa teoria os refletiriam, seriam fundamentados em certas estruturas cognitivas básicas, chamadas de *estruturas pré-conceituais*, que decorreriam diretamente da natureza da percepção e da ação motora humanas. Ou seja, não seriam propriamente conceitos, “idéias”, mas sim estruturas usadas automática e inconscientemente como parte do funcionamento do nosso corpo no mundo: são estruturas pré-conceituais as imagens de nível básico e os esquemas de imagens, que passo a explicar.

As *imagens de nível básico* refletem nossas capacidades biológicas para a percepção gestáltica, a formação de imagens, e a interação motora com o ambiente. Dão para a primazia de um nível de categorias, ditas categorias de nível básico, como por ex. a categoria das cadeiras, que ficariam “no meio” da hierarquia das categorias, entre as categorias mais gerais, como por ex. a dos móveis, e as mais específicas, como por ex. a das cadeiras Luís XV: as categorias de nível básico seriam as de nível mais alto cujos membros têm configurações globais similares que podem se manifestar numa imagem gestáltica única e que permitem a interação com eles por meio de esquemas motores semelhantes.

Já *esquemas de imagens* são estruturas relativamente abstratas formadas a partir da vivência cinestésica corporal. São diretamente significativos, porque experienciados direta e repetidamente dada a natureza do nosso corpo e do seu modo de funcionamento no ambiente. São exemplos de esquemas de imagens as seguintes estruturas: *container*; origem/caminho/meta; ligação entre elos; as oposições cima/baixo, frente/verso, parte/todo, centro/periferia, etc.; e outras.

Quanto ao conceito de *transformações de esquemas de imagens*, que, como já vimos, seria um dos princípios cognitivos gerais que podem ligar entre si vários membros de uma categoria radial, ele diz respeito a certas equivalências estabelecidas no sistema conceitual entre esquemas de imagens diferentes, mas associados entre si, pelo fato de que freqüentemente, na nossa experiência perceptual e cinestésica, um desses esquemas é apreendido concomitantemente ao outro, ou nele se transforma ou dele se origina. Daí os conceitos relacionados a eles integrarem uma única categoria cognitiva, e corresponderem a diversas acepções de uma mesma palavra polissêmica.

Voltando então à questão dos “veios” da realidade que deve-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

riam ser observados na categorização conceitual e lingüística, para a Lingüística Cognitivista isso se explicaria porque as diferentes instâncias de uma mesma categoria poderiam ser agrupadas pela presença, em todas elas, não de propriedades necessárias e suficientes, mas sim de uma dessas estruturas pré-conceptuais, ou de várias, mas relacionadas entre si.

Por exemplo, normalmente não temos um interesse muito grande por insetos, e damos o mesmo nome para várias espécies de insetos cuja forma seja mais ou menos parecida entre si (parece que há milhares de espécies diferentes de besouros, mas o comum dos mortais, que não seja zoólogo, dá aos membros de todas elas o nome de *besouro*); no entanto, apesar de sabermos que borboletas e lagartas são fases diferentes da vida dos mesmos insetos (também de muitas espécies diferentes), temos dois nomes diferentes para essas diversas fases da vida: é que nesse caso os insetos em pauta têm uma imagem de nível básico muito diferente entre si... Também podemos imaginar que um povo que não conheça bem cavalos nem zebras pense que as zebras são um tipo de cavalo, listrado, em vez de branco ou preto; mas povo nenhum englobaria na mesma categoria um cavalo, um passarinho e uma cobra... O mundo tem “veios” acessíveis aos nossos órgãos dos sentidos, que têm que ser levados em conta em nossa categorização conceitual.

MINHA ANÁLISE DO VERBO PASSAR

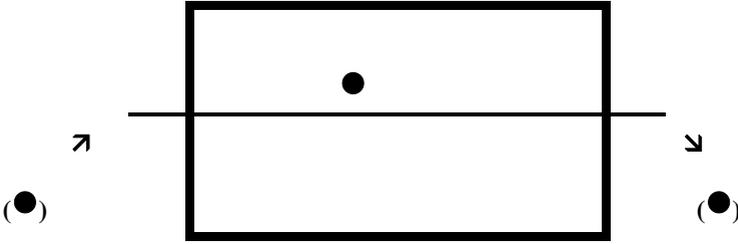
Minha análise do verbo *passar* confirma as idéias da Lingüística Cognitivista sobre os vários sentidos das palavras formarem uma categoria radial e sobre o núcleo dos significados lexicais ser formado por estruturas pré-conceituais: encontrei 128 acepções para o verbo, divididas em várias classes, e as acepções de cada classe são todas derivadas da mais básica da classe; tais “acepções nucleares” também são relacionadas entre si e estão todas ligadas ao sentido central do verbo *passar*: a idéia de uma figura em movimento por um caminho que corta uma dada “cena” de algum modo visualizada no discurso.

Esse sentido central consiste sobretudo num esquema de imagens, sobre o qual se sobrepõem certos traços de sentido derivados

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

de uma imagem de nível básico (e também certos valores temporais e aspectuais).

O esquema de imagens subjacente ao sentido central de *passar* é o seguinte:



O retângulo central representa a cena visualizada; a linha que corta a cena é o caminho, que se imagina que tenha começado antes da cena e se prevê que continuará a partir dela; as setas (que não fazem parte do esquema, mas são um tipo de “legenda”) mostram a direção em que a figura se move; o ponto dentro do retângulo representa a figura em movimento, e os outros pontos, os lugares por que ela já terá passado ou vai passar; esses outros pontos estão dentro de parênteses por que se trata de momentos virtuais, imaginados, e não do momento focalizado pela acepção.

Sobre esse esquema de imagens, algumas acepções sobre põem idéias derivadas de qual seria a natureza da figura, ou da direção do seu “olhar”, da localização de coisas “atrás das suas costas”, e mesmo do seu “propósito” de chegar ao destino, ou seja, traços de uma imagem mais rica, mais próxima de uma imagem de nível básico, os quais em geral decorrem da projeção, sobre a figura que se move, do esquema corporal, da orientação espacial, e até das intenções, típicos do movimento direcionado de seres animados que andam.

