

**XII CONGRESSO NACIONAL
DE LINGÜÍSTICA E FILOGIA**

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos
Em Homenagem a Othon Moacyr Garcia*

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
(de 25 a 29 de agosto de 2008)

Cadernos do CNLF

Vol. XII, N° 02

LIVRO DOS
MINICURSOS

**Rio de Janeiro
CiFEFiL
2008**

LIVRO DOS MINICURSOS

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
DEPARTAMENTO DE LETRAS**

Reitor

Ricardo Vieiraves de Castro

Vice-Reitora

Maria Christina Paixão Maioli

Sub-Reitora de Graduação

Lená Medeiros de Menezes

Sub-Reitora de Pós-Graduação e Pesquisa

Monica da Costa Pereira Lavalle Heilbron

Sub-Reitora de Extensão e Cultura

Regina Lúcia Monteiro Henriques

Diretora do Centro de Educação e Humanidades

Glauber Almeida de Lemos

Diretor da Faculdade de Formação de Professores

Maria Tereza Goudard Tavares

Vice-Diretor da Faculdade de Formação de Professores

Catia Antonia da Silva

Chefe do Departamento de Letras

Leonardo Pinto Mendes

Sub-Chefe do Departamento de Letras

Eduardo Kenedy Nunes Areas

Coordenador de Publicações do Departamento de Letras

José Pereira da Silva

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Rua São Francisco Xavier, 512 / 97 – Mangueira – 20943-000 – Rio de Janeiro – RJ

eventos@filologia.org.br – (21) 2569-0276 – www.filologia.org.br

DIRETOR-PRESIDENTE

José Pereira da Silva

VICE-DIRETORA

Cristina Alves de Brito

PRIMEIRA SECRETÁRIA

Délia Cambeiro Praça

SEGUNDO SECRETÁRIO

Sérgio Arruda de Moura

DIRETOR CULTURAL

José Mario Botelho

VICE-DIRETORA CULTURAL

Antônio Elias Lima Freitas

DIRETORA DE RELAÇÕES PÚBLICAS

Valdênia Teixeira de Oliveira Pinto

VICE-DIRETORA DE RELAÇÕES PÚBLICAS

Maria Lúcia Mexias-Simon

DIRETORA FINANCEIRA

Ilma Nogueira Motta

VICE-DIRETORA FINANCEIRA

Carmem Lúcia Pereira Praxedes

DIRETOR DE PUBLICAÇÕES

Amós Coêlho da Silva

VICE-DIRETOR DE PUBLICAÇÕES

Alfredo Maceira Rodríguez

LIVRO DOS MINICURSOS

**XII CONGRESSO NACIONAL
DE LINGÜÍSTICA E FILOGIA**
de 25 a 29 de agosto de 2008

COORDENAÇÃO GERAL

*José Pereira da Silva
Cristina Alves de Brito
Delia Cambeiro Praça*

COMISSÃO ORGANIZADORA E EXECUTIVA

*Amós Coêlho da Silva
Ilma Nogueira Motta
Maria Lúcia Mexias Simon
Antônio Elias Lima Freitas*

COORDENAÇÃO DA COMISSÃO DE APOIO

*José Mario Botelho
Valdênia Teixeira de Oliveira Pinto
Sílvia Avelar Silva*

COMISSÃO DE APOIO ESTRATÉGICO

Laboratório de Idiomas do Instituto de Letras (LIDIL)

SECRETARIA GERAL

Sílvia Avelar Silva

SUMÁRIO

0- Apresentação – <i>José Pereira da Silva</i>	06
1. A implicação sógnica no uspiano Projeto da Gramática Científica da Língua Portuguesa (puxado para a relação Peirce/Saussure) – <i>Edson Sendin Magalhães</i>	8
2. Análise de gafes – <i>Renata da Silva de Barcellos</i>	9
3. Aspectos da aquisição da linguagem nas perspectivas da teoria sócio-cognitiva – <i>Julio Cesar Figueiredo Mesquita</i>	22
4. Jornalismo e literatura: os protagonistas do discurso pelos verbos <i>dicendi</i> – <i>Tania Maria Bezerra Rodrigues</i>	23
5. Leitura e competência leitora: o discurso do gênero textual propagandístico nas aulas de língua materna – <i>Urbano Cavalcante da Silva Filho</i>	41
6. O discurso laudatório em Matthieu de Vendôme – <i>Maria Lúcia Mexias-Simon</i>	61
7. O que há de novo no novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa? – <i>José Pereira da Silva</i>	78
8. Pesquisa cartográfica do Atlas Toponímico de Origem Indígena do Tocantins – projeto ATITO – <i>Karylleila dos Santos Andrade</i> .	79
9. Pontes do Poema I de Catulo com o Epigrama I de Henrique Caído – <i>Márcio Luiz Moitinha Ribeiro</i>	94
10. Práticas de letramento digital nas salas de bate-papo: momento de pôr a dicotomização oralidade-escrita em xeque – <i>Petrilson Alan Pinheiro</i>	98
11. Que língua ensinar na escola? – <i>Luiz Carlos de Assis Rocha</i>	117
12. Teoria aplicada sobre gêneros do discurso/textuais – <i>Sílvio Ribeiro da Silva</i>	137
13. Texto, contexto e contextualização – <i>Paulo de Tarso Galembeck</i>	156

LIVRO DOS MINICURSOS

APRESENTAÇÃO

Temos o prazer de apresentar-lhe onze textos completos e dois resumos¹ dos minicursos apresentados no XII Congresso Nacional de Lingüística e Filologia, no dia 25 de agosto de 2008.

Desta vez, considerando-se o grande número de ofertas de minicursos e a quantidade de textos disponibilizados aos alunos, reunimo-los em dois volumes, um para os minicursos oferecidos na segunda-feira e outro para os minicursos extras, oferecidos na quarta e na sexta-feira.

Assim todos os alunos dos minicursos poderão ter em mãos os textos dos docentes cujas miniaulas escolherem para frequentar, assim como dos demais que estiverem sendo oferecidos nos mesmos dias e horários.

Deste modo, prestigiamos os professores e os alunos, divulgando os excelentes trabalhos daqueles e oportunizando a estes as mesmas lições que os outros receberam diretamente, visto que é impossível aproveitar todas estas oportunidades que estão sendo disponibilizadas.

Para respeitar a liberdade de escolha e para abrir oportunidades a todos de assistirem aos minicursos que desejarem, foi eliminada a inscrição prévia para que os interessados se inscrevessem apenas pessoalmente, no dia do respectivo minicurso, respeitando-se o limite de 25 alunos em cada um, pela ordem de chegada.

Os minicursos cujos textos completos não estão aqui incluídos estão dispensados deste limite, considerando-se que não haverá cobrança da apostila que será oferecida aos alunos.

Dispensamo-nos de sintetizar aqui os temas dos minicursos oferecidos, pois todos os congressistas receberam os respectivos resumos juntamente com a programação no número 1 do volume XII

¹ Os textos completos dos dois minicursos que não vão aqui editados serão distribuídos pelos respectivos docentes aos seus alunos, que foram impedidos de aqui aparecerem por motivos particulares. O primeiro por ultrapassar muito os limites estabelecidos pelas normas do evento e o segundo porque o tema será desenvolvido em livro inédito já contratado com uma editora.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

dos *Cadernos do CNLF*, entregue no momento de sua identificação na recepção do Congresso.

Pedimos desculpas por não disponibilizarmos a todos o texto completo do Professor Doutor Edson Sendin Magalhães e o meu, pelos motivos apresentados em nota ao pé da página anterior.

Todos os textos, no entanto, estão disponibilizados na página http://www.filologia.org.br/xiicnlf/textos_completos.htm em HTM e em PDF para que sejam utilizados e divulgados livremente, pedindo-se apenas quem não deixem de citar o autor e o lugar de onde foi extraído qualquer fragmento ou informação.

Aproveitamos o espaço para divulgar a página de busca interna do domínio FILOGIA.ORG.BR, que muito lhe ajudará em suas pesquisas: <http://www.filologia.org.br/buscainterna.html>.

Rio de Janeiro, agosto de 2008.

José Pereira da Silva

LIVRO DOS MINICURSOS
A IMPLICAÇÃO SÍGNICA
NO USPIANO PROJETO DA GRAMÁTICA CIENTÍFICA
DA LÍNGUA PORTUGUESA
(PUXADO PARA A RELAÇÃO PEIRCE/SAUSSURE)²

Edson Sendin Magalhães
edsonsendin@hotmail.com

Cília (Madre Olívia) coordenou o uspiano Projeto da Gramática científica da Língua Portuguesa – PGCLP. Tudo que ela faz é muito bom. Tem base semântica aplicada ao Estudo da Língua Portuguesa. A metódica globalizada do exemplo da concepção do PGCLP integra-se à complexidade da Metodologia de Projetos. Essa base semântica se trabalha nos seus "Cadernos de Exercícios Semânticos". Acrescentou-se-nos a idéia de associar o projeto de Peirce, semiótico, com base em aspectos da relação triádica do signo, ao projeto de Saussure, voltado não só ao estabelecimento da semiótica, como semântica lógica, na Lingüística, mas também aos motivos sustentadores e desmotivadores da noção de uma gramática do sentido. Vai-se concluir objetivamente a favor do chomskiano parecer (com efeito de tese aqui, para nós) de que a produção da gramática (e aplica-se ao modelo do PGCLP) pode começar da semântica.

² O texto completo será distribuído apenas aos alunos da turma porque ficou muito além dos limites de extensão permitidas pelas Instruções Editoriais.

ANÁLISE DE GAFES

Renata da Silva de Barcellos (CEJLL)
osbarcellos@ig.com.br

DEFINIÇÕES

Quanto à definição da gafe, Goffman, um dos poucos autores a tratar essa questão, a considera como “fontes de embaraços e dissonâncias que não estavam nos planos da pessoa responsável por eles e que seriam evitados se o indivíduo conhecesse de antemão as conseqüências de sua atividade”. (1975, p. 193). Ao defini-la assim, além de não mencionar as conseqüências e nem o motivo pelo qual a situação seria considerada embaraçosa, o autor não delimita claramente este fenômeno discursivo.

Claudia Matarazzo diz que se trata de “uma situação fora de contexto” (1996, p. 13), mas não explica o porquê de considerar uma determinada situação inadequada ao contexto em que ocorreu. Que contexto é esse? O que entende por isso?

Já Maria Claudia Coelho, que cita as noções “ameaça à face” e “linha” de Goffman (1975), define a gafe como “um tipo de ‘ameaça à face’, na qual a responsabilidade da pessoa cuja ‘linha’³ adota provoca a ameaça é nenhuma” (2002, p. 79), porém, não explica o que entende por ameaça.

Outros autores que discorreram sobre o assunto foram: Vincent, Deshaies e Martel, que definem a gafe como “emissão de palavras que não poderiam ser ditas, mas que, infelizmente, o foram”. (2003, p. 156 – tradução nossa). Essa definição é também muito ampla, pois outras falhas como o ato falho e o lapso podem ser explicados assim. Faltou especificar o seguinte: por que não poderiam ser ditas? O que distingue a gafe dos outros fenômenos discursivos?

E, finalmente, numa tentativa nossa de percepção, a partir da análise do *corpus*, da leitura de textos da linha interacionista e dessas

³ A noção de linha é definida como “um padrão de atos verbais e não-verbais através dos quais expressa sua visão da situação e, através disso, sua avaliação dos participantes, especialmente de si mesma”. (Goffman, 1980, p. 76).

LIVRO DOS MINICURSOS

definições, consideramos a gafe como uma ação (constituída pela realização de atos de linguagem⁴ verbais e/ou de não-verbais) involuntária ou voluntária, praticada por um dos interagentes, mas inadequada à situação comunicativa (devido à inobservância às regras determinadas socialmente), cuja conseqüência é a desestabilização do curso da interação e a ameaça à face do participante atingido.

ASPECTOS DA GAFFE

Nesta seção, apresentaremos as características da gaffe e as noções teóricas relacionadas a elas, provenientes da corrente interacionista.

Ao definir a gaffe e verificar seu tipo (verbal, não-verbal e/ou paraverbal), detectamos que ela apresenta seis características: a primeira é a *divergência atitudinal*, em que um dos participantes desenvolve uma atividade inadequada às regras determinadas socialmente. A segunda é a *acidental*, porque em toda ação realizada pode ocorrer algum tipo de "desvio" (Goffman, 1975, p. 192) em relação aos saberes sociais convencionalizados que instituem o controle social no indivíduo. A terceira é a *involuntária*, quando é praticada inconscientemente, sem a intenção do gafista. Quando percebe o que praticou, o seu sentimento é de perplexidade, a ponto de poder se perguntar, por exemplo: como fui capaz de dizer ou fazer isso? A quarta é a *voluntária*; por alguma razão, o indivíduo viola deliberadamente as regras de convívio social. A quinta é a *embaraçosa*, porque há desequilíbrio interacional. Ao ser cometida, a gaffe gera constrangimento entre os participantes, isto é, no momento em que ocorre um "incidente, a realidade patrocinada pelos atores é ameaçada. É provável que as pessoas presentes reajam tornando-se aturdidadas, constrangidas, embaraçadas, nervosas, etc." (*ibid.*, p. 194). Por outro lado, por

8 Primeiramente, cabe dizer que adotamos o termo "linguagem" no lugar de "fala" porque, nesta pesquisa, analisaremos os diversos tipos de linguagem (verbal, não-verbal e paraverbal), ou seja, não nos restringiremos à linguagem verbal "fala". A teoria dos atos de linguagem surgiu no interior da Filosofia da Linguagem, no início dos anos 1960, com os membros da Escola Analítica de Oxford – Austin, Searle, Strawson e outros. A partir da nova concepção de linguagem enquanto forma de ação, o pioneiro Austin desenvolveu a Teoria dos Atos de Fala, publicada em 1962, no livro *How to do things with words*. Mais tarde, Searle desenvolveu e aperfeiçoou o estudo e o funcionamento dos atos de linguagem na obra *Speech acts*, em 1972.

não saber lidar com aquela situação, o gafista pode acabar deixando os outros participantes saírem da troca com a impressão equivocada. A sexta característica é a *comprometedora*, por causa da ameaça à face de, pelo menos, um dos participantes, proveniente da depreciação, da ofensa ou do insulto.⁵ Por isso, no desencadeamento das trocas, os participantes devem trabalhar a sua imagem de modo que a realização de atos de linguagem verbais e/ou não-verbais não comprometa a face de, pelo menos, um dos envolvidos, pois ela é alvo de ameaça constante e objeto de desejo de preservação (Amossy; Koren, 2002, p. 176). E a sétima característica é a gradual, porque o seu grau de percepção, de gravidade e de efeito depende de um ou do conjunto destes fatores: identidade (*status* e papel social), tipo de interação (privada ou institucional) e de relação (simétrica ou assimétrica), contexto e enquadre, que, por sua vez, são determinados pela cultura e estabelecidos através de acordos sociais.