O esquema de imagens subjacente às acepções do **Grupo A** é o mesmo que subjaz ao sentido central do verbo. Ele focaliza o movimento de uma figura por uma cena apresentada no discurso, sem centrar a atenção em nenhum ponto dessa cena, nem no caminho que a figura segue, sua origem numa dada direção, ou o seu encaminhar-

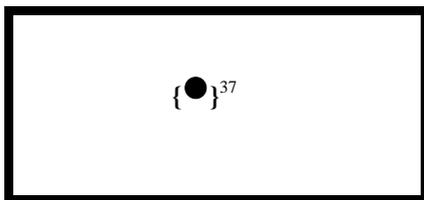
ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

se para uma outra. É um tipo de apresentação da cena que se presta mais para usos descritivos, no qual o “ponto de vista” discursivo está fora da cena, de frente para ela, vendo-a como se projetada numa tela. São exemplos de acepções do **Grupo A** as seguintes frases: “*Os homens que passavam pelas cidades e pelos campos*”; “*O rio passa, murmurante*”; e “*No rosto sempre tão sereno passou a sombra de uma saudade*”.

Quanto aos significados “nucleares” das outras classes de acepções, eles não são todos instâncias do mesmo esquema de imagens, mas resultam de certas “mutações” cognitivamente explicáveis dele, seja por meio de transformações de esquemas de imagens, seja por meio de outros tipos de mutações, algumas das quais não vi serem tematizadas pela Lingüística Cognitivista.

Vejam os **Grupo B**, constituído pelas acepções em que ocorre a inflexão da idéia de movimento por um lugar na de simples estada no lugar, como nas frases “*Nunca passei na Bahia*”, e “*O trem já passou*”.

Eis o esquema subjacente ao significado desse grupo:



Mais do que de uma transformação de esquema de imagens a partir do esquema subjacente ao sentido central, o significado típico das acepções do grupo deriva de implicações cognitivas baseadas no movimento no espaço, que é capaz de fazer surgirem certos valores temporais e aspectuais. Exemplificando, se uma figura passou por um local, então esteve lá; assim a intenção discursiva mais provável para dizer a frase *Maria passou pela casa de Pedro hoje* não é a de informar sobre o trânsito de Maria por perto da casa de Pedro, mas

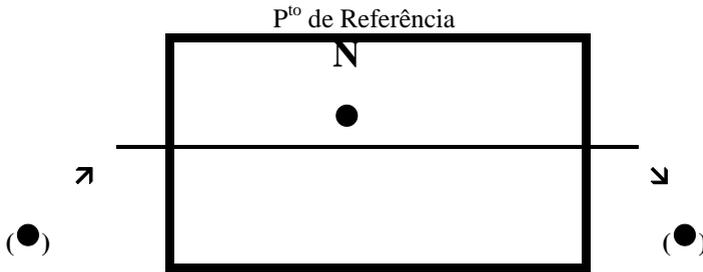
³⁷ As chaves significam a opcionalidade da presença ou ausência da figura na cena.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

sim sobre o fato dela ter estado lá; é assim uma instância da acepção **B.1.1**, ESTAR ALGUM TEMPO EM (ALGUM LUGAR). Igualmente, se algo já passou por um local no momento em que se fala, então não está mais nele, e provavelmente também não virá de novo; assim a intenção mais provável para dizer a frase *O trem já passou* não é a de falar sobre a passagem do trem, mas sim a de informar ao ouvinte que ele perdeu o trem; é assim uma instância da acepção **B.1.2**, JÁ NÃO ESTAR MAIS EM (ALGUM LUGAR ONDE SE É ESPERADO OU BUSCADO).

O **Grupo C** é formado por acepções que focalizam um ponto de referência específico no trajeto da figura; como ele é subdividido em quatro subgrupos, darei exemplos quando falar de cada subgrupo.

Eis o esquema de imagens subjacente ao significado típico do **Grupo C**:



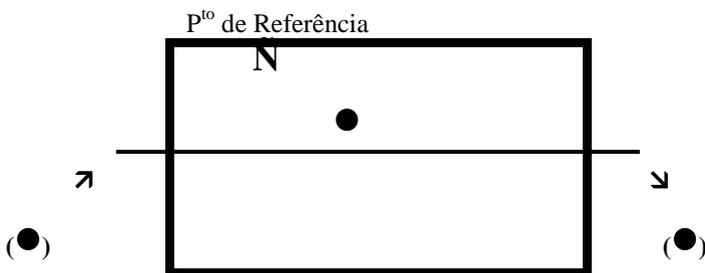
Com relação ao **Grupo C** fica claro o papel que a perspectiva e o foco com que uma situação é apresentada no discurso têm na diferenciação de sentidos que causa a origem de acepções lexicais. Esse esquema é uma pequena elaboração do proposto para o verbo como um todo, acrescentando a ele o foco num ponto específico da cena; mas o sentido próprio das acepções desse grupo não decorre só desse foco, mas também da mudança da perspectiva do ponto de vista discursivo, que agora descreve a cena de um ponto de vista mais “interno”, mais identificado com a posição e a orientação da figura que se move, e até com os propósitos dela. É sobretudo a perspectiva do ponto de vista discursivo que diferencia os sentidos típicos dos subgrupos do **Grupo C**, cujos esquemas de imagem subjacentes são apresentados quando cada um deles é mencionado.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

O significado do **Subgrupo C.a**³⁸, exemplificado pelas frases “*No caminho para a faculdade, passei diante da casa dele*” e “*O meridiano que passa pelo Rio de Janeiro*”, focaliza só o tangenciamento do ponto em foco na cena. É o sentido mais próximo do próprio ao **Grupo A**, com um ponto de vista discursivo ainda meio externo, mais “neutro”, embora com um foco mais restrito; o esquema de imagens subjacente é o mesmo do grupo como um todo.

Mas a identificação do ponto de vista discursivo com a posição e a orientação da figura em movimento, ou com os propósitos dela, cresce nas acepções dos Subgrupos **C.b** e **C.c.**, cujos esquemas de imagens correspondentes são mostrados a seguir.

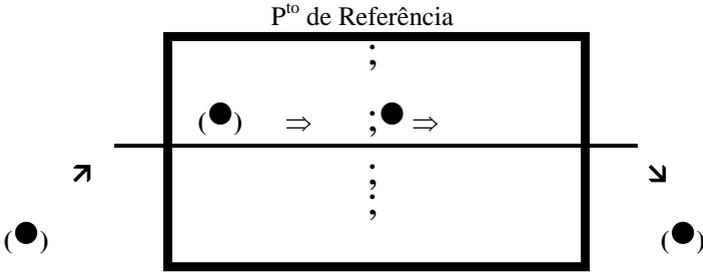
Subgrupo C.b



Subgrupo C.c

³⁸ Não apresentamos um esquema de imagens para o Subgrupo C.a dado que esse esquema seria igual ao subjacente ao Grupo C como um todo.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

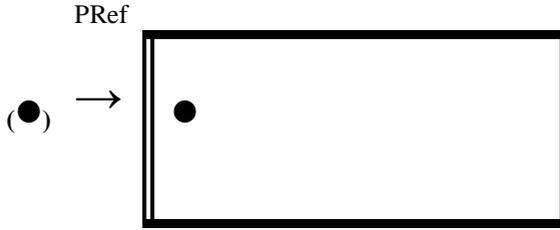


O significado do **Subgrupo C.b**, exemplificado nas frases “*Mas, ouça, não me passem para além do alto do Pombo*”, “*A bala passou o alvo*” e “*Nossas relações nunca passaram de amizade*”, é caracterizado pela ênfase na ultrapassagem do ponto de referência, que marca o quanto do caminho já foi percorrido, ou o quanto ainda falta para chegar (donde a ligação com os propósitos da figura). O do **Subgrupo C.c**, exemplificado nas frases “*Muitos francos passaram os Pirineus*”, “*A boiada passou bem o rio*”, “*Este vinho não é bom, mas passa*”, “*O candidato não passou*”, e “*O projeto de lei passou no Congresso*”, dá ênfase à transposição do ponto de referência, que nesse subgrupo é visto como um “obstáculo” para o movimento o da figura; isso fica muito claro, sobretudo nas acepções metafóricas do subgrupo, em geral associadas às idéias de dificuldade ou sucesso nessa transposição. Por exemplo: aluno passar de ano, proposta passar no Congresso, *Este vinho não é bom, mas passa*: passa pelo meu “filtro” seletivo.

Já o que interessa para o sentido típico das acepções do **Subgrupo C.d**, exemplificado pelas frases “*As bruxas passam pelas fechaduras*” e “*Um dia passarás a ser meu amigo*”, é que a ultrapassagem do ponto de referência pela figura provoca a entrada dela na cena visualizada; é esse tipo de sentido que explica o uso de *passar* como o verbo que marca o aspecto inceptivo, ou seja, o que caracteriza o início de alguma coisa: passar a fazer algo (que não se fazia antes).

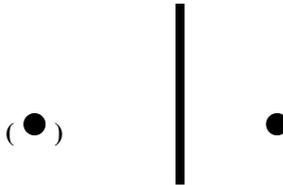
Eis o esquema de imagens correspondente:

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA



Quanto à derivação do sentido típico do **Grupo D**, caracterizado pela ênfase na mudança da figura de um lugar para outro e exemplificado pelas frases “*Tomaram em silêncio o café; depois passaram à sala*”, “*As dores da superiora passaram para a enfermeira*” e “*Passou de padre para negociante*”, ela mostra a ação de um outro modo de relação entre esquemas de imagens, que a Profa. Margarida Salomão chama de extração antimetonímica, porque nele, em vez da parte valer pelo todo, é o todo que vale pela parte: com efeito, esse sentido deriva de um recorte do esquema de imagens básico, retirando as partes relativas ao caminho da figura e à presença dela na cena, retendo do esquema de imagens original apenas a idéia relativa à mudança de lugar da figura.

Eis o esquema de imagens correspondente:



Até aqui, falei sobretudo da “ancoragem” do sentido de *passar* em esquemas de imagens, que são estruturas cognitivas muito simples e gerais, que até podem ser vistas como parte do patrimônio genético da humanidade. Mas, além desses fatores de ordem cognitiva, minha análise do verbo também mostrou a existência do que eu chamo de *trabalho de elaboração da linguagem*, com o qual a linguagem completa essas estruturas simples com vários traços de sentido adicionais — e não só com traços decorrentes de imagens de ní-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

vel básico, que ainda dependem das capacidades mentais dos falantes (mas já também da experiência de mundo deles...), mas também com traços de sentido relacionados a atividades bem específicas do cotidiano.

Nesse trabalho de elaboração, a linguagem reconhece a presença, nessas atividades, dos esquemas de imagens subjacentes ao significado de certos verbos, e especializa algumas acepções dos verbos para representar tais atividades, fazendo com que essas acepções incorporem vários conhecimentos sobre o que acontece nas situações representadas. Assim é que *passar* veio a significar, por ex.: alisar roupa com ferro quente: *passar roupa*; preparar café: *Vou passar um café* (porque o café passa de cima para baixo do coador...); receitar algo: *O médico passou muito remédio*; contagiar: *passar gripe*; um aluno ser aprovado: *passar de ano* (transposição de um obstáculo ao caminho para o ano seguinte...); traduzir: *passar do Inglês para o Português*; e várias outras situações, como as de emitir fax, assinar cheque, verificar contas, decorar textos, fazer decalques, espalhar pomada, etc.

O mais interessante nisso é que, à medida que o verbo é aplicado a novas situações, seu significado vai adquirindo nuances de sentido adequadas a essas situações. Isso se nota especialmente quando o verbo passa a um novo domínio semântico, como o domínio da posse, ou sobretudo o domínio do tempo, mas tratar só disso daria uma outra palestra inteira.

Um exemplo disso pode ser visto através da comparação de duas acepções de sentido muito próximo. Por um lado, a acepção **A.b.3.1:** Fazer um esforço cuidadoso e repetitivo de memorização de (um dado conteúdo, geralmente contido num texto escrito) até dominá-lo inteiramente e de cor, como quem passa e repassa pelo mesmo caminho até tê-lo esquadrinhado todo e guardá-lo na memória - ex(s): “*O discípulo passou a lição de Física*”; e, por outro lado, a acepção **A.b.3.2:** Praticar cuidadosa e repetidamente uma atividade de modo a poder examinar detalhadamente e conferir seus resultados, como quem passa e repassa pelo mesmo caminho até tê-lo esquadrinhado todo e conhecê-lo em detalhe, assim podendo dizer o que está ou não está lá, ou se algo mudou ou está faltando - ex(s): “*Passou várias vezes a conta, mas não conseguiu encontrar o erro*”.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Observe-se que essas duas acepções são na verdade derivadas metaforicamente do mesmo sentido de base, o de que, por ter percorrido um caminho várias vezes, alguém passa por isso a conhecê-lo bem. Nem se pode dizer que o sentido metafórico seja em si mesmo diferente nelas, há pelo menos uma interseção entre essas duas acepções, a idéia de que a repetição de uma prática leva ao domínio do que foi repetido. O que causa a divisão em duas acepções diferentes desse sentido, já metaforicamente derivado a partir do de repetição de um percurso, é sua aplicação a duas diferentes situações: a em que se faz várias vezes “o percurso” de um texto para decorá-lo, ou a em que “o caminho” percorrido é uma conta a ser conferida; é isso que leva à especialização desse sentido de base, através do acréscimo de conteúdos que decorrem do que acontece tipicamente nessas situações, ou seja, os motivos diferentes pelos quais “passamos” um texto (para decorar) ou uma conta (para conferir). E se a mesma metáfora básica for aplicada a outros tipos de situações ainda, é provável que isso faça surgir novas especializações de sentido, já potencialmente disponíveis para qualquer falante que conheça a possibilidade de *passar* ser usado com esse tipo de usos.