DESENCADEADORES DA GAFE E SEUS EFEITOS

Nesta parte, apresentaremos as causas da ocorrência da gafe e seus efeitos sobre os participantes envolvidos na situação comunicativa. A partir da seleção do *corpus*, percebemos que a fonte desse fenômeno pode estar relacionada também a outros, como: *o mal-entendido, o ato falho, o lapsos*, etc. Com base nisso, classificaremos os elementos desencadeadores, observaremos o efeito provocado nos participantes e examinaremos a fronteira entre a gafe e os demais fenômenos discursivos.

Problemas relativos à identidade

A partir da metáfora de ação teatral (1975), Goffman define identidade como “representação do eu” (“eis quem eu sou e como eu me vejo”) e a interação seria o lugar de confronto entre o “eu” reivindicado e o “eu” atribuído. O autor a designa também sob o nome

⁵ Goffman distingue níveis de responsabilidade pela ameaça à face: *o insulto* “em que o ofensor pode parecer ter agido maliciosamente” e *as ofensas eventuais*, que surgem “como uma consequência não planejada”. (1980, p. 84).

LIVRO DOS MINICURSOS

de *fachada pessoal*, que envolve aspectos como “vestuário, sexo, idade, características raciais, altura, e aparência” (*ibid.* p. 31).

A identidade é considerada como toda a atividade de um indivíduo e é, para os interacionistas, uma construção interativa, uma vez que cada um se constitui, constituindo o outro e com ele. Dentre os autores da Sociolinguística Interacional que trataram deste tema, está Kerbrat-Orecchioni para quem a identidade de um indivíduo pode ser definida como “um conjunto de atributos que o caracterizam; atributos estáveis ou passageiros, que são em número infinito e de natureza extremamente diversa (estado civil, características físicas, psicológicas e socioculturais, gostos e crenças, status e papel social na interação)”. (2000a, p. 119 – tradução nossa).

Quebra de expectativa

Primeiramente, cabe dizer que apresentaremos este segundo elemento desencadeador de gafes dividido por tipo de quebra de expectativa, por causa dos diversos aspectos e de outros fenômenos discursivos que o envolvem.

Como os indivíduos vivem imersos em situações sociais as mais diversas e precisam manter a sua face e a do outro em convívio social, quando estão “na presença uns dos outros, todos os seus comportamentos verbais e não-verbais são fontes potenciais de comunicação” (Tannen; Wallat, 2002, p. 186) e devem estar de acordo com o que é estabelecido socialmente. Caso contrário, a inobservância (por algum motivo, por exemplo: desconhecimento da identidade) levará à quebra de expectativa, o que poderá provocar o surgimento de uma gafe, como ocorre nos episódios a seguir.

Enquadre interativo

Ao observar o *corpus*, constatamos também que quanto maior for a visibilidade social, mais o indivíduo deve verificar se a sua conduta está adequada ao *enquadre*. Esta noção é estabelecida de acordo com a abordagem desenvolvida primeiramente por Bateson (1972), depois por Goffman (1974), segundo o qual com base na definição de Bateson, enquadre interativo consiste em: “qual é o tipo de

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

interação?”, “o que está acontecendo aqui?” e “qual é o significado do que está acontecendo aqui?” (1974, p. 10). Posteriormente, Tannen e Wallat retomam este conceito e propõem a noção de “estrutura de expectativa”, distinguindo dois tipos: *enquadre interativo de esquema de conhecimento* (1987, p. 189).

Num determinado enquadre interativo, um dos participantes torna-se um gafista: o contexto a que um dos participantes se refere de forma depreciativa é o elemento responsável para o surgimento da gafe. Por exemplo:

Numa visita à Paraíba, o presidente Lula foi caminhar e se banhar na praia de Coqueiros. E depois, em seu discurso no anúncio de implantação do Programa de Interiorização da Universidade Federal do Piauí, faz a seguinte declaração:

– Eu estou chateado porque venho ao Piauí desde 80. É a primeira vez que visito Paraíba. Vou levar essa mágoa dos companheiros do meu partido, porque só me levam para Picos, para Oeiras, para Floriano e aqui tem praia, nunca me trouxeram, mas hoje eu me vinguei deles.

(*O Globo*, 23/02/2006)

Na situação interlocutiva acima, a gafe é cometida quando o presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva, declara “Eu estou chateado... vou levar esta mágoa... me vinguei...” O valor ilocutório desses atos de linguagem verbais foi mais ofensivo por causa de sua identidade (seu *status* social, naquele momento, não era nem de amigo, nem de pai, mas de presidente da República; e seu papel, não lhe permitia depreciar o lugar), da sua imagem (uma pessoa cuja origem é humilde) e do enquadre discurso (discurso político). E a partir desses elementos e do conteúdo deste segmento “Vou levar essa mágoa... mas hoje me vinguei deles”, o presidente Lula contribuiu para o agravamento da gafe por utilizar os termos “mágoa” e “só”, e a estrutura “me vinguei”, por se referir a lugares “Picos, Oeiras e Floriano” de modo depreciativo e por se referir às pessoas do seu partido, no caso o PT, de forma repreensiva. Assim, a imagem que ele constrói no seu discurso é o de preconceituoso (daquele que parece ter esquecido sua procedência, do seu *status* e papel social) e a consequência da realização desses atos de linguagem é o comprometimento da sua face e a dos habitantes dos lugares mencionados e das pessoas ligadas ao partido.

LIVRO DOS MINICURSOS

Esquema de conhecimento

Após abordarmos o enquadre interativo, explanaremos sobre o outro tipo de estrutura de expectativa, proposto por Tannen e Wallat: *o esquema de conhecimento*, que é definido como “as expectativas dos participantes acerca de pessoas, objetos, eventos e cenários no mundo”. (*ibid.*, p. 189). Vejamos o seguinte exemplo: na festa de lançamento da novela “Paraíso Tropical”, no Copacabana Palace, uma repórter portuguesa se dirige à atriz Beth Goulart e lhe pergunta:

– Você é uma mãe galinha?

Com os olhos arregalados, Beth Goulart ouve a explicação da repórter.

– Aquela que coloca os filhos embaixo das asas.

– Ah, tá. Aqui galinha é outra coisa (risos).

(*O Globo*, 05/03/2007)

No enquadre entrevista, verificamos que, inicialmente, a repórter não alcança seu propósito por causa da forma como se expressa. Ao fazer a pergunta “Você é uma mãe galinha?”, a repórter produz o efeito de sentido de insulto. O termo “galinha” utilizado neste contexto, no Brasil, significa mulher que “se dá a contatos voluptuosos, age publicamente sem freio moral, varia facilmente de parceiro ou se prostitui”. (Houaiss, 2001). Assim, nesta situação interlocutiva, constatamos que a atriz tem outro esquema de conhecimento quanto ao que seja “galinha” (por causa da variante regional) e isso é responsável pela desarmonia interacional. Ao perceber o comportamento não-verbal da atriz (“olhos arregalados”), imediatamente, a repórter explicou o significado do termo “galinha”. Isso porque quando um dos participantes “não reage a uma das pistas, ou não conhece sua função, pode haver divergência de interpretação e mal-entendidos” (Gumperz, 2002, p. 153), como ocorreu nesta situação comunicativa.

Concluimos então que um desacordo no esquema de conhecimento (proveniente, por exemplo, dos diversos tipos de variantes e de registros de uma língua) aumenta a probabilidade de ocorrência de algum tipo de falha na comunicação intercultural e intracultural, pois a interação é “regida por regras de natureza diversa e variáveis culturalmente”. (Kerbrat-Orecchioni, 1996, p. 91). Nesse caso, só

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

podemos considerar uma ação praticada como um desvio com base nas normas sociais, nas regras do código linguístico em uso, de conduta e de etiqueta adequadas a cada situação comunicativa. Isto quer dizer que as ações praticadas são reguladas pela cultura e que dado a isso elas variam de uma sociedade para a outra (como no exemplo anterior) ou dentro da própria sociedade (de uma região para outra ou entre grupos, de acordo com nível econômico, cultural, etc. – dos indivíduos).

Mal-entendido

Nesta parte, verificaremos se há relação entre a gafe e o mal-entendido, que é definido como “uma defasagem entre o sentido codificado pelo locutor (sentido intencional, que o emissor deseja transmitir ao destinatário) e o sentido decodificado pelo receptor”. (*ibid.*, 2001, p. 49 – tradução nossa). E caso haja algum vínculo, qual é a fronteira de cada um desses fenômenos discursivos? Qual é a sua relação com a gafe?

As interpretações dos significados sociais são conjuntamente negociadas pelos interlocutores, confirmadas ou modificadas pelas reações desencadeadas. No caso da gafe, verificamos que sua ocorrência se dá por causa dos participantes que, ao não compartilharem convenções interpretativas e, conseqüentemente, não terem sucesso na realização de seus propósitos, geram uma situação embaraçosa. Vejamos o seguinte exemplo em que o mal-entendido é a causa da gafe:

Outro episódio de mal-entendido que se desdobra em uma gafe devido ao desconhecimento do código linguístico. Neste caso, é provocada pela semelhança fonética, a pronúncia da expressão em língua estrangeira é associada a outros termos da língua materna:

Outro dia, no STJ, o ministro Carlos Alberto Direito ouvia um advogado se exceder em gentilezas. Quando o doutor acabou, Direito atacou em francês:

- Assim vossa excelência está me dando o *coup de grace* (que, no caso, seria o golpe de misericórdia).

- Também isso não! – indignou-se o advogado.

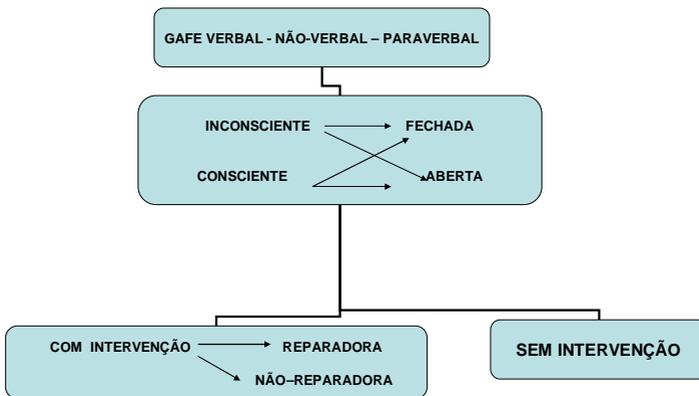
(*O Globo*, 04/03/2008)

LIVRO DOS MINICURSOS

Dessa forma, verificamos o quanto é importante o domínio não só do código lingüístico (no caso da língua materna – ver exemplo das páginas 17 e 40 – e no da língua estrangeira – ver os dois exemplos anteriores –, em que pode ocorrer mal-entendido e este produzir o efeito de sentido de insulto), como também do aspecto cultural (conhecer os hábitos e as regras de conduta, como no exemplo da página 19; e respeitá-las como no exemplo de Richard Gere da página 23) para se evitar “as falhas de comunicação desse tipo, em outras palavras, são consideradas gafes sociais e levam a julgamento errôneo acerca da intenção do falante”. (Gumperz, 2002, p. 153). A respeito disso, o escritor João Paulo Cuenca, numa entrevista ao jornal *O Globo*, cujo assunto era sua viagem ao Japão, declara:

Cabe ressaltar que, no *corpus* selecionado, quanto ao tratamento, não encontramos nenhum exemplo de gafe verbal, não-verbal e/ou paraverbal, consciente, aberta e com intervenção reparadora. E dos tipos de gafe e de tratamento descobertos, podemos representá-las graficamente assim:

TIPOS DE GAFFE E SEU TRATAMENTO



ANÁLISE DE GAFES

*Gafes verbais, inconscientes, abertas
e com intervenção não-reparadora*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

No lançamento do Plano Nacional de Turismo, programa para estimular o turismo com crédito consignado, no Palácio do Planalto, ao perguntarem sobre o que recomenda a quem viaja e enfrenta atrasos e caos nos aeroportos, a ministra do Turismo, Marta Suplicy, responde: “– Relaxa e goza. Depois a gente esquece os transtornos.” (*O Globo*, 14/06/07)

Gafes verbais, conscientes, abertas e com intervenção não-reparadora

A gafe não se restringe ao campo do inconsciente, pois encontramos cinco episódios de gafe consciente (que serão apresentados no decorrer desta pesquisa). Cabe dizer então que as gafes relacionadas ao consciente ocorrem quando o indivíduo (em um determinado tipo de interação e de relação) tem consciência de que a ação a ser realizada será considerada um desvio por conhecer as normas interacionais vigentes da situação comunicativa na qual está inserido. Por exemplo, o empresário e apresentador Roberto Justus dá uma entrevista para o *Jornal O Globo* sobre o seu novo programa “Aprendiz 4: o sócio”,⁶ em que discorre sobre a aparência dos candidatos:

...não quero ser preconceituoso, mas existe uma coisa chamada adequação... E uma pessoa pesando 200 quilos, que vai entrar suando numa reunião? Também não quero. Se ele não se preocupa com a sua imagem, não vai se preocupar com a sociedade, com o próprio negócio. (*O Globo*, 13/05/2007)

Na situação comunicativa de uma entrevista para um jornal de grande circulação, Roberto Justus, enquanto apresentador, inicia seu enunciado com uma asserção (“não quero parecer preconceituoso”) à qual se atribui o valor de “medida defensiva”,⁷ a fim de prevenir-se de um contra-ataque e de preservar sua face. Apesar do uso desta es-

⁶ O programa “Aprendiz 4: o sócio” era exibido no canal aberto 13, Record, terça-feira e quinta-feira, a partir das 23 horas.