O trabalho de elaboração da experiência pela linguagem é um processo realmente criativo, que permite a extensão do uso das palavras para cada vez mais situações. Ele é que explica como podemos estender o conhecimento lexical produtivamente, *on line*, quando, defrontados com uma situação para a qual não existe um modo de denotação já consolidado, especializamos para exprimi-la um efeito de sentido já manifestado por uma palavra em algumas de suas acepções, simultaneamente adaptando tal sentido para adequá-lo à nova situação. Eu mesma precisei de uma extensão dessas quando, na realização de minha tese, tive de descrever uma acepção que não conhecia antes, registrada num dicionário português como específica de Taurimaquia, e nele descrita como *Dar passes de capa ou de muleta*.

Ora, *passar* possui várias acepções causativas, as acepções **A.a.2.2**, **A.a.2.3** e **A.a.2.4**, exemplificadas respectivamente pelas frases “*Passar a navalha na pedra*”, “*Passar pomada no braço*” e “*O suicida passou uma corda no pescoço*”, em que um agente humano faz com que um objeto se desloque, e possa ser assim interpretado como uma figura em movimento. Essas acepções se distinguem entre si pela natureza da figura que se desloca, pelo tipo e a modalidade de

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

movimento de que se trata, pela natureza do suporte sobre o qual o movimento do objeto ocorre, e pelos os efeitos do movimento do objeto nesse suporte: tanto na acepção **A.a.2.2** quanto na **A.a.2.3**, esse suporte é uma superfície, mas, ao passo que na **A.a.2.2** os efeitos da passagem do objeto pela superfície são tipicamente irrelevantes, faz parte do sentido da acepção **A.a.2.3** que a superfície fique coberta pelo objeto, que não é um objeto individuado, mas sim uma substância; já na acepção **A.a.2.4** o suporte do movimento é um corpo sólido, que deve ficar pelo menos parcialmente envolto pela figura em movimento, a qual deve ter textura e forma apropriadas para tal efeito.

Pareceu-me claro que a acepção de taurimaquia a ser descrita pertenceria ao mesmo grupo dessas outras, sendo especialmente próxima da última delas, mas com os seus próprios fatores diferenciadores. Ela sugere uma modalidade de movimento que não se enquadra perfeitamente em nenhuma dessas anteriores, modalidade essa estreitamente dependente de como podemos imaginar que uma capa ou uma muleta possa ser usada para dar passes em se tratando de uma luta de touros: não deve ser fluindo por conta própria, como a água de rios; nem deslizando continuamente sobre algo, como um pente nos cabelos; nem sendo espalhadas sobre uma superfície, como manteiga no pão; nem enrolando um volume e sobre ele ficando, como papel de embrulho; mas sim provavelmente sendo movidas em volta de um volume — no caso, seguramente um touro — sem sobre ele permanecer, devendo ainda ser dito que tanto o touro quanto o agente que passa a capa ou muleta devem achar-se em movimento coordenado, de um modo bem específico...

O que me parece interessante na minha interpretação dessa acepção é que pude construí-la facilmente a partir do meu conhecimento lexical sobre as outras acepções de *passare* do meu conhecimento extralingüístico sobre touradas. O exemplo mostra a impossibilidade de separar esses dois tipos de conhecimentos, porque conhecer as acepções de uma palavra é exatamente saber que tipos de situações ela pode representar, e que nuances de sentido ganha em cada uma delas. Ele também mostra que a extensão produtiva do significado lexical depende precisamente da integração desses dois tipos de conhecimentos.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos que minha análise de *passar*- confirma algumas idéias da Lingüística Cognitivista: a dos significados lexicais como categorias de sentidos relacionados entre si numa categoria radial; a do fundamento do significado lexical em estruturas pré-conceituais.

Mas, na verdade, discordo bastante da interpretação que a Lingüística Cognitivista dá para a existência da polissemia, e considero muito problemática a idéia de que a linguagem apenas reflita um sistema conceitual que a precederia. No meu entender, a principal coisa que minha análise de *passar* revela é a existência do que chamei de trabalho de elaboração da linguagem, do qual o processo de extensão de sentidos é uma manifestação, e as acepções lexicais são produto. Trabalho de elaboração que, embora realmente se fundamente em estruturas pré-conceituais, não se explica só por fatores de ordem conceitual, nem, sobretudo, se resume a um mero relacionamento entre conceitos previamente existentes. Trata-se de um processo histórico de construção de significações que ocorre paulatinamente no intercurso social dentro de uma sociedade e de uma língua dadas, o qual, ao invés de refletir um sistema conceitual prévio, cria na verdade o sistema conceitual, sempre ultrapassando o já conceituado e criando novos conceitos.

Nesse processo, além da influência de fatores cognitivos, é essencial a das necessidades discursivas ligadas ao uso das palavras nas circunstâncias reais de comunicação, que devem ser vistas de modo amplo, incluindo não só as condições pragmáticas em que a interlocução ocorre, mas também: os costumes instituídos na sociedade (pensem nas acepções culinárias de *passar*); a evolução da língua, e da cultura que ela porta; e, sobretudo, o efeito acumulado dos usos lingüísticos já ocorridos, a força da *convenção* na consolidação das significações.

Resta falar sobre o que tudo isso parece revelar sobre o caráter necessário e sistemático das extensões de sentido.

Essa sistematicidade, a meu ver, manifesta o fato de que algo de infinito realmente está em jogo nos fenômenos de significação. O “significável”, além de inefável e flutuante por natureza, seria também inerentemente infinito, como reflexo do caráter efetivamente in-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

finito da experiência humana, e isso sob ao menos duas formas: não só porque a experiência não é completamente redutível a um conjunto definido de dimensões, pode sempre apresentar aspectos novos; como também porque ela é continuamente variável.

Dá a linguagem ser simultaneamente menos e mais “infinita” (com perdão do absurdo matemático de quantificar o infinito) do que pressupõem as concepções formalistas que propõem metalinguagens combinatórias inatas para representar os significados lingüísticos: menos infinita, porque inerentemente incompleta, “não pronta”, desprovida dos recursos tão poderosos, previamente capazes de dar conta de todas as significações possíveis, que essas concepções lhe atribuem; e mais infinita porque, em compensação, embora não contenha num dado momento esse potencial semântico total, seria ao menos também inerentemente “estendível”, capaz de sempre expandir-se a partir dos meios já disponíveis para dar conta dos aspectos novos da experiência.

É preciso não esquecer a natureza precária da relação da linguagem com a realidade, que a linguagem é chamada a expressar, mas da qual é separada por um abismo constitutivo, intransponível. É aqui que entra o papel central que essas concepções conferem à chamada “*função poética*” da linguagem. A função poética, manifestada sobretudo na tendência à motivação, seria a força a serviço do trabalho de elaboração que permite que a linguagem dê nascimento a novas significações; seria a base da própria função de representação da linguagem. A tendência à motivação seria o recurso por excelência que a linguagem tem, enquanto dispositivo de expressão, para franquear as barreiras que separam seu universo próprio, que é de natureza apenas significante, da realidade, que deve ser expressa por seu intermédio, mas que lhe é inerentemente externa e não totalmente captável. Seria o modo de preencher a distância que há entre o já dizível com os meios existentes, e a experiência, sempre nova a cada vez; o expediente de que a linguagem lança mão para sugerir, para “mimetizar”, o que não consegue nunca apreender unívoca e definitivamente. É a tendência à motivação que abre a porta para a linguagem poder, *malgré tout* captar alguns aspectos da realidade e da experiência que a ultrapassam, construindo significações capazes de dar expressão à vivência dos falantes.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

BIBLIOGRAFIA

CÂMARA JR., J. M. *Princípios de lingüística geral*, 4ª ed. rev. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1969.

MARTINET, A. *Elementos de lingüística geral*, 8ª ed. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1978.

NIETZSCHE, F. “Sobre Verdade e Mentira no Sentido Extra-Moral”. In: G. LEBRUN (Org.) *Nietzche - Obras incompletas* (Os Pensadores). S. Paulo: Abril Cultural, 1978.

SAUSSURE, F. *Curso de lingüística geral*, 17ª ed. São Paulo, Cultrix, 1993.

VASCONCELLOS, Z. *O Processo da expansão de sentido e a questão da (ir)representabilidade semântica*. Rio de Janeiro: PUC-Rio. Tese de Doutorado, 1995.



**VISUALIDADE E MONTAGEM
NAS ESCRITURAS DE SÉRGIO SANT'ANNA
E JOÃO GILBERTO NOLL³⁹**

Maria Isaura Rodrigues Pinto (FFP/UERJ)
mariaisaura@terra.com.br e m.isaura@ig.com.br

RESUMO

A presente pesquisa tem o propósito de examinar e caracterizar as escrituras de Sérgio Sant'Anna e João Gilberto Noll em relação às projeções da cultura de massa na contemporaneidade. A partir de procedimentos intertextuais de leitura, observam-se as estratégias utilizadas pelas escrituras na transformação da linguagem romanesca em expediente visual híbrido, cujo princípio constitutivo é a técnica de colagem/ montagem de diferentes ordens discursivas que, ao se imbricarem, relativizam as diferenças entre texto literário e artes audiovisuais.

Nas escrituras de Sérgio Sant'Anna e de João Gilberto Noll, a exploração da linguagem em suas virtualidades visuais é um dado operatório de grande relevância. Ambas se empenham em extrair um substrato imagético do signo verbal: o propósito parece ser o de alcançar o máximo de visualidade em linguagem escrita. O liame entre palavra e imagem, ao ser atualizado, forja identidades entre as duas práticas ficcionais. Ocorre nessas produções o que Roland Barthes chama de *Babel feliz*, já que nelas se torna patente a “coabitação de linguagens, que trabalham lado a lado” (Barthes, 1977, p. 8), a pluralidade de leituras e sentidos, a mescla do literário e do midiático, a simultaneidade de planos: verbal e fílmico. Nos dois autores é, portanto, notória a apresentação do sistema textual como território híbrido, em que se ambienta o básico processo da cinematografia com a montagem. Pela montagem, são construídas zonas de contato entre

³⁹ Este estudo é parte de uma pesquisa mais ampla intitulada *Construções em simulacro: as poéticas de Sérgio Sant'Anna e João Gilberto Noll no circuito da comunicação de massa*, que desenvolvi no Curso de Doutorado em Literatura Comparada, na UFF, em 2000.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

diferentes realidades discursivas. Do ato de sobrepor recortes discursivos resulta não apenas o reagenciamento de fragmentos, a desestabilização de clichês, mas o engendramento de uma dinamicidade que alicerça o trabalho de reduplicação, realizado com ênfase na imagem. Considerando-se as práticas escriturais dos referidos autores dessa perspectiva, busca-se, neste trabalho, examinar o jogo simulador da linguagem que promove a incorporação da visualidade e produz efeito de montagem, processando, concomitantemente, a recapitulação condensada de múltiplas convenções.

Inicialmente, o uso do termo montagem restringia-se ao âmbito das atividades cinematográficas, sendo empregado, como o é ainda hoje, para indicar “a organização dos planos de um filme em certas condições de ordem e de duração” (Martin, 1985, p. 132). O cinema narrativo de Hollywood, após 1914, apresenta como característica fundamental uma notável prática no domínio da montagem dita invisível, cuja base é o culto à continuidade (logo, à neutralização do corte) e ao mecanismo de identificação, o que o torna capaz de seduzir o observador por meio de expedientes formais que buscam apagar os traços que o denunciam como discurso trabalhado. No extremo oposto dessa vertente, as proposições de Sergei Eisenstein (desde aproximadamente 1928) bem como de outros cineastas e críticos apontam para direções contrárias ao exercício da montagem invisível. A tática de montagem, na perspectiva de Eisenstein, obedece ao princípio da disjunção, da descontinuidade realçada, definindo-se como franca oposição às convenções que regem o ilusionismo do cinema-janela.