⁷ Segundo Goffman, ao longo de uma interação, há três tipos de medidas a serem tomadas para preservar a face dos participantes. São elas: *as medidas defensivas*, que são “usadas pelos atores para salvar seu próprio espetáculo”; *as medidas protetoras*, que são “usadas pela platéia e pelos estranhos para ajudar os atores a salvarem seu espetáculo”; e as medidas que “os atores devem tornar possível o emprego pela platéia e pelos estranhos, de medidas protetoras em favor dos atores”. (*ibid.*, p. 195).

LIVRO DOS MINICURSOS

tratégia, cometeu uma gafe ao declarar que não contrataria uma pessoa obesa e suada, o que constitui uma afirmação preconceituosa "... uma pessoa pesando 200 quilos, ...suando numa reunião?".

Alguns leitores, na semana seguinte, escreveram para a seção de cartas, questionando a sua declaração. Uma leitora disse "... sendo a obesidade uma doença, a assertiva, além de preconceituosa, é pouco inteligente". E outra leitora declarou "... para ele gordura é sinônimo de desleixo. Fiquei perplexa por uma pessoa pública dar tal declaração!" (*O Globo*, 20/05/2007). Pela reação das leitoras, podemos constatar que a manobra adotada pelo apresentador foi um fracasso, pois suscitou uma reação negativa, principalmente, dos indivíduos obesos, que se sentiram discriminados. Isso ocorreu devido à divergência atitudinal da opinião expressa de Roberto Justus em relação aos padrões estabelecidos socialmente, pois "uma condição necessária para a vida social é que todos os participantes compartilhem um único conjunto de expectativas normativas, sendo as normas sustentadas, em parte, porque foram incorporadas". (Goffman, *op. cit.*, p. 138).

Gafes verbais e sem intervenção

Ao falar sobre as obras do PAC, o presidente Lula diz: "Se porrada educasse, bandido saía da cadeia santo". (*O Globo*, 27/02/2008).

Gafes não verbais e com intervenção não-reparadora

Ao saber da notícia de que a tragédia do AIRBUS da TAM,⁸ em Congonhas, ocorreu por falha mecânica, o petista Marco Aurélio, assessor especial do presidente da República faz gestos obscenos, no seu gabinete, acompanhado por seu assessor Bruno Garcia.

O flagrante foi feito pela Rede Globo e veiculado pelo “Jornal Nacional”, no dia 19/07/2007. O gesto provocou indignação em toda a sociedade, principalmente, em parentes de vítimas do AIRBUS da TAM. Um dia depois do flagrante, Marcos Aurélio muda de *footing*, assume o deslize cometido ao pedir desculpa pelo seu comportamento não-verbal através da realização de uma formulação indireta de descrição de estado de espírito (a comemoração, a felicidade expressa com o fato de a informação, supostamente, aliviar a culpa do governo na queda do AIRBUS A-320 da TAM):

“– É um sentimento de indignação.” (*O Globo*, 21/07/2007)

Quanto à estratégia de uso de recurso não-lingüístico, não encontramos nenhuma ocorrência no *corpus* selecionado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discorrer sobre a gafe à luz dessa teoria, ratificamos a hipótese de que ela, uma ação voluntária ou involuntária e inadequada à situação comunicativa (devido à inobservância de regras lingüísticas ou interativas determinadas socialmente), desestabiliza o curso da interação e compromete a face de, pelo menos, um dos envolvidos na situação interlocutiva, podendo até levá-lo a perdê-la. O grau de comprometimento da face (ameaça ou destruição) está intrinsecamente relacionado ao da gafe, ou seja, se este fenômeno for devastador e, conseqüentemente, irreparável, a face da/o gafista e/ou a do seu alvo será destruída, como no exemplo do enunciado proferido por Marta Suplicy: “relaxa e goza”.

⁸ Um avião da TAM, com 187 tripulantes, a bordo derrapou na pista do aeroporto de Congonhas, na Zona Sul de São Paulo, atravessou a avenida Washington Luís e bateu em um prédio de carga e descarga da companhia aérea. A aeronave, um AIRBUS A 320-233, voo JJ 3054, partiu de Porto Alegre, às 17h16min de terça-feira, 17/07/2007, e chegou a São Paulo às 18h45min. O acidente é considerado o maior da aviação brasileira.

LIVRO DOS MINICURSOS

Ao analisar o *corpus*, averiguamos que um comportamento verbal, não-verbal e/ou paraverbal é considerado adequado ou não a uma situação comunicativa, a partir de convenções de normas sociais e/ou conversacionais, que, por sua vez, são determinados pela cultura de cada sociedade. Isto significa que a gafe é culturalmente parame-trizada. A sua configuração e o seu grau de gravidade dependem des-tes fatores: identidade (*status*, papel e visibilidade social) dos parti-cipantes envolvidos, tipo de interação (privada ou institucional, pe-dagógica ou não pedagógica) e de relação (simétrica ou assimétrica) estabelecida pelos participantes, contexto e enquadre em que estão inseridos.

A partir da análise do *corpus*, ratificamos também a hipótese de que embora este fenômeno interacional ocorra em qualquer tipo de interação ou de relação, contexto e enquadre, há maior probabili-dade de surgir em uma situação comunicativa em que os participan-tes são provenientes de cultura diferente.

Nesse sentido, ao interagir, devemos considerar o aspecto cul-tural, contextual e identitário, a fim de diminuir a probabilidade de seu surgimento e/ou agravamento e, por consequência, situações em-barraçosas, haja vista que existem casos em que um desvio como a gafe e/ou outros fenômenos discursivos ocorrem involuntariamente.

Dessa forma, a interação só volta a ser harmoniosa e a face dos envolvidos reconstruída dependendo do grau de divergência ati-tudinal em relação às regras socialmente determinadas e aos seguin-tes fatores: identidade, tipo de interação e de relação, contexto e en-quadre. Quanto mais a ação verbal, não-verbal e/ou paraverbal prati-cada desobedecer aos acordos sociais, mais difícil será reparar a gafe cometida (ou até mesmo impossível).

Constatamos assim que todos nós estamos sujeitos a cometer gafes, por mais que tenhamos cuidado ao interagir através da realiza-ção de atos de linguagem verbais e/ou não-verbais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOSSY, R; KOREN, Roselyne. *Après Prelman*. Paris: Harmantant, 2002.

BATESON, G. A theory of play and fantasy. **In:** *Steps to na ecology of mind*. New York: Ballantine Books, 1972.

COELHO, Maria Cláudia. Um presente que é a sua cara: trocas materiais e construção de identidade. **In:** *Palavra* 8. Rio de Janeiro: Trarepa, 2002.

GOFFMAN, E. *A representação do eu na vida quotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1975.

———. A elaboração da face. **In:** FIGUEIRA, S. A. (org.) *Psicanálise e Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

GUMPERZ, J. Convenções de contextualização. **In:** RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (org.) *Sociolingüística interacional*. São Paulo: Loyola, 2002.

KERBRAT-ORECCHIONNI. *L'analyse des interactions verbales*. Paris: Laxies, 2000a.

———. *Les actes de langage dans le discours*. Paris: Nathan, 2001.

LAFORST, Marty (org). *Le malentendu: dire, mésentendre, mésinterpréter*. Quebec: Nota Bene, 2003.

MATARAZZO, Cláudia. *Gafe não é pecado*. São Paulo: Melhoramentos, 1996.

VICENT, D.; DESHAIES, D.; MARTEL, G. Gérer la gaffe et le malentendu: des noeuds discursifs dans le discours monologique. **In:** LAFORST, Marty (org.). *Le malentendu: dire, mésentendre, mésinterpréter*. Quebec: Éditions Nota Bene, 2003.

LIVRO DOS MINICURSOS

ASPECTOS DA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM NAS PERSPECTIVAS DA TEORIA SÓCIO-COGNITIVA

Julio Cesar Figueiredo Mesquita
juliocesarlinguista@gmail.com

Este estudo tem a função de apresentar, sob a perspectiva da teoria sócio-cognitiva para a análise da linguagem a forma como o homem adquire e desenvolve uma linguagem.

Neste, pretendemos correlacionar os conceitos gerais da linguagem aos aspectos simbólicos do pensamento e da comunicação. Para isso, farei uma comparação dos autores que desenvolveram estudos de cognição e desenvolvimento humano, com o estudioso Michael Tomasello. Este trabalho pretende, portanto, analisar a aquisição de linguagem sob a perspectiva sócio-cognitiva apresentada por este autor. Fundamentalmente, este trabalho demonstrará que todos os seres humanos, recebem além da sua herança biológica, uma herança cultural que lhes permite agir e transformar o mundo ao seu redor usando, para isso, a ferramenta da linguagem.

**JORNALISMO E LITERATURA
OS PROTAGONISTAS DO DISCURSO
PELOS VERBOS DICENDI**

Tania Maria Bezerra Rodrigues
taniarodrigues@ig.com.br

JORNALISMO E LITERATURA: UM ENCONTRO

A abordagem das relações entre literatura e mídia tende a provocar confronto. Verdadeira luta do ‘dragão da maldade contra o santo guerreiro’. A beatificação fica com a literatura – ou o Livro, com maiúscula – e o demônio com o quarto poder. (Clarisse Fukelman)

Muito se tem estudado sobre o texto jornalístico e o literário. Ao analisarmos, mais atentamente, esses dois tipos de texto, nos dias atuais, encontraremos muitas semelhanças entre eles e poderemos estabelecer, ainda, diversas relações, inclusive quanto à questão estética (talvez o mais recorrente aspecto diferenciador, explicitado por teóricos da linguagem e da literatura).

Quanto à questão da ficcionalidade do texto literário, observamos, na era da hiperinformação, que os textos literários, apóiam-se, por vezes, em fatos reais. O romance policial, as biografias autorizadas, as narrativas de viagens são alguns dos exemplos em que ficção e realidade se misturam, tão harmoniosamente, que se torna quase impossível distinguir os limites entre o real e o virtual. O próprio viés metalingüístico empreendido por certos autores como Clarice Lispector, em “*A Hora da Estrela*” e Zuenir Ventura, em “*Mal Secreto*”, levam-nos a discutir o papel do escritor em seu trabalho de criação.

A linguagem jornalística contemporânea (talvez com o intuito de se tornar mais atraente e por influência de autores ficcionais), por sua vez, tornou-se também mais expressiva, e hoje, não raro, encontramos textos jornalísticos onde as metáforas, as metonímias, a utilização de campos semânticos (usando palavras no sentido conotati-

LIVRO DOS MINICURSOS

vo), ou ainda, a exploração do aspecto polissêmico das palavras ganham cada vez mais relevo.

Também mudou a linguagem do texto literário, atendendo a uma exigência de simplicidade e concisão, requisitos necessários na conquista do leitor, cada vez mais absorvido pelo trabalho e submetido ao rigor do tempo.

A nossa reflexão não desconsidera que o texto literário e o jornalístico tenham suas diferenças já, exaustivamente traçadas. O que pretendemos defender, tomando por base essa perspectiva, seria comparar esses dois tipos de texto, estabelecendo entre eles um *continuum*, no que tange ao uso do verbo *dicendi*.

Aliamo-nos, portanto, a uma corrente que apresenta uma aproximação entre a linguagem do texto literário e a do texto jornalístico. Lima (1969, p. 43), por exemplo, afirma que: “*Nem tudo o que está em livro é literatura. Nem tudo o que está em jornal é jornalismo.*” Devemos, portanto, avaliar o texto, não pelo seu veículo de impressão, mas pela sua qualidade textual, observando a estrutura e a forma da mensagem, em que se manifeste a “função poética”, por onde se revela *o valor estético da linguagem*.

Assim, nesse intuito de aproximar o texto jornalístico do literário, devemos destacar que a opção deliberada pelo *uso do discurso direto* revela-se como um dos recursos produtivos para chamar a atenção do leitor, conferindo ao texto um efeito de teatralização.

Outra questão relevante quanto ao uso do discurso direto, muito utilizado hoje pela imprensa, seria criar um “efeito de humanização”. Sobre esse aspecto, podemos remeter o leitor ao texto “Hiroshima”⁹, reportagem que inaugura a série intitulada

⁹ A reportagem “Hiroshima” foi publicada, em edição monotemática, no jornal “*The New Yorker*”, em 31 de agosto de 1946 (um ano depois da explosão, que ocorreu no dia 6 de agosto de 1945) e, ainda hoje, é considerada o “*Cidadão Kane*” do jornalismo mundial. O crítico literário brasileiro, Antônio Olinto, também cita a reportagem de John Hersey, enfatizando que as reportagens só chegam “...a um futuro mais longínquo se superarem o aspecto imediatista do jornalismo e plasmarem os acontecimentos com o golpe de verdade próprio das coisas universais.” No Brasil, um exemplo similar do que se pode chamar de “jornalismo literário” seriam as reportagens de Euclides da Cunha sobre a revolta liderada por “Antônio Conselheiro”, no arraial baiano de Canudos, publicadas, originalmente, nas páginas de “O Estado de São Paulo” e veiculadas, posteriormente, em formato de livro sob o título “Os Sertões” (lançado em 1902).

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

“Jornalismo Literário”, projeto editorial da Companhia das Letras. No posfácio do livro, escrito por Matinas Suzuki Jr., há transcrições de cartas do autor da reportagem, John Hersey, justificando sua opção em narrar a tragédia, com depoimentos diretos de seis sobreviventes: “... o estilo direto foi deliberado”. (2002, p. 168) Veja-se, também, o que diz Suzuki Jr. na análise da obra:

Hiroshima não trazia revelações técnicas nem dados desconhecidos sobre os efeitos da bomba atômica. Seu impacto veio do enfoque e da abordagem escolhidos por Hersey. Humanizando o que havia ocorrido por meio do relato de seis sobreviventes – duas mulheres e quatro homens, sendo um deles um estrangeiro no Japão –, ele aproximou a abstração ameaçadora de uma bomba atômica à experiência cotidiana dos leitores. O horror tinha nome, idade e sexo. (*idem*)

Vimos, assim, que o recurso de trazer o leitor para a situação discursiva, através da opção pelo *discurso direto*, aproxima o texto literário do jornalístico, na medida em que há uma relevância para o modo de organização discursiva que está a serviço de uma intenção, menos informativa e mais emotiva.

Originalidade, expressividade, emoção – ingredientes que não faltam em textos literários e surpreendem nos jornalísticos. A escolha lexical pode, ainda, como veremos adiante, exemplificar bem esses objetivos (conscientes ou não) do narrador.

Apresentaremos, a seguir, outra consideração importante de Olinto (*apud* Lima, 1969, p. 11) que, ainda, argumenta ser o jornalismo “...uma penetração no dia-a-dia, em busca do que possa ter de significativo, de permanente.”

É importante delimitar que o autor, ao defender o *status* de literatura para o texto jornalístico, não se limita aos textos impressos, em jornais, já consagrados como literários, tais como crônicas e contos. O acadêmico (e crítico literário) faz questão de estender essa potencialidade a outros gêneros, desde que o jornalista utilize sua matéria-prima – a palavra – com fins estéticos: “*Falo da possibilidade da literatura no jornal como tal, na informação, na reportagem, na entrevista. Falo da possibilidade, que o gênero jornalístico tem, de ser literatura.*” (1955, p. 5) [grifo nosso]

Sobre a efemeridade que alguns apontam como diferencial entre o texto literário e o jornalístico, o autor ainda esclarece que

LIVRO DOS MINICURSOS

muitos ainda guardam esse “*preconceito do cotidiano*”, pois confundem o “*corpo*” (material que serve de veículo à notícia) com o “*espírito*” (o texto materializado).

Nas palavras do autor (*idem*, p. 7):

Não é pelo fato de ter um feitiço material conservável e guardável que um livro pode aspirar a essa permanência. Aí também, temos de retroceder ao que a obra tenha de vivo, jovem, forte, humano, pungente, lírico. No caso do jornal, é preciso que a transitoriedade do corpo não atinja a desejada solidez do sentido. Eu diria até que o jornal é exatamente uma contínua luta pela fixação de realidades, uma tentativa de captar, nos acontecimentos cotidianos, algumas verdades particulares e permanentes da vida do homem.

Olinto nos lembra, também, que toda obra de arte se nutre do real e cita duas grandes reportagens sobre o Brasil. A primeira, a carta de Pero Vaz de Caminha, e a segunda, “Os Sertões”, de Euclides da Cunha, cujo assunto, a Guerra de Canudos, era assunto dos jornais da época.

É importante, neste ponto, delimitarmos em que sentido utilizamos a palavra “gênero”. Adotaremos a definição do termo, conforme Lima (1969, p. 17):

O gênero representa, por assim dizer, uma soma de esquemas estéticos à mão, à disposição do escritor e já inteligíveis ao leitor. O bom escritor, em parte se conforma com o gênero já existente, em parte o nega.

Olinto acrescenta ainda que há quatro soluções diferentes para o estudo dos gêneros literários: a clássica, a integral, a negativa e a racional. Para os clássicos (Aristóteles, Quintiliano, Horácio), o gênero “... *é um tipo de construção estética determinada por um conjunto de normas objetivas, a que toda composição deve obedecer.*” (*apud* Lima, 1969, p. 11)

Após fazer algumas considerações sobre o estudo dos gêneros literários, o autor cita teóricos mais modernos como Welleck e Warren que melhor equacionariam o problema através de uma concepção chamada de “racional”, segundo a qual não haveria limites quanto ao número de gêneros possíveis, tampouco prescrições de regras para os autores. O gênero representaria, assim, “... *uma soma de esquemas estéticos à mão, à disposição do escritor e já inteligíveis ao leitor.*” (*idem*, p. 17) E, mais adiante, conclui: “*É na base dessa concepção*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

metodológica e racional dos gêneros literários, que podemos considerar o jornalismo como um deles.” (idem, p. 17)

Lima (*op. cit.*) ainda nos adverte de que se considerarmos a literatura como “a arte da palavra” com fim puramente estético, “...então não podemos colocar o jornalismo como um pretendente a essa dignidade e muito menos como um gênero literário.” (*idem*, p. 21) E, resumidamente, arremata a sua posição na seguinte passagem:

Sou dos que consideram a literatura como arte da palavra. Mas como arte da palavra compreendida no sentido do senso comum – isto é, da expressão verbal com ênfase nos meios e não com exclusão dos fins. A literatura não substitui os fins pelos meios, como quer essa concepção purista e extremada. Ela faz dos meios um fim, mas sem excluir outros fins. Assim é que a literatura não exclui nem a verdade, nem o bem, nem a história, nem a autobiografia, nem a filosofia, nem as ciências, nada. Tudo é literatura desde que no seu meio de expressão, a palavra, haja uma acentuação, uma ênfase no próprio meio da expressão, que é o seu valor de beleza. A beleza é uma integração de todos os valores. Não um valor em si. (*idem*, p. 21-22)

Também Menezes, em obra mais recente (1997, p. 49) entra na discussão quando observa:

A busca permanente de aperfeiçoamento dos meios de comunicação, a complexidade e o entrelaçamento dos fatos de que se alimentam jornais, revistas e emissoras de rádio e televisão, as transformações profundas por que têm passado as fontes transmissoras e os campos receptores da informação desencadearam um processo de mutação na imprensa, aproximando-a de certas características estéticas anteriormente encontradas apenas nos livros de literatura.

E complementa sua argumentação, partindo das diferenças entre literatura e jornalismo, amplamente apresentadas em livros didáticos:

Se dizemos que a literatura é a transposição do real, enquanto que o jornalismo é a realidade em si mesma; se argumentamos que na literatura há o sentido de permanência, ao passo que o jornalismo se prende ao cotidiano, ao efêmero; se afirmamos que o jornal não dura, e o livro sim; se ponderamos que o escritor cria e expressa seus próprios pensamentos, enquanto o jornalista exprime os sentimentos, as reivindicações da comunidade – ao mesmo tempo em que verificamos essas distinções, constatamos numerosos pontos de afinidade entre jornalismo e literatura. (1997, p. 20)

Olinto & Schøllhammer (2002, p. 16) corroboram as concepções destacadas acima e acrescentam:

LIVRO DOS MINICURSOS

A literatura hoje não preserva a ilusão clássica da pureza dos gêneros, nem a romântica, da autonomia criadora do espírito, mas encontra-se sempre hibridamente articulada em contato com gêneros não-literários e com meios de comunicação e expressão não-discursivos.

Seguindo a orientação desses autores, iremos buscar as confluências e peculiaridades, no uso dos VDs, em textos jornalísticos e literários – ambos essenciais para a formação cultural, ideológica e, sobretudo, linguística de uma sociedade.

Também a questão do verdadeiro e do verossímil, como fundamento diferenciador entre jornalismo e literatura, deve ser discutida. O jornalista, ao fazer um recorte de um acontecimento ou de uma fala, estará focalizando apenas um aspecto da realidade visível. Muitas vezes, a realidade não se mostra na fração de tempo de uma entrevista ou, por outro lado, ela poderá não estar claramente delineada e, com isso, estará sujeita sempre a uma possibilidade de interpretação do jornalista¹⁰.

¹⁰ Discute-se muito, no próprio meio jornalístico, o compromisso do profissional de comunicação com a imparcialidade. Podemos citar, como exemplo, uma discussão sobre o assunto, entre dois ícones do jornalismo contemporâneo: Villas-Bôas Corrêa e Milton Temer, publicada pelo "Jornal do Brasil", empresa empregadora de ambos, à época do debate. O primeiro jornalista, em matéria intitulada "Compromisso com a isenção" defendeu a imparcialidade no texto jornalístico. Veja: *"E quem leva sua profissão à sério tem que perseguir, com a obsessão do fanático, a isenção, a imparcialidade. Delas depende a credibilidade que sustenta a confiança, o respeito da sua relação com o leitor, o ouvinte, o telespectador. O risco de giz que separa o jornalista do militante."* (JB – 6/11/2002) Milton Temer, quatro dias depois, no mesmo espaço reservado a seu colega, rebate a opinião, em matéria intitulada: "Isenção, não. Transparência". O jornalista diz: *"Onde estaria determinado que o contraponto da adesão é a isenção? E como se mede ou se julga a isenção? Mais ainda: onde está definido que possa haver isenção onde existe avaliação emocional, sentimental, e portanto, subjetiva, de qualquer episódio? (...) Ninguém é isento, a não ser quando se exige de tomar posição. Pode, no máximo, ser objetivo, desde que se limite à narração, sem passar à interpretação."* (JB – 10/11/2002) Villas-Bôas, na semana seguinte, volta à discussão, titularizando seu texto de forma bem direta: "Não é nada disso, Temer" e chamando a atenção do leitor para o fato de que o colega exercia "dupla militância na imprensa e na política". O jornalista finaliza seu texto de maneira categórica: *"Na minha seara é nítida a linha que separa o militante do jornalista. A minha geração, a de Castellinho e a de Heráclio Salles, conquistou o seu espaço nos jornais abrindo a vereda da imparcialidade, com o reconhecimento dos diretores e editores da diferença entre a linha opinativa dos editoriais e o noticiário objetivo dos fatos e a sua análise isenta, imparcial. E não posso, não devo, não quero mudar."* (JB – 13/11/2002) Já o jornalista Cláudio Humberto, em matéria intitulada "Jornalismo que não se abstém", defende o colega do "New York Times" que quase perdeu seu visto no Brasil por ter publicado uma matéria, revelando que o presidente Luiz Inácio Lula da Silva tinha hábitos de tomar bebidas alcoólicas. Leia: *"E não abrimos mão*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Assim, existe na sociedade uma demanda de representações imaginárias. Sobre isto, Leenhardt (1998, p. 42) afirma: “*As novidades, como os indivíduos, não podem, com efeito, se construir senão através da mediação da construção de formas imaginárias do mundo às quais elas podem se referir.*”

Da mesma forma que o jornalismo, a literatura não se resume em total ficcionalidade como se poderia imaginar, uma vez que o autor, ao escrever, estará sempre respaldado por uma experiência de vida, atravessada por valores éticos, morais, religiosos, sociais etc. Daí encontrarmos, na literatura, representações do mundo social, com cargas diferenciadas de positividade ou negatividade, dependendo do aspecto que o autor pretenda destacar.

Portanto, recriando o real, literatura e jornalismo reproduzem identidades para o país. Devemos destacar, neste ponto, o que Pesavento (1998, p. 22), em interessante artigo no qual busca uma identificação entre a narrativa histórica e a literária, conclui: “*Há, pois, um componente manifesto de ficcionalidade no discurso histórico, assim como, da parte da narrativa literária, constata-se o empenho de dar veracidade à ficção literária.*”

Ao constatar o efeito da verossimilhança no discurso histórico e literário, ela ainda acrescenta (*idem*, p. 21):

O historiador continua tendo compromisso com as evidências na sua tarefa de reconstruir o real, e seu trabalho sofre o crivo da testagem e da comprovação, mas a leitura que faz de uma época é um olhar entre os possíveis de serem realizados.

Refletindo, ainda, sobre as considerações da autora, constatamos que, também no jornalismo, o produtor da matéria apresenta o fato e suas personagens sociais, de um ponto de vista subjetivo, compartilhado por um grupo social. Portanto, seria inadequado dizer que os fatos narrados correspondem a um espelho da realidade.

Obviamente o “efeito de crença”, ou seja, a necessidade de “fazer crer” que as coisas se passaram realmente assim é uma estratégia utilizada, tanto pelos jornalistas quanto pelos autores ficcionais,

da missão definida por velho jargão: o jornalismo existe para confortar os aflitos e afligir os poderosos – acrescido o ingrediente do humor, para atenuar a crônica diária das vilanias, das contradições e da embriaguez do poder.” (O Dia – 11/05/2004)

LIVRO DOS MINICURSOS

sendo que os limites de criação e fantasia são mais flexíveis no fazer literário.

Logicamente que o autor do texto literário não precisa provar que os fatos narrados tenham acontecido concretamente, mas a narrativa literária busca, através da contextualização, o efeito da verossimilhança. Igualmente, no fazer textual jornalístico, seria melhor substituir o ideal da veracidade pelo da verossimilhança, uma vez que a narração de qualquer fato e a caracterização de qualquer pessoa estarão sujeitos a certo crivo ideológico, compartilhado por um grupo social dominante.