No início deste século, por força do realce dado à fragmentação pelas vanguardas, o termo montagem passou a se referir a uma nova prática literária de articulação de signos, sentenças e/ou seqüências narrativas, que produz o efeito de simultaneidade e síntese, tornando condensada a linguagem. A principal estratégia assumida pelas vanguardas para a quebra de antigos moldes discursivos foi a montagem, que adquire poder de choque e de inovação. Sobre o assunto, veja-se o que diz Benedito Nunes:

As palavras em liberdade, a desarticulação da sintaxe e as imagens-choque, patrimônio comum das vanguardas das primeiras décadas do século particularmente utilizado pela geração que se convencionou chamar impropriamente a do “cubismo literário” (1917-1920), acham-se interli-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

gados no procedimento característico mais geral da arte moderna: a técnica de justaposição ou montagem, em que se relacionam elementos heterogêneos, sem ligações diretas entre si (Nunes, 1975, p.45).

A partir da década de 60, com a expansão dos veículos de massa e das formas de comunicação coletiva por imagens, ocorre a banalização da técnica de montagem e a conseqüente perda de contundência da ruptura. A inflação dos espetáculos visuais esvazia a montagem de todo significado revolucionário. Ela se torna, por meio do mecanismo da repetição, um acontecimento trivial, uma experiência cotidiana constantemente reiterada num mundo cada vez mais cindido, frenético, recortado por estilhaços de imagens.

Em grande parte da produção de escritores contemporâneos, diferente do que ocorreu com freqüência na estética rebelde e hermética do modernismo, a montagem não se verifica no nível de palavras e frases, mais sim no nível de idéias-imagens. Despojada do tom provocativo das vanguardas, a montagem se torna essencialmente lúdica — jogo de relações descontínuas entre os constituintes textuais dissonantes e heterogêneos —, reafirmando o apelo à participação, em decorrência das pausas instauradas, que são verdadeiros ensejos ao trânsito livre de sentidos.

Tome-se, então, na escritura de João Gilberto Noll, como exemplo significativo de ruptura no plano da estruturação de idéias-imagens, a seqüência do romance *Hotel Atlântico*, em que se verifica o confronto entre o narrador-personagem e os assassinos do oeste carterinense, da qual o recorte a seguir faz parte:

Comecei a fazer o caminho de volta, espreitando tudo a cada passo, quando vi os dois logo após uma rocha que vinha quase até a água, num trecho de margem especialmente lamacento.

Recuei e me escondi atrás da rocha, por uma fenda eu via o que se passava.

Nélson botava o cano de um revólver na testa de Léo. Léo sem camisa, ajoelhado na lama.

Léo chorava. Nélson dizia se cuspiendo.

Se você não matar esse cara agora, eu é que acabo com você.

Esse cara é artista de novela, se ele quiser denuncia a gente pra polícia e com isso a fama dele aumenta. Como é que eu ia adivinhar que isso ia acontecer! E ele viu, não tem dúvida, ele viu.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Eu vi o quê?, pensei. Seria o sangue que eu tinha visto? Essa coisa que Néelson queria esconder me matando. Como fugir dali?

(Noll, 1989 b, p.46-47).

Verifica-se, no episódio, que a montagem das rápidas seqüências de ação se dá totalmente fora das técnicas de continuidade. No texto lacunar, os fatos se apresentam desconectados: nada justifica a atitude dos assassinos; nenhuma das cenas já mostrada diz respeito ao fato de eles terem surpreendido o narrador vendo algo que os pudesse incriminar. O episódio mencionado não mantém conexão com outro, não decorre de algo anteriormente expresso, tampouco será posteriormente esclarecido. Na narrativa, o desenvolvimento "natural" e contínuo das ações é suprimido.

O narrador, ao apresentar a cena, não o faz como "senhor" da narração: aquele a quem interessa explicá-la e encaminhá-la de acordo com sua óptica lógica e centralizadora. Envolvido como participante, ele demonstra não possuir nenhum conhecimento que lhe permita elucidar enigmas. Tipicamente pós-moderno, o texto constrói uma primeira pessoa que está longe de possuir a onisciência e onipresença peculiar à narrativa clássica de caráter realista. Na escritura de Noll, as imagens que o olho-sujeito projeta não encerram informações, ensinamentos e/ou explicações. Ao celebrar a instabilidade por meio de imagens descontínuas, esse olho, não regulado pelas regras da perspectiva, mantém-se contrário a uma lógica composicional, calcada na continuidade/profundidade.

Pensar a montagem literária, nos termos aqui apresentados — processo operador de fragmentos que se baseia no corte, instaurando múltiplas direções significantes — é aproximá-la, de certa forma, do padrão de montagem eisensteiniano. Mas, na reabilitação desse esquema de montagem, ocorre um desalojamento da dimensão revolucionária que caracterizou a descontinuidade do cinediscurso reflexivo do cineasta russo.

A alusão ao gênero *western*, com seus pistoleiros rudes que cavalgam para lugares distantes e desconhecidos, fica explícita na seqüência mencionada, que se desenrola na Fazenda Oásis, quando o narrador-personagem se vê às voltas com os assassinos. Também a referência contemporânea se faz presente: os cavalos são substituídos pelo automóvel. Contudo, é interessante observar que a ação descrita

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

no momento da fuga de carro, com seus sucessivos deslocamentos (análogos ao de uma câmara), sugere o galopar de um cavalo. Apon-tando em direção a um passado, que hoje existe como construção tipificada, a narrativa mantém um substrato comum a esse gênero: os lances de violência, a fuga, o enfrentamento de homens rudes e violentos, a desabalada carreira, a austeridade da natureza, que testemunha indiferente a valentia, são algumas das identidades incorporadas em relação à estrutura clássica do *western*. No entanto, os locais conhecidos do gênero retornam esvaziados de sua força inicial, banalizados na imagem condensada que reúne um desgastado repertório de artifícios convencionais. As referências, tendo pertencido a uma mensagem de prestígio, surgem deslocadas e vulgarizadas num contexto narrativo sincrético. Veja-se a seguir mais um trecho da sequência:

Eu comecei a me arrastar por trás da rocha, subindo a ribanceira. Quando chegasse lá em cima eu correria o mais veloz possível, pois os cachorros iriam latir furiosos isso era certo, eu então teria que ser o mais veloz possível porque o latido dos cães me colocaria na mira da arma de Néelson em menos de segundos, o mais veloz possível eu correria e pegaria a chave em cima do painel do carro onde Néelson a deixara e eu tinha certeza, eu fugiria no carro, eu fugiria.