Também este aspecto mereceu o comentário da autora supracitada:

Os discursos literário e histórico têm vozes de enunciação múltiplas, mas na medida em que expressam relações de poder – o poder mágico da palavra de enunciar o real e tornar a formulação aceitável pelo corpo social – é justo nas camadas privilegiadas da sociedade que vamos encontrar a formulação da identidade. (1998, p. 23)

Corroborando os demais teóricos citados, encontramos em Charaudeau (1996) a descrição que melhor aproxima o texto ficcional do texto jornalístico. Em sua teoria semiolinguística, o autor propõe estudar os atos de linguagem, ultrapassando a visão da língua enquanto instrumento de transmissão de mensagens. Reforça, assim, o papel dos interlocutores na cena comunicativa, propondo uma interação entre as duas esferas do discurso: a lingüística e a situacional.

Da mesma forma que, em um texto literário, há um enredo, envolvendo personagens, em um determinado cenário e em certo tempo, Charaudeau propõe analisar a comunicação social como uma “*mise en scène*”, em que estão inscritas personagens, representando papéis discursivos, em um determinado contexto que serve de cenário ao *script* que cada um deve seguir.

Se a própria vida é considerada, pelo senso comum, como “um grande palco”, nenhuma teoria poderia oferecer melhor descrição dos atos de fala do que aquela que percebe semelhanças entre a arte e a vida.

São justamente para esses pontos de afinidade, no que diz respeito ao uso do discurso direto, e, mais especificamente, ao uso

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

dos verbos *dicendi* (doravante VDs) que direcionamos o nosso olhar, verificando alianças que nos levam a acreditar ser o jornalismo contemporâneo um reflexo do discurso literário, onde pessoas e textos acabam se integrando em um só objetivo – comunicar e despertar prazer.

GRANDES PROTAGONISTAS DA LITERATURA

Iracema (do romance homônimo, de José de Alencar)

Observando a seqüência dos VDs que acompanham a fala de *Iracema*, encontramos aquele que identificamos como “forma canônica dos verbos introdutórios de fala” – o verbo *dizer*, no pretérito perfeito (disse). No romance *Iracema*, ele aparece sete vezes (p. 9, 12, 14, 17, 27, 34 e 42), relacionado às falas da protagonista.

Seguindo as falas de *Iracema*, encontramos, ainda, na página 10, do romance sob análise, o VD mais recorrente em relação à fala de *Iracema*, ou seja, “**suspirar**”. Parece-nos clara a motivação para a escolha deste verbo, uma vez que ele caracteriza, entre outros estados d’alma, a *paixão*, refletindo um sentimento que se deixa transbordar através de uma manifestação espontânea – “o suspiro”.

Vale lembrar obras de autores do movimento romântico em que essa palavra, em suas diversas variações, surge como ícone do homem apaixonado. Dentre elas, podemos citar o livro de poesias “*Suspiros Poéticos e Saudades*” de Gonçalves de Magalhães, publicado em 1836, “...livro de poemas considerado o ponto inicial da renovação romântica da literatura brasileira.” (Infante: 2001, p. 230)

Encontramos também, este item lexical em versos de Manuel Antônio Álvares de Azevedo, Casimiro de Abreu e Castro Alves, poetas românticos da segunda e terceira gerações.

Capitu (da obra “*Dom Casmurro*”, de Machado de Assis)

A análise das partes não teria razão de ser se não nos levasse a uma visão global da obra e, mais especificamente do perfil da personagem central. *Capitu* distingue-se de *Iracema*, pois sofre as influências dos valores urbanos da época. Alimentando o ideal do casamento (naquela época, era esse o objetivo máximo de toda moça) e,

LIVRO DOS MINICURSOS

com ele, a possibilidade de ascensão social, Capitu luta, com determinação e astúcia para alcançar seu intuito.

Se foram “os olhos de ressaca” de Capitu que envolveram outras personagens da trama (desde José Dias – que assim a definiu – passando por Escobar e pelo próprio Bentinho), o leitor sente-se envolvido pela racionalidade de Capitu, transpassada, também, pelos VDs que acompanham suas falas, tais como: “**replicou**”, “**perguntou**”, **redargüiu**, “**atalhou**” e, principalmente, “**concluiu**”. Capitu é, sem dúvida, uma mulher contestadora, curiosa, inteligente e estrategista. Desde menina, tinha alegria de viver, determinação, vaidade, dissimulação, características que o autor vai ressaltando-lhe, ao longo do romance.

Assim como Alencar, Machado não poupou à heroína urbana, um fim trágico, punitivo e, ainda, conclui o romance com a fina ironia que lhe é peculiar: “*A terra lhes seja breve!*” (idem, p. 144), referência de Bentinho à “*sua primeira amiga e a seu maior amigo*”. Capitu morre, mas continua viva, nas inúmeras reedições do romance “Dom Casmurro” e nos diversos trabalhos de pesquisa que ainda hoje tentam desvendar os mistérios dessa enigmática personagem.

Fabiano (do romance “Vidas Secas”, de Graciliano Ramos)

O que nos chamou a atenção, sobretudo, na escolha dos VDs, relacionados às falas de Fabiano, foi a coerência com o projeto de fala que visa a provocar a piedade dos leitores para o protagonista (e, em sentido amplo, para o problema da seca), através de associações semânticas relacionadas a sons emitidos por animais, passando por uma plena consciência da infelicidade a que Fabiano se vê obrigado a aceitar. Assim, o binômio *homem x bicho* se faz presente, também, nos verbos que acompanham suas falas.

Fabiano pensa muito e fala pouco. Ao verbalizar seus pensamentos, ele se aproxima ora de um bicho (**grunhe, berra**), ora de um homem (**grita, exclama, interroga, gagueja, protesta, insulta, estoura, opina e declara**). Mas, pelo que constatamos, prevalecem suas reflexões (muitas não são verbalizadas). Assim, Graciliano compõe, com maestria, sua personagem que precisa “berrar” porque não é ouvida, mas que interroga, protesta, insulta, ou seja, usa de seu direito à palavra. Talvez um pouco de alienação fizesse bem a Fabiano,

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

mas não despertaria em nós, leitores, a compaixão que o autor não lhe concedeu no romance.

Macabéa (protagonista de “A Hora da Estrela”, de Clarice Lispector)

A simplicidade com que Macabéa encarava a vida, sonhando e **dizendo** muito, nos leva a algumas conclusões. Em primeiro lugar, a personagem, como vimos, não “acode” como **Iracema**, não “conclui” como **Capitu**, não “protesta” como **Fabiano**. **Macabéa**, na maioria das ocorrências, só “**diz**”. Essa é a prova definitiva de que o VD “dizer” é, supostamente, neutro, já que, no eixo paradigmático desses verbos, há tantas outras opções, que foram desprezadas pela autora e que, também, são descartadas pelos profissionais da imprensa, ao reportar as falas de algumas personagens sociais. Existe aí, uma coerência de linguagem que se coaduna com um projeto de fala, pois o narrador precisa ajustar-se à essência do ser que abstrai, em forma de personagem.

Em segundo lugar, representa-se a limitação cognitiva de uma personagem que, no caso de Macabéa, está associada ao seu jeito simples de viver e de encarar o mundo, ressaltando-lhe a emoção, a fantasia, a alienação, sem os quais, a personagem não resistiria suportar os infortúnios que a vida lhe reservou.

Comparando Macabéa com as personagens sociais, constatamos que o esportista foi aquele que teve, tal como a protagonista de “A hora da estrela”, a maior ocorrência do VD “dizer”. Haveria, então, entre os dois protagonistas, uma supremacia da emoção sobre a razão, configurado pelos VDs? Cremos que sim.

LIVRO DOS MINICURSOS

GRANDES PROTAGONISTAS DA MÍDIA

Identificamos, como protagonistas da mídia, as seguintes personagens sociais: *o esportista, o artista, o político e o cidadão comum*.

Todas as falas que ilustram a nossa proposta de categorização dos dicendi, a seguir, foram extraídas dos jornais “O Globo” e “O Dia”, no período compreendido entre novembro e dezembro de 1998.

CATEGORIZAÇÃO DOS DICENDI

Maingueneau (*apud* Fiorin: 1996, p. 79) classifica os VDs em *descritivos e avaliativos*. Enquanto estes exprimem um julgamento de valor, aqueles situam o discurso na cronologia discursiva.

Ampliando essa proposta, sugerimos a seguinte categorização segundo a intencionalidade do narrador. Esta orientação argumentativa pode tornar-se bastante útil na seleção do VD que melhor se adapte ao objetivo do relator.

Assim, teríamos:

Verbos descritivos

- a) São os que situam o discurso relatado na cronologia discursiva. Os verbos, comumente enquadrados neste grupo, seriam: **confi-nuar, complementar, acrescentar, prosseguir, completar, concluir, finalizar, encerrar, arrematar** etc. Como ilustração, temos:

“Desses mestres, **prosseguiu**, o primeiro foi, sem dúvida, um medíocre pintor de retratos que designei simplesmente pela letra “h”.

(A fala é do escritor José Saramago, ao referir-se a seus personagens, considerados, por ele, seus grandes mestres).

“Ganhamos do Brasileiro? Ótimo. Vai dar moral à equipe. Mas precisamos despachar de vez a Ponte Preta, na quarta-feira para afastar de vez o fantasma da Segundona e sonhar com uma possível classificação, **concluiu** o treinador.”

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

(O narrador fecha o texto com um último comentário do então treinador do Botafogo, Valdir Espinosa. O verbo, nesta posição, oferece um arremate à matéria jornalística).

- b) São, também, aqueles que indicam o tipo de discurso do interlocutor ou modo de realização fônica do enunciado. Seriam pertinentes a este grupo verbos como: **perguntar, responder, enumerar, definir, descrever, gritar**¹¹, **murmurar** etc. Veja-se:

“Estou fazendo terapia com a psicóloga Maria Clara Peregrino e com o psiquiatra Fernando Gueiros. Freqüento os Alcoólicos Anônimos e estou fazendo a terapia dos Doze Passos, que comecei na Clínica Solar do Rio, ano passado, **enumera** ela.”

(O discurso da atriz Vera Fisher é, basicamente, enumerativo, uma vez que ela enumera os passos que estava seguindo para se livrar da dependência química).

“Os R\$ 102 milhões que as universidades querem de volta representam o equivalente ao que é gasto com o pagamento de serviço da dívida da União em 10 horas, **compara** o presidente da Associação Nacional de Docentes de Ensino Superior (Andes), Renato de Oliveira.”

(O presidente da Andes compara os cortes impostos pelo governo federal à Ciência e Tecnologia com o pagamento do serviço da dívida da União).

Verbos avaliativos

Os verbos avaliativos estariam mais ligados à credibilidade e legitimidade do redator da matéria em relação ao seu entrevistado. É importante ressaltar, aqui, o papel do narrador, pois é ele quem traz as intenções do seu interlocutor, segundo o seu próprio ponto de vista ou de um grupo que ele representa.

Basicamente, a intencionalidade do entrevistador se revela em *cinco* (05) categorias:

¹¹ Alguns verbos exemplificados, aqui, como descritivos, podem ser avaliativos. O v. gritar tanto pode indicar o modo de realização fônica, como também expressar a indignação de alguém diante de um fato.

LIVRO DOS MINICURSOS

1ª) Efeito de imparcialidade

Como já afirmamos, anteriormente, a imparcialidade absoluta não existe. O que podemos obter, na seleção de um VD, seria um efeito de imparcialidade. Situar-se-iam, nessa categoria, verbos como **dizer, falar, declarar, opinar** etc. Observe-se:

“ Não há uma política nacional para a Amazônia. A guerra fica cada vez mais sofisticada e silenciosa, **diz**.”

(A fala é atribuída ao jornalista e escritor Edilson Martins).

“Devo ter perdido todas as máquinas. Mas isto é o de menos, o que importa agora é que todos saiam com vida deste acidente, **falou**, ainda sem saber da morte das crianças.”

(Fala de Gilberto de Carelli, um dos herdeiros do sobrado que desabou na Rua do Livramento, 65, Saúde, causando a morte de duas crianças).

2ª) Valorização negativa

O projeto de fala/atuação social do entrevistado é menosprezado. O jornalista *não* o legitima como cidadão ou profissional, ou seja, o veículo midiático não lhe confere credibilidade.

Enquadram-se, aqui, verbos como: **jurar, imaginar, garantir, acreditar, eximir-se, sonhar, tentar justificar, choramingar, desconversar** etc.

Selecionamos alguns exemplos que ilustram essa categoria:

“Nas últimas eleições poderíamos ter eleito um representante por estado, **imagina** o delegado Chaves.”

(O discurso é creditado ao então coordenador do PSDS de Mato Grosso).

“Não sei se estou preparada psicologicamente para ficar nua. Tenho vergonha. Não sou o que aparento na TV, **jura** a moça.”

(Temos, aqui, a fala de Suzana Alves, que ficou conhecida como “Tiazinha”, personagem sadomasoquista, criada especialmente para participar do programa “H”, apresentado por Luciano Huck. Pouco tempo depois de dar essa entrevista, a “Musa dos Adolescentes”, como era chamada à época, pousou nua para a revista *Playboy*,

justificando, assim, o descrédito com que o narrador tratou o seu discurso).

3ª) Valorização positiva

Com justiça (ou não) a face positiva do interlocutor em foco é enaltecida: o discurso, considerado relevante, é atribuído àqueles que estão em situação superior e podem/devem **aconselhar, explicar, pontificar, analisar, diagnosticar, ensinar, ponderar, teorizar** etc.

“Os europeus não gostam de pegar, pela frente, equipes que se fecham na defesa e saem em bloco para o contra-ataque”, **ensinou**.”

(Fala reportada de Jorginho, jogador tetracampeão mundial).

“- Por exemplo, eu sempre quis ser boa pinta como o Alain Delon. Isso não é ter inveja dele?”

- Não – **pontificou** mestre Zu – isso é cobiça. Inveja é querer que ele seja feio.”

(Transcrevemos, neste exemplo, o diálogo entre os escritores Jaguar e Zuenir Ventura, no qual este elucida a diferença entre “cobiça” e “inveja”, explicação totalmente assumida e enaltecida por Jaguar).

4ª) Polemização

De modo geral, há conflito e relações não estáveis que levam à desarmonia entre falantes, facções, grupos. Como existe o confronto, os VDs são utilizados para marcar focos de discussão e “apimentar”, por vezes, o embate – até esse momento, verbal.

Situam-se, nesta categoria, os verbos: **ironizar, devolver** (no sentido de revidar uma ofensa/acusação), **atacar, disparar, alfinetar, culpar, gozar, cutucar, discordar** etc.

“Preferiria ser um ateu alegre do que um religioso como esse, **alfineta**. E **desafia**: O dia em que ele for para a frente de uma câmara clamar por reforma agrária ou falar da pobreza da maioria da população, nunca mais vai ser chamado pela TV.”

(O comentário é do teólogo Leonardo Boff à respeito do sucesso do padre Marcelo Rossi que, segundo ele, é a “Xuxa da Igreja Carismática”).

LIVRO DOS MINICURSOS

“Ele é brega pra caramba. É o governador varejão: estava bom para fazer anúncio dos produtos Tabajara, **desanca** o humorista Marcelo Madureira, do programa Cassetta & Planeta Urgente!”

(Esta é a opinião do humorista sobre o estilo de Anthony Garotinho, considerado por alguns, como “brega” ou ultrapassado).

5ª) Solidariedade

Em alguns textos, o narrador – mesmo que indiretamente – solicita o engajamento do leitor à causa exposta pelo locutor. Este último, normalmente, encontra-se em situação de injustiça social (vítima do descaso de instituições, por exemplo) e sofre com a desatenção. O jornalista sensibiliza-se com o problema e utiliza, no reporte de falas, VDs tais como: **desabafar, queixar-se, indignar-se, lamentar, pedir, lembrar** etc. Os trechos selecionados, abaixo, ilustram a categoria:

“Acabei de perder um processo para o Nilo Batista por causa de uma charge. São as provas de que continuam cerceando a nossa liberdade de expressão, **lamentou**.”

(Depoimento do chargista Aroeira ao colega de profissão e redator da matéria).

“É duro chegar em casa, olhar para a família e não poder dar pelo menos o mínimo para que ela sobreviva. Não recebemos cesta básica, vale-transporte nem o mingado salário. É muita covardia com os trabalhadores. Eu, pelo menos, moro perto do Caio Martins. Meus colegas vêm de longe, andando para o trabalho, **reclama** Serafim.”

(O depoimento do servente Serafim Valentim dos Santos refere-se aos salários atrasados dos funcionários do Botafogo, clube de futebol carioca).

Finalizando, gostaríamos de enfatizar que os VDs podem ser usados com sentido irônico em um contexto (o que caracterizaria a valorização negativa) e adquirir diferente valor semântico, em outro contexto. Mais uma vez, verificamos como o espaço interno segue parâmetros ditados pelo espaço externo (Charaudeau, 1996).

A categorização nos revela, no entanto, um eixo paradigmático desses verbos, que se encaixam em determinada intencionalidade do redator do texto, estrategicamente, dissimulada pelo uso dos VDs.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

A seleção também aponta-nos para uma imagem da personagem, ficcional ou social, que se pretenda dar relevo.

BIBLIOGRAFIA

- ALENCAR, José de. *Iracema*. São Paulo: Moderna, 1984.
- AMORA, Antônio Suárez. *A arte de argumentar gerenciando razão e emoção*. São Paulo: Ateliê, 1999.
- ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro*. São Paulo: Scipione, 1996.
- BACCEGA, Maria Aparecida. *Palavra e discurso história e literatura*. São Paulo: Ática, 1995.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 38ª ed. São Paulo: Cultrix, 1994.
- CAMARA JR., J. Mattoso. *Dicionário de lingüística e gramática*. 20ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- CANDIDO, Antônio; ROSENFELD, Anatol. *A personagem de ficção*. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- CHARAUDEAU, Patrick. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette, 1992.
- FIORIN, José Luiz. *As astúcias da enunciação as categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo: Ática, 1996.
- HERSEY, John. *Hiroshima*. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.
- INFANTE, Ulisses. *Curso de gramática aplicada aos textos*. São Paulo: Scipione, 2001
- LEENHARDT, Jacques; PESAVENTO, Sandra Jatahy (orgs). *Discurso histórico e narrativa literária*. Campinas: UNICAMP, 1998.
- LIMA, Alceu Amoroso. *O jornalismo como gênero literário*. Rio de Janeiro: Agir, 1969.
- LISPECTOR, Clarice. *A hora da estrela*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LIVRO DOS MINICURSOS

MENEZES, Fagundes de. *Jornalismo e literatura*. Rio de Janeiro: Razão Cultural, 1997.

OLINTO, Antônio. *Jornalismo e literatura*. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional MEC, 1955.

OLINTO, Heidrun Krieger; SCHOLLHAMMER, Karl Erik (orgs.) *Literatura e mídia*. São Paulo: Loyola, 2002.

PESAVENTO, Sandra Jatahy, LEENHARDT, Jacques (orgs.). *Discurso histórico e narrativa literária*. Campinas: UNICAMP, 1998.

RAMOS, Graciliano. *Vidas secas*. 80 ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

**LEITURA E COMPETÊNCIA LEITORA
O DISCURSO DO GÊNERO TEXTUAL PROPAGANDÍSTICO
NAS AULAS DE LÍNGUA MATERNA**

Urbano Cavalcante da Silva Filho (UESC)
urbanocavalcante@yahoo.com.br

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A gente se acostuma a andar nas ruas e ver cartazes.

A abrir revistas e ver anúncios

A ligar a televisão e assistir a comerciais.

A ir ao cinema e engolir publicidade.

*A ser instigado, conduzido, desnorteado,
lançado na infundável catarata dos produtos.*

Marina Colasanti

O ensino da língua materna ainda tem como principal característica o caráter normativo, prescritivo e conceitual, marcado por aulas classificatórias de nomenclaturas e categorias da gramática normativa, com ênfase nos estudos da ortografia e da sintaxe da Língua Portuguesa (daqui em diante LP).

Na década de 70, e, sobretudo, a partir dos anos 80, com o surgimento das teorias lingüísticas, essa concepção passou a ser contestada. Essas teorias postulam que o ensino e estudo da língua ultrapassam as formas lingüísticas, e os interesses voltam para as relações entre essas formas, seu contexto de uso e suas condições de produção. Por isso que muitas críticas foram dirigidas ao ensino tradicional da LP. Duas das críticas merecem especial atenção. Uma delas diz respeito à excessiva valorização da gramática normativa dissociada da realidade lingüística e discursiva dos alunos (tendo como consequência o preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão) e a outra se centra no uso do texto como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais.

Portanto, quando se pensa no verdadeiro objeto de ensino da língua, tem-se que considerar os usos sociais que os falantes fazem dela, centrado na concepção sociointeracional da linguagem. Desse modo, o ensino da língua – antes conceitual, classificatório, prescri-

LIVRO DOS MINICURSOS

tivista, gramaticalista, nomenclaturista –, passa a ser visto no uso e funcionamento da língua, enquanto sistema simbólico, situado num contexto sócio-histórico determinado.

Toda essa discussão em torno da redefinição do objeto de ensino e estudo da LP tem permitido surgir documentos orientativos oficiais, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), que apresentam orientações teórico-metodológicas para o ensino da LP. O cerne das idéias dos PCN's fundamenta-se na teoria dos gêneros do discurso (Bakhtin, 1992), sejam eles orais, sejam escritos, permitindo um maior esclarecimento do seu funcionamento, o que é extremamente importante tanto para sua produção quanto para sua compreensão. Inferimos, com isso, que o trabalho com gêneros discursivos, na escola, é uma excelente oportunidade para se lidar com a língua nos seus mais variados usos no dia-a-dia, pois nada do que fazemos lingüisticamente está fora de ser um gênero.

Nessa perspectiva, é papel da escola oferecer aos alunos o contato com os mais variados gêneros textuais ou discursivos¹², já que a postura teórica aqui assumida suporta-se nos quadros da hipótese sócio-interativa da língua. É, nesse contexto, que os gêneros textuais se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo.

Dentre o conjunto dos gêneros tidos como potencialmente infinito e mutável (Kleiman, 2005, p. 8), temos a publicidade, tida como um dos gêneros mais acessíveis à população. Nas palavras de Hoff (2005, p. 1), “convivemos com tanta familiaridade com as idéias e imagens neles [nos meios de comunicação de massa] veiculadas que as aceitamos como verdade e as utilizamos para guiar nossas decisões e escolhas de vida”.

Com esse pano de fundo, pretendo, com o presente trabalho, provocar uma discussão de caráter teórico e apresentar uma proposta de reflexão e trabalho didático-pedagógico com o texto publicitário nas aulas de língua materna, a partir do aparato teórico da Análise do Discurso, de filiação francesa.

¹² Há uma oscilação terminológica entre gênero textual e gênero discursivo. São termos considerados equivalentes pelos autores que abordam o assunto. Nesse trabalho, portanto, esses dois termos serão utilizados indistintamente.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Dessa forma, o estudo desse gênero permite que os alunos possam encarar o discurso publicitário como uma construção social, não individual, que deve ser lido e analisado considerando seu contexto histórico-social, suas condições de produção, além de perceber que esse discurso reflete uma visão de mundo determinada, vinculada à do(s) autor(es) e à sociedade em que vive(m).

Assim, num primeiro momento, farei considerações justificando a escolha de se trabalhar com gêneros textuais nas aulas de LP. Para tanto, estaborecerei, apoiando-me em Marcuschi (2005), a distinção necessária entre gênero e tipo textual, dada a confusão terminológica e conceitual entre esses conceitos. Em seguida, justificarei a escolha pelo gênero propaganda, dentre a infinidade de gêneros existentes, fazendo considerações sobre ele (características, importância, linguagem). Na sequência, apresentarei e discutirei (brevemente) sobre a teoria que escolhi para sugerir o trabalho com o gênero textual publicitário nas aulas de LP – a Análise do Discurso, de linha francesa e as suas implicações em sala de aula. Por fim, discutirei sobre o processo de leitura e o desenvolvimento da capacidade leitora, no intuito de visualizar o desenvolvimento da capacidade de leitura crítica por parte dos nossos, para que possam descobrir e desvencilhar-se das sedutoras armadilhas que os textos midiáticos apresentam e impõem-nos.

Espero que essas colocações possam auxiliar os professores na reorientação do seu *modus operandi* na escola, especificamente nas aulas de LP. Passa de longe a pretensão de apresentar aqui receitas metodológicas para o trabalho em sala de aula, mas acredito poder contribuir com o pensar em alternativas mais significativas de trabalho com a língua na escola, no caso, o trabalho com gênero textual propagandístico, já que quando ensinamos a operar com gêneros, ensinamos um modo de atuação sócio-discursiva numa cultura e não um simples modo de leitura e produção textual.

POR QUE TRABALHAR COM GÊNEROS TEXTUAIS?

Antes de responder a essa pergunta, julgo interessante trazer uma breve – e necessária – discussão a respeito da noção de gênero.

LIVRO DOS MINICURSOS

Em primeiro lugar, parto do pressuposto de que é impossível a comunicação verbal a não ser por algum gênero, assim como também é impossível se comunicar a não ser por algum texto. Dito de outra maneira, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. Essa é uma posição defendida por Bakhtin (1992), ao tratar a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, e não em suas peculiaridades formais e estruturais. Com essa noção, Bakhtin ratifica a concepção de encarar a linguagem como um fenômeno social, histórico e ideológico, definindo um enunciado como uma verdadeira unidade de comunicação verbal.

Apoiando-me em Marcuschi (2005, p. 23), entendo os gêneros discursivos ou textuais como uma noção que faz referência aos textos materializados com os quais temos contato no nosso dia-a-dia, marcados por suas características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição características.

Julgo oportuno, nesse momento, diferenciar gênero de tipo textual, já que a confusão entre essas duas noções pode esvaziar a noção de gênero textual de sua carga sociocultural, historicamente construída, ferramenta essencial, para alguns, na socialização do aluno via linguagem escrita (Marcuschi, 2005).

Portanto, diferentemente do caráter funcional, sócio-comunicativo, cognitivo e institucional dos gêneros textuais, os tipos textuais designam “uma espécie de seqüência teoricamente definida pela *natureza lingüística* de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)” (Marcuschi, 2005, p. 23, grifo do autor).

Como não há espaço aqui para mais detalhes (se não isso desviaria o objetivo de minha abordagem), concluo essa reflexão afirmando que no tipo textual predomina a identificação de seqüências lingüísticas típicas como norteadores; enquanto, nos gêneros, a predominância refere-se aos quesitos de ação prática, circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade.

Agora, para responder à questão que abre essa seção (*Por que trabalhar com gêneros textuais?*), refletimos a respeito do fato de que nos últimos dois séculos, as novas tecnologias, em destaque as

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

ligadas à área de comunicação, proporcionaram o surgimento de novos gêneros e novas formas de comunicação. De fato, “não são propriamente as tecnologias *per se* que originaram os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias” (Marcuschi, 2005, p. 20). Portanto, além de estar em consonância com as orientações teórico-metodológicas dos PCN’s, um dos méritos do trabalho didático-pedagógico com os gêneros discursivos deve-se ao fato de proporcionar o desenvolvimento da autonomia do aluno no processo de leitura e produção textual como uma consequência no domínio do funcionamento da linguagem em situações de comunicação, uma vez que é, por meio dos gêneros discursivos, que as práticas de linguagem incorporam-se nas atividades dos alunos.