Eu me arrastava subindo a ribanceira, pegava em raízes expostas para me ajudar nos impulsos necessários para me fazer subir, o chão tinha a umidade de mato cerrado que nunca recebe a luz do sol, eu vinha subindo trazendo folhas das árvores coladas à roupa, todo enlameado, com movimentos medidos para não cometer o menor ruído, quando chegasse no topo da ribanceira aí não haveria saída, eu teria de correr, fazer barulho, ser veloz até o carro que estava próximo dos cães policiais que latiriam como possessos, esticando as correntes até um ponto que talvez arrebentassem (Noll, 1989 b, p.47).

A passagem, ironicamente estilizada, adota uma linguagem com acabamento, por assim dizer, artesanal. A expectativa ansiosa do narrador, no momento da fuga, é traduzida através de um discurso que tende para a elaboração estilística, no qual a escalada da ribanceira, que lhe possibilitaria alcançar o carro e tentar escapar, é apresentada em etapas, indicadas por alguns sintagmas que vão diminuindo sugestivamente de extensão à medida que o narrador se aproxima do topo: “Eu comecei a me arrastar por trás da rocha, subindo a ribanceira / Eu me arrastava subindo a ribanceira / eu vinha subindo”. A redução parece expressar a progressiva concentração de esforços bem como o encurtamento do espaço a ser percorrido. Diante

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

do perigo, o narrador que, até então só agia movido por estímulos externos, durante a subida, elabora hipóteses, planeja uma maneira de se livrar dos assassinos.

A partir do momento em que o narrador-personagem põe o carro em movimento, a escritura presentifica a ação, de forma a construir o pânico também no leitor, levando-o assim a uma participação mais efetiva. Tome-se como ilustração o fragmento:

(...) vejo que um cachorro expulsa a sua fúria entre o carro e a pedra, e eu dou mais velocidade e esmago o cachorro contra a pedra, bato com o carro duas três vezes contra a pedra, esguicha sangue no parabrisa, desvio agora para a esquerda, um tiro estilhaça o vidro de trás, pego o caminho de terra enfim, dou toda velocidade, vou, vou, poeira, poeira de todos os cantos, quase perco a visão, o carro derrapa para fora do caminho de terra, vou, vou por onde der (...) (Noll, 1989 b, p.48).

Para ressaltar o ritmo acelerado da corrida e construir o efeito de simultaneidade, a narrativa, calcada na predominância de efeitos ópticos, empenha-se em adaptar à sua tessitura a velocidade; utiliza, então, uma série de recursos formais, entre eles: a repetição de vocábulos (vou, vou), a aliteração, por exemplo, do fonema /v/, a ausência de pontuação, o uso abundante de vocábulos curtos e o emprego predominante da parataxe. O procedimento de adotar apenas “momentaneamente” traços artesanais acentua o distanciamento da escritura em relação a tal prática que, neste caso, funciona apenas como mais um dado operatório, em meio a outros.

Nesse caso, paradoxalmente, o produto serial (o *western*), incorporado parcialmente pela técnica apropriativa do pastiche, é reelaborado através de uma linguagem que forja o artifício artesanal, comum à estética modernista. Fugindo a um esquema de estrutura discursiva unificadora, o método compósito da obra mescla indistintamente componentes textuais atenuados e desgastados de campos discursivos diversos e, por vezes, contraditórios e, com eles, estabelece uma ampla rede intertextual de referências múltiplas que, operando lado a lado, configuram o espaço narrativo como uma superfície plural e fragmentada.

Em Sérgio Sant'Anna, a montagem em termos de idéias-imagens, assumida pelo conjunto da obra, também torna a descontinuidade um procedimento localizável em diferentes planos da prática textual. Pode-se detectar o descompromisso com a linearidade e a in-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

surgência do caráter paratático da montagem, por exemplo, na seqüência de "entrada" de *A tragédia Brasileira*, em que os elementos textuais são mostrados em planos justapostos: o túmulo de Jacira, Jacira, o Poeta, a cadeira de balanço, o cemitério, o encontro entre Jacira e o Poeta. Os episódios que se sucedem não se vinculam a um ordenamento causal. Não há entre os constituintes discursivos elos explicativos que os relacionem ou hierarquizem de forma definida.

O quadro abaixo assinala a abertura de *A tragédia brasileira: romance-teatro* de Sérgio Sant'Anna. Nele, bem como em todo o restante do romance, a perspectiva textual, dentro da qual se inscreve a fala do narrador, funciona como um trabalho de linguagem que, além de manter similaridades com um espetáculo teatral, desencadeia efeitos visuais com características cinematográficas:

Com seu instrumento de trabalho (a pá), o coveiro — e Autor-Diretor do Espetáculo — faz soar no chão as três pancadas de praxe que anunciam o início deste espetáculo. E será este mesmo Coveiro quem, lentamente, descerá as cortinas.

Clareia então tênue, quase imperceptivelmente, como um primeiro rastro luminoso na mais densa treva, o Caos que antecede o Verbo. Esta luz, ainda tão esmaecida, nos dá a impressão de que gera a si mesma, como um fogo-fátuo. Adaptando-se, porém, os olhares à escuridão, perceber-se-á que tal luminosidade é emitida por uma pedra branca, retangular, a arrastar-se lentamente, ainda na horizontal. Depois, aos poucos, ela começa a erguer-se dentro de um ritmo até colocar-se em posição vertical. Mais tarde, quando a claridade for suficiente, se poderá ler, gravada naquela lápide, a inscrição.

Ao anjinho Jacira, a nossa saudade eterna (Sant'Anna, 1987, p. 9).

A prática romanesca simula a apresentação de uma peça que se desenvolve a partir de uma situação francamente imaginária, como mostra o pequeno texto introdutório, com feição de prólogo:

Esta é a história de um espetáculo imaginário. Um espetáculo que poderia se passar, por exemplo, no interior do cérebro de alguém que fechasse os olhos para fabricar imagens e delas desfrutar, diante de uma tela ou palco interiores, como um sonho, só que não de todo inconscientemente ordenado (Sant'Anna, 1987, p. 5).

A seqüência inicial é estruturada de modo a ser suporte possível de diversas leituras, por um lado, porque sua organização é lacunar, enigmática e aberta: são descartados os encadeamentos lógicos, a nitidez cronológica, a caracterização precisa dos lugares e das personagens; por outro, porque suas opções formais/ técnicas, ligadas

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

(via processo de simulação pela prática da paródia e/ou do pastiche) a dadas estratégias do cinema expressionista alemão, favorecem a emergência do simbólico: o "plano" marcado pela não definição da totalidade, num forte contraste entre zonas visíveis e zonas mergulhadas nas trevas, ausência de falas entre os personagens, valorização de certos objetos, papel da música; tudo isso concorre para dotar as imagens descontínuas de densidades de sentido.