Concordo com Bezerra (2005), quando afirma reconhecer que a escola sempre trabalhou com gêneros, até porque, na década de 80, com a divulgação de algumas teorias lingüísticas privilegiando o estudo do texto, os livros didáticos diversificaram e ampliaram ainda mais a sua seleção textual, destacando-se a presença de textos jornalísticos (notícias, reportagens, entrevistas, propagandas etc.). No entanto, os seus ensinamentos eram restritos à observação e análise de aspectos estruturais ou formais dos textos. Ou seja, os textos eram usados como pretexto para o estudo da metalinguagem e classificação gramatical (identificação de verbos, retirada de adjetivos, categorização dos substantivos e pronomes etc.).

Por isso que, ainda concordando com Bezerra (2005, p. 41),

O estudo de gêneros pode ter consequência positiva nas aulas de Português, pois leva em conta seus usos e funções numa situação comunicativa. Com isso, as aulas podem deixar de ter um caráter dogmático e/ou fossilizado, pois a língua a ser estudada se constitui de formas diferentes e específicas em cada situação e o aluno poderá construir seu conhecimento na interação com o objeto de estudo, mediado por parceiros mais experientes.

Enfim, a importância do estudo com gêneros específicos da mídia, como a publicidade, pode ser argumentada pelo fato de ser um tipo de discurso proeminente nas sociedades hodiernas, que pode revelar muito sobre a nossa sociedade e a nossa psicologia, além de se apresentar como parte integrante da cultura moderna com um poder comunicativo de grande relevância.

LIVRO DOS MINICURSOS

Argumento também a escolha do trabalho com o gênero discursivo propaganda em sala de aula pelo fato de este poder ser considerado uma espécie de crônica social, uma vez que estabelece um diálogo com os acontecimentos do presente e com as tendências de comportamento, expectativas, desejos e percepções do público, o que torna possível considerar o discurso publicitário como um “tradutor” da concepção econômico-mercadológica da sociedade.

O TEXTO PUBLICITÁRIO (OU PROPAGANDÍSTICO): LOCUS DE IDEOLOGIA E PERSUASÃO

Diante das divergências em torno dos termos publicidade e propaganda, quanto a haver ou não uma diferenciação conceitual entre eles, diz Gomes (2001, *apud* Gaiarsa, 2002, p. 11) que essa confusão semântica só ocorre no Brasil, onde as duas palavras são usadas como sinônimos. Como é comum, ao falarmos em publicidade, utilizarmos tal termo com o termo propaganda, julgo merecer aqui uma discussão sobre isso. Então pergunto: há diferença entre eles? Qual?

Para responder a essa questão, busco na obra *Propaganda: teoria, técnica e prática*, a distinção entre esses conceitos estabelecida por Sant’Anna (1998, p. 75):

A palavra publicidade significa, genericamente, divulgar, tornar público, e propaganda compreende a idéia de implantar, de incluir uma idéia, uma crença na mente alheia. Comercialmente falando, anunciar visa promover vendas e para vender é necessário, na maior parte dos casos, implantar na mente da massa uma idéia sobre o produto. Todavia em virtude da origem eclesástica da palavra, muitos preferem usar publicidade, ao invés de propaganda; contudo hoje ambas as palavras são usadas indistintamente.

Segundo Carvalho (2004) a publicidade é mais “leve” e mais sedutora que a propaganda. O emissor utiliza a manipulação disfarçada: para convencer e seduzir o receptor, não deixa transparecer suas verdadeiras intenções, idéias e sentimentos, fazendo uso dos mais variados recursos disponíveis na língua.

Segundo Brown (*apud* Vestergaard & Shrøder, 1994), é papel da propaganda influenciar os consumidores no sentido da aquisição de um produto, seja para atender/satisfazer tanto nossas necessidades

materiais quanto sociais¹³. É, dessa forma, portanto, que a propaganda trabalha: explora nossas necessidades, identifica nosso ego e, por meio de estratégias específicas, seduz-nos, despertando nossos desejos para levar-nos ao ato da compra.

Dentre as várias características manipulatórias próprias do texto publicitário, que vão desde o conjunto de características linguísticas específicas (como a seleção lexical, a ambigüidade, a polissemia, a antonímia, a ironia, a intensificação linguística e tantos outros recursos estilísticos), até seu projeto argumentativo, destaco aqui dois importantes elementos constitutivos do texto publicitário: a persuasão e a ideologia.

O estudo da argumentação do texto publicitário permite que se verifique como os elementos linguísticos e icônicos são manipulados objetivando a persuasão. Fica claro, portanto, que a estratégia publicitária é de natureza persuasiva e que “a argumentação é uma atividade estruturante do discurso, pois é ela que marca as possibilidades de sua construção e lhe assegura continuidade” (Koch, 1987, p. 159).

Os recursos que o texto publicitário utiliza para convencer ou persuadir¹⁴, recorrendo aos apelos verbais e visuais, objetivam levar o leitor a acreditar naquilo que está sendo anunciado. Dessa forma, vem carregado de ideologia que, muitas vezes (ou sempre) ilude o interlocutor, fazendo-o acreditar, por exemplo, que o Refrigerante X restaura o bom ânimo, os Cigarros Y são sinais de alto padrão de vida, o Cartão de Crédito W abre as portas do mundo, o candidato Z eleito transforma a sociedade, a cerveja K traz o prazer de viver em forma etc.

¹³ Vestergaard e Shrøder (1994, p. 4-5) afirmam que as nossas necessidades de comer, beber, vestir etc. o suficiente para nos mantermos vivos constituem *necessidades materiais*. E que a necessidade de amor, amizade, reconhecimento, pertencimento a grupos sociais, já que as pessoas não vivem isoladas, são exemplos de *necessidades sociais*.

¹⁴ Perelman (1996) citado por José Marcos de Oliveira Brazil em seu artigo *Pressuposto, subentendido e ironia no texto publicitário de outdoor* apresenta uma distinção entre convencer e persuadir. Para ele, o discurso que intenciona convencer é dirigido à razão, liga-se ao raciocínio lógico e utiliza-se de provas objetivas. Já o discurso que objetiva persuadir tem caráter ideológico, subjetivo, liga-se às vontades, desejos e sentimentos do interlocutor.

LIVRO DOS MINICURSOS

Diante disso, verificamos que as palavras, no contexto, passam a indicar ideologias e o modo de conduzi-las é de enorme importância para o efeito de argumentação. Recorro a Carvalho (2004, p. 19) para dizer que: “a palavra deixa de ser meramente informativa e é escolhida em função de sua força persuasiva, clara ou dissimulada”.

É novamente em Bakhtin (1981) que me apoio para discutir a questão da ideologia. O filósofo russo postula que é impossível afastarmos o estudo dos signos do estudo das ideologias. Dessa forma, os recursos retóricos, que o texto publicitário utiliza, passam longe de serem somente meros recursos formais utilizados para embelezar a frase; eles revelam comprometimentos de cunho ideológico.

Trago também para o debate, as idéias de Fiorin (2005) quando este diz que a ideologia é uma visão de mundo, e existem tantas visões de mundo quantas forem as classes sociais. Acrescento a essa idéia a afirmação de Sandmann (1997) de que a linguagem da propaganda é, até certo ponto, reflexo e expressão da ideologia dominante (que é a ideologia da classe dominante).

Tomando essa discussão como base, acredito que o professor possa, em sala de aula, deixar claro o processo tomado pela palavra na propaganda e seu projeto argumentativo, enquanto jogo de signos que o emissor emprega para, ideologicamente, dissimular a sua intenção e manipular o destinatário.

Além disso, nas leituras de textos publicitários é preciso que o leitor saia da materialidade lingüística para compreender tal discurso em sua exterioridade, no social, espaço em que o lingüístico, o histórico e o ideológico coexistem em uma relação de implicância. Afinal de contas, o texto publicitário é orientado pela ideologia capitalista, que tem como principal objetivo persuadir seu público-alvo.

A ANÁLISE DO DISCURSO NA SALA AULA:
IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS
NO TRATO COM O TEXTO PUBLICITÁRIO

Na proposta deste trabalho, tomo, como embasamento teórico, os princípios postulados pela Análise do Discurso de linha francesa (doravante AD), fundada por Michel Pêcheux, e como *corpus* textual o discurso publicitário, a ser utilizado em aulas de língua materna.

O surgimento dessa teoria se deu em decorrência dos debates e estudos provocados pelas limitações da lingüística estrutural, especialmente no aspecto semântico. Dessa forma, a AD

Interroga a Lingüística pela historicidade que ela deixa de lado, questiona o materialismo perguntando pelo simbólico e se demarca da Psicanálise pelo modo como, considerando a historicidade, trabalha a ideologia como materialmente relacionada ao inconsciente sem ser absorvida por ele (Orlandi, 2001, p. 20).

Assim, de acordo com essa teoria, a linguagem não deve ser considerada apenas no seu aspecto formal, lingüístico, mas vinculada a formações sociais, históricas e ideológicas. A língua é, portanto, o lugar onde se materializa o discurso, objeto de estudo da AD, e onde se realiza a produção de sentidos.

A seguir, objetivo abordar alguns conceitos-chave dessa teoria que considero úteis para pensar numa proposta de trabalho didático-pedagógico das aulas de LP, tomando o texto publicitário como objeto de leitura e análise.

O Discurso

O objetivo de estudo da Análise do Discurso é o “discurso”. Dito assim, parece uma colocação repetitiva, redundante e óbvia. No entanto, é preciso, antes de mais nada, definir que tipo de discurso é esse. A noção elementar que se tem de discurso como sinônimo de mensagem, informação, pronúncia de meras palavras combinadas em frases, não corresponde ao interesse básico da AD. Dessa forma, tomado como objeto da AD, o discurso não é a língua, não é o texto, nem a fala, mas necessita de elementos lingüísticos para ter existência material. Assim, para a AD não é apenas transmissão de informa-

LIVRO DOS MINICURSOS

ções, pois, no funcionamento da linguagem, há um complexo processo de constituição desses sujeitos e produção de sentidos. Daí o discurso ser entendido como “efeito de sentidos entre locutores” (Orlandi, 2001, p. 21), ou seja, processo constitutivo da atividade comunicativa produtora de efeitos de sentidos, os quais são determinados por uma exterioridade sócio-histórico-ideológica.

Para a AD, a situação sócio-histórica-cultural, na qual se organiza um discurso, é de essencial relevância na extração dos sentidos ou, melhor dizendo, na constatação dos “efeitos de sentido”, provocados pelo sujeito discursante e nos sujeitos ouvintes ou interlocutores/receptores do discurso.

Dessa forma, defendo, aportado na AD, que os discursos não são imanentes, eles se movimentam e se modificam. Isso é possível por conta das transformações histórico-sociais.

O Sentido

À noção de discurso integra-se a de sentido, o qual se produz em função dos diferentes lugares sócio-históricos e ideológicos, ocupados pelos sujeitos no processo discursivo. Diante disso, Pêcheux (1997, p. 161) salienta o seguinte: “O sentido de um enunciado se constitui nas relações que suas palavras, expressões ou proposições mantêm com outras palavras, expressões ou proposições de outra formação discursiva”.

Para a AD, é inconcebível a idéia de imanência do sentido. Ou seja, a palavra não traz consigo um núcleo de significância inerente, não há uma essência da palavra, um significado primeiro, original, imaculado, capaz de ser localizado no interior do significante, pois a linguagem, da qual o signo lingüístico faz parte, é polissêmica e heteróclita.

O Sujeito

O sujeito, nessa teoria, é marcado como (re)produtor do discurso, marcado pelo desejo da completude e pelo desejo de ver o novo. Sempre acredita que disse tudo e que só poderia dizer da forma

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

escolhida, mas essa completude é ilusória, pois o sujeito está sempre desejando algo mais. O sujeito é visto ainda como representante de posições em uma estrutura social, de onde fala, e pela qual é envolvido e determinado ideologicamente em um jogo discursivo.

A AD recusa um sujeito intencional como origem enunciadora de seus discursos. Trata-se de uma ilusão que é constitutiva do sujeito falante e se caracteriza pelo “fato de que ele produz linguagem e também está reproduzido nela, acreditando ser a fonte exclusiva do seu discurso, quando, na verdade, o seu dizer nasce em outros discursos” (Orlandi, 1996, p. 158).

Enfim, a compreensão da noção de sujeito na AD é dada quando é levado em consideração, inicialmente, que não se trata de indivíduos enquanto seres empíricos com existência particular no mundo, ser humano individualizado. Nessa perspectiva, o sujeito discursivo deve ser visto como um ser social, apreendido em um espaço coletivo.

Formação Discursiva e Formação Ideológica.

O lugar do sujeito no discurso é governado por regras anônimas que definem o que pode e deve ser dito. É nesse lugar que o discurso vai ter um dado efeito de sentido. Por isso que, para a AD, todo discurso é dominado por uma formação discursiva que é “o que pode e deve ser dito a partir de um lugar social e historicamente determinado” (Brandão, 2004, p. 48).

Considero básica a compreensão dessa categoria da AD, pois, através dela posso compreender o processo de produção de sentidos e a sua relação com a ideologia.

Com isso quero dizer que o sentido não existe por si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico, em que as palavras são produzidas, ou seja, “as formações discursivas (...) representam no discurso as formações ideológicas. Desse modo, os sentidos são determinados ideologicamente” (Orlandi, 2001, p. 43).

Por isso diz Fiorin (2005, p. 32) “o discurso é mais o lugar da reprodução que o da criação. Assim como uma formação ideológica

LIVRO DOS MINICURSOS

impõe o que pensar, uma formação discursiva determina o que dizer. Há, numa formação social, tantas formações discursivas quantas forem as formações ideológicas”.