Em *A tragédia brasileira*, a narrativa progride para uma utilização cada vez mais descontínua da montagem, evolução esta que culmina na estonteante seqüência do epílogo, em que a lógica espaço-temporal e os padrões usuais de causalidade são desfeitos, em favor de uma intensa fragmentação que, tornando impossível a concatenação das idéias-imagens num fio lógico linear, desarticula irremediavelmente o discurso. Há no texto momentos em que o mecanismo de montagem é explicitado, com distanciamento irônico, pelo Autor-Diretor que, funcionando ambigualmente como narrador, situa personagens, cenários e episódios num contexto cênico caótico:

Instaura-se, então, dentro do espaço-cênico, outro espaço que são as associações e imagens que atravessam fulminantemente o cérebro de Cristo (...). Mas por uma superposição compensatória de imagens, logo instaura-se na mente de Cristo a visão de catacumbas onde seus seguidores, na clandestinidade, entoam fervorosos cânticos de louvor a ele, Jesus Cristo (Sant' Anna, 1987, p. 155).

As análises precedentes mostraram, fundamentalmente, que ambas as escrituras adotam em seu projeto estético os recursos da visualidade e da montagem. Mas, embora (é bom que se diga) tomem de empréstimo temas e técnicas da indústria cultural como componentes estruturais, deixando-se marcar pelo padrão técnico, elas o ultrapassam, já que, voltadas para a natureza lúdica da linguagem, cultivam uma margem de ambigüidade, que propicia a mobilidade do sentido e a incorporação do receptor no ato de produção criativa, diferenciando-se assim do que é tido como mero consumo.

A integração de expedientes múltiplos na polifonia da escritura desdobra o estatuto da recepção: o texto não se oferece apenas à simples leitura, mas também à apreensão visual, já que ganha com a estratégia de hibridização um contorno imagético. Há, portanto, outro mecanismo implicado nessa operação: o texto adaptado à linguagem e às categorias da mídia, pode ser encarado, na sua versão "mi-

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

diatizada”, como um processo tradutório, pois sua construção em linguagem verbal inclui um percurso intersemiótico realizado a partir da intervenção de diferentes linguagens, submetidas a aproveitamentos diversos.

Recorrendo a estratégias semelhantes quanto à apreensão do cinematográfico, as escrituras de Sérgio Sant’Anna e João Gilberto Noll se diferenciam quanto aos objetivos a serem alcançados com o jogo articulatório entre linguagens e com o agenciamento de recortes discursivos de diferentes códigos que definem a prática da tradução em cada autor.

No corpo disjuncto da narrativa de Sant’Anna, sob a ação determinante da auto-reflexividade, a escritura combina o recurso da montagem com a elaboração discursiva, nesse sentido, pode-se dizer que há nela uma certa reafirmação do impulso autêntico de uma tradição modernista, traduzida na disseminação, mistura e variação de formas poéticas. Optando por acionar mecanismos de logro, a escritura se apraz em gerar jogos paradoxais entre aceitação e transgressão das formas e dos modelos pertinentes às linguagens incorporadas. Em dados momentos, a intensificação de certas rubricas linguageiras leva ao estilhamento da moldura revisitada e, dessa maneira, forja expedientes que introduzem outros registros, onde o caricatural acaba por instaurar o inédito. Logo, entre os constituintes textuais não se estabelece nenhuma combinação ou síntese, pelo contrário, eles se entremeiam num coexistir problemático, questionador, indefinível, pleno de ardis e potencialidades expressivas.

Comparada à escritura de Sant’Anna, a de Noll trata da montagem com outra perspectiva. A fragmentação na narrativa de Noll não implica experiências escriturais vinculadas a um tipo de jogo cifrado, onde o paradoxo, os mecanismos de confronto e de trapaça são os expedientes básicos. Sua finalidade específica é antes a de ampliar o campo expressivo do alcance visual, o que proporciona juntamente com outros fatores, como afirma José Castello, “uma leitura sempre seca, frontal, sem melindres e sem adjetivos, trançada numa linguagem visual, quase transparente, em que as palavras quase não são notadas de tal modo somos arrebatados pelas imagens” (Castello, 1989).

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

Enquanto em Sant'Anna o valor estratégico da fragmentação deve abrigar a expressividade, que um trabalho apurado de torneamento das formas narrativas requer, em Noll, a fragmentação, lembrando *flashes*, vale pelo efeito de cintilação, de exterioridade brilhante ("E o romance desagrega. De repente a voz da trama torna-se átomos cintilantes. Microscópicas esferas soltando faíscas. Por todos os poros" Noll, 1985, p. 87), pelo seu poder de gerar um ritmo eletrizante (e nele a volúpia da visualidade), pelo efeito de instantaneidade e simultaneidade arrebatadora, pelo impacto imediato, pela fixação nas aparências, nas impressões superficiais e casuais.

À luz do que foi apresentado, é importante ressaltar que as escrituras de Sant'Anna e de Noll, tendo surgido em momentos diferentes (respectivamente, 1969 e 1980) e estando hoje lado a lado no contexto pós-moderno, apresentam feições diversas, apesar de traços análogos. Se as duas recebem o influxo do cinema, esse processo, que passa pela incorporação da visualidade e da montagem, faz parte de um diálogo intertextual que, partindo em ambos os casos, de uma identificação primeira com o padrão industrial, busca caminhos distintos. Em Sant'Anna, esse diálogo é submetido a uma refinada transcodificação, realizada de acordo com uma operação tradutória que se quer elaborada e que, por isso mesmo, tende a tornar singular a sintaxe textual; em Noll, a relação dialógica com a técnica industrial, seguindo outra via, busca um modo de transcodificação aparentemente despojado que, neste caso, se efetua segundo uma concepção de produto artístico desindividualizado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 1977.

CASTELLO, José. "Noll golpeia os leitores com seu olhar". *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro, 1º de abril de 1989, Caderno Idéias, p.7-9.

MARTIN, Marcel. *A linguagem cinematográfica*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

NOLL, João Gilberto. *Bandoleiros*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

ATAS DA VI JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA

———. *Hotel atlântico*. Rio de Janeiro: Rocco, 1989.

NUNES, Benedito. “Estética e correntes do modernismo” In: ÁVILA, Afonso (org.) *O modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 1975.

SANT’ANNA, Sérgio. *A tragédia brasileira*: romance-teatro. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.