Formalmente, a noção de formação discursiva envolve dois tipos de funcionamento: a paráfrase e a polissemia. Enquanto os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em torno do dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória e mantém na estabilização, a polissemia instala a pluralidade, a multiplicidade de sentidos, ou seja, o que temos é deslocamento. (Orlandi, 2001, p. 36).

Condições de Produção, Interdiscurso e Polifonia.

As condições de produção de discurso constituem uma categoria cara para a AD, por isso julgo, nesse momento, merecer menção aqui. As condições de produção de um discurso estão intimamente ligadas às circunstâncias sócio-históricas e culturais da enunciação. Nesse processo, estão envolvidos sujeito, contexto situacional e memória, que vão determinar a produção do discurso, ressaltando-se, ainda, as influências do aspecto ideológico e do contexto sócio-histórico que, em última instância, também contribuirão para determinar a produção discursiva.

Nesse contexto, o interdiscurso terá papel fundamental, pois é a partir do conhecimento pré-construído que o sujeito atribuirá sentido aos discursos. Para Orlandi (2001, p. 30),

A memória, por sua vez, tem suas características, quando pensada em reação ao discurso. E, nessa perspectiva, ela é tratada como interdiscurso. Este é definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. Ou seja, é o que chamamos memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada.

Dessa forma, fica claro que cada discurso é constituído de tantos outros, significa que há ali inúmeras vozes entrelaçadas e essas podem aparecer estabelecendo contradições ou alianças entre os argumentos. A este entrecruzamento de vozes, Bakhtin (1981) denomina *polifonia*. Assim, quando o autor produz enunciados, há por

trás deles inúmeras pistas que permitem verificar outras vozes assim como o dito, o não-dito, mas ali implícitos. Então, ao ler ou produzir um texto, o outro tem papel relevante para a constituição do significado, porque aquele ato individual é lançado em um contexto mais amplo no qual haverá uma relação entre o lingüístico e o social. E, quando o produtor faz o processo da formulação mental de seu dito até a enunciação deste, ele o faz se preocupando com os interlocutores concretos, ou seja, as palavras não são escolhidas arbitrariamente, o locutor a escolhe num contexto ideológico preciso, já que ela está carregada de conteúdo ideológico.

Para concluir, digo que, nascida da necessidade de superar o quadro teórico de uma lingüística frasal e imanente que não dava conta do texto em toda sua complexidade, a análise do discurso volta-se para o exterior lingüístico, procurando apreender como, no lingüístico, inscrevem-se as condições sócio-históricas de produção.

LEITURA E COMPETÊNCIA LEITORA: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE UM LEITOR CRÍTICO

De acordo com a perspectiva pedagógica do “*aprender a aprender*”¹⁵, a atividade de leitura e escrita são duas ferramentas fundamentais para a formação e o desenvolvimento do indivíduo. Sem elas é inviável se pensar na construção do conhecimento, tanto na escola quanto fora dela. Nesse sentido, é preciso que os professores estejam preparados para reconhecer as dificuldades e limitações que os alunos apresentam – sejam em grupo, sejam individuais – de modo a buscar formas alternativas e significativas de atividades que possam auxiliá-los a superá-las.

¹⁵ Máxima consagrada pela Escola Nova, sendo ressignificada com os aportes da teoria construtivista e tornando-se um paradigma educacional a partir dos anos 80.

LIVRO DOS MINICURSOS

O ato de ler

Muito se tem discutido a respeito do conceito de leitura, do conceito do ato de ler, uma vez que o tema desperta interesse de muitas áreas do conhecimento, a exemplo da Lingüística, da Psicologia do Desenvolvimento, entre outras.

Neste trabalho, entendo a leitura como *construção de significados*, isto é, um processo em que o leitor, um sujeito ativo, interage com o texto na busca de compreensão para a construção de sentidos. Encaro o leitor, nessa perspectiva, como um sujeito ativo, pois entendo que ao ler, os leitores acionam conhecimentos prévios de que dispõem, que podem ser sobre o mesmo assunto ou algo que possa estar relacionado, de modo que possam atribuir significados ao que é lido. Corroborando com essa linha de raciocínio, Solé (1998) entende o *ler* como um processo entre leitor e o texto, em que se busca satisfazer os objetivos que guiam a leitura.

Esse é um conceito que ultrapassa a mera visão de se encarar a leitura apenas como decodificação do código escrito, ou seja, não se trata de extrair informação, decodificar letra por letra, palavra por palavra. A atividade de leitura implica estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência (Brasil, 1998). Essa proficiência é que possibilitará ao leitor, a partir das estratégias já citadas, desenvolver determinadas técnicas como: i) a determinação de um objetivo para leitura; ii) ativação do conhecimento prévio; iii) estabelecimento de previsões, expectativas, formulação de hipóteses; iv) distinção do que é essencial do pouco relevante; v) esquematização de uma hierarquização, entre outras. Como se pode observar, essa perspectiva atribui ao leitor não uma postura passiva, mas de atuação na construção dos significados dos seus objetos de leitura.

Como se pode observar, o desenvolvimento de estratégias no desenvolvimento do processo de leitura é condição *sine qua non* para que possamos permitir que os nossos alunos desenvolvam de maneira eficiente a competência leitora necessária à formação de sua condição de leitores autônomos e críticos e cidadãos atuantes. É importante ressaltar que essa competência leitora não é resultado de um desenvolvimento “natural” dos nossos alunos, mas resultado de um longo e comprometido trabalho.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Portanto, o que defendo com esse trabalho é que com atividades significativas de leitura e análise da língua em uso, através do texto publicitário, é possível permitir aos alunos que vejam no discurso uma *arena de vozes* em que as *condições de produção* determinam *o que, por que, como, para quem e de onde dizer*, já que a *posição social* dos interlocutores é determinante para as *significações discursivas*.

Além disso, o trabalho com a língua toma uma dimensão outra e mais significativa se este for desenvolvido partindo de uma perspectiva que trate das “características discursivas” (que aqui não abordamos de forma tão aprofundada), mas possível perfeitamente para a sala de aula e minimamente suficiente para o trabalho pedagógico. Assim, a título de exemplificação, vejo as questões abaixo (Silva Filho, 2008) como indagações que, de maneira geral, podem permitir que nossos alunos entendam as condições de produção e circulação de qualquer gênero discursivo, em especial o propagandístico (nosso objeto de estudo): a) Quem escreve (em geral) esse gênero discursivo?; b) Com que propósito?; c) Onde?; d) Quando?; e) Como?; f) Com base em que informações?; g) Como o enunciador obtém as informações?; h) Para quem é dirigido esse gênero?; i) Por que o faz?; j) Onde o encontra?; l) Em que condições esse gênero pode ser produzido e pode circular na nossa sociedade?

Digo ainda que pensar num trabalho didático-pedagógico com o gênero textual publicitário nas aulas de língua portuguesa significa ultrapassar a mera análise linguística que muito tem ocorrido nessas aulas com o único objetivo que é observar aspectos internos da língua, numa atividade de identificação, categorização e classificação de palavras e frases. Na verdade, esse gênero textual deve ser visto, lido e analisado além dos aspectos linguísticos, caso contrário, estaremos formando sujeitos e leitores passivos, convencidos e “iludidos”, à mercê da ideologia imanente aos textos.

Assim, ao trazer o gênero discursivo publicitário para sala de aula de língua materna, acredito que alunos e professores, ao lerem e analisarem criticamente o seu discurso, podem perceber os delineamentos sociais que levaram à construção dos sentidos discursivos. Podem, assim, verificar como as práticas discursivas se processam numa dinâmica interacional, na qual os sentidos se constroem pela

LIVRO DOS MINICURSOS

negociação entre os sujeitos e como esses têm suas ações motivadas ideologicamente.

É importante que o trabalho com o gênero discursivo publicitário permita que nossos alunos concebam a linguagem como uma representação da realidade, contudo a relação significativa entre a coisa, à que ele se refere, e o signo, que a representa, depende de valores ideológicos, o que torna a ideologia um fator importante na prática discursiva. Além disso, permite também que os alunos percebam que o sujeito produtor de discursos, com o domínio da linguagem, produz seus enunciados a partir do lugar sócio-histórico que ele ocupa. Ou seja, a instituição do sentido dá-se na perspectiva dessa formação ocupada pelo sujeito, nessa interação social que o configura com o lugar social.

É interessante que os alunos percebam (ou ratifiquem), por meio da leitura crítica dos textos publicitários, que a linguagem se caracteriza pela pluralidade, pois, a depender do contexto da enunciação, as formas de significação vão ser diferentes. O signo é, pois, o lugar onde a ideologia se manifesta, pois através da sua materialidade (cor, som, movimento, a escolha e disposição dos signos etc.) afloram valores, crenças, idéias de uma sociedade.

Dessa forma, possibilitar o trabalho com esse gênero textual é perceber que a língua não acontece artificialmente, com aulas “decorativas” de nomenclatura gramatical (metalinguagem). Pelo contrário, esse trabalho permitirá ao aluno o desenvolvimento de sua competência leitora, textual e discursiva.

O que defendo aqui é que é importante que os alunos saibam que, ao lerem um texto, não basta o domínio da sintaxe, a relação de elementos e a semântica. O significado dos signos é insuficiente, por si só, para a interpretação dos textos, daí a necessidade de os professores terem acesso a outras teorias, que versam sobre a linguagem para redimensionar seu trabalho na formação de leitores críticos de textos, sejam esses de qualquer natureza.

E qual o perfil do leitor crítico que a escola pretende formar? Busco a resposta nas reflexões de Brandão (2001, p. 18):

a) o leitor crítico não é apenas um decifrador de sinais, um decifrador da palavra (...) o leitor busca uma compreensão ativa (e não passiva)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

do texto, dialogando com ele, recriando sentidos implícitos, fazendo inferências, estabelecendo relações e mobilizando seus conhecimentos para dar coerência às possibilidades significativas do texto; (...) b) o leitor crítico é cooperativo, na medida em que deve ser capaz de construir o universo textual a partir das indicações lingüísticas e discursivo-pragmáticas que lhe são fornecidas; c) o leitor crítico é produtivo, na medida em que trabalha o texto e se institui como um co-enunciador (...); d) o leitor crítico é, enfim, sujeito do processo de ler e não objeto, receptáculo de informações. É um sujeito que é capaz de estender o ato de ler para além da leitura da palavra, tendo no seu horizonte uma leitura de mundo (no sentido paulofreiriano) que o leve, que o habilite a inteligir o contexto social, histórico que o cerca e nele atuar com cidadão.

Dessa forma, esse perfil almejado de leitor crítico dos mais variados tipos e gêneros textuais, parte de uma concepção de leitura como processo de construção de sentido e de leitor como co-enunciador, que mobiliza seus conhecimentos prévios para preencher vazios dos textos e que não fica limitado à busca somente das intenções do autor.

Quero deixar claro que, segundo essa proposta de trabalho com as propagandas nas aulas de língua materna, a partir do olhar da AD, não significa dizer que o professor levará para a sala de aula essa teoria para ser discutida teoricamente, com sua nomenclatura própria para que os alunos assimilem e “saíam teorizando por aí”. A perspectiva que adoto é que o trabalho seja desenvolvido a partir dela, tomando-a como norte para discutir, estudar, entender, ler e analisar o discurso em funcionamento nos textos publicitários, aprimorando a cada leitura a competência leitora de nossos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Início minhas considerações finais com palavras de Motta-Roth (2006, p. 145):

A sala de aula de línguas talvez seja o melhor lugar para analisar, criticar e/ou avaliar as várias instâncias de interação humana de culturas localizadas, nas quais a linguagem é usada para mediar práticas sociais. Acredito que ensinar línguas é ensinar alguém a ser um analista do discurso, portanto creio que as discussões em sala de aula devem focar as práticas linguageiras em associação a ações específicas na sociedade. Somente a prática pedagógica nesses termos pode contribuir para o desenvolvimento, no aluno e no professor, da consciência crítica dos aspectos contextuais e textuais do uso a linguagem e, portanto, das competên-

LIVRO DOS MINICURSOS

cias lingüísticas e discursivas, de modo a empoderar a todos nós que participamos da vida em sociedade.

Dessa forma, o trabalho didático-pedagógico de leitura deve levar os alunos a perceberem que a composição dos gêneros, levando em conta todos os seus aspectos (verbais, não-verbais, informações apresentadas ou omitidas, destaque dado a algumas mais do que as outras) é planejada de acordo com sua função social e seus propósitos enunciativos.

Cabe ao professor, portanto, criar condições para que os alunos possam apropriar-se de características discursivas e lingüísticas de gêneros diversos, em situações de comunicação real. Isso só é possível se as aulas de língua materna tomarem o texto como ponto de partida e possibilitar que os alunos entrem em contato com gêneros mais diversos possíveis. Por isso que, cada vez mais, torna-se necessária a atualização dos professores no que se refere à capacidade de trabalhar em sala de aula com textos da mídia, pois são esses que se encontram no dia-a-dia dos alunos e da sociedade em geral. Portanto, o papel da escola, na formação do aluno, como sujeito capaz de transformar seus horizontes de conhecimento de mundo, começa pela leitura de mundo que permeia esse sujeito social.

É importante que o professor conscientize seus alunos da real importância que se deve ter dos mecanismos do uso da linguagem com recursos persuasivos, a fim de que o mesmo possa usufruir ou defender-se desse tipo de manipulação, tornando-se um leitor crítico das mensagens midiáticas.

De certo que há muitas outras perspectivas de leitura, análise e estudo de textos publicitários (como, por exemplo, o trabalho com os signos não-verbais ou icônicos que também constituem a linguagem publicitária, atribuindo-lhe uma grande força de expressão e persuasão, não sendo encarado aqui como menos importante). Além disso, há outros caminhos teóricos para a definição e abordagem dessa temática, mas tanto o exíguo espaço como a finalidade didática desta breve apresentação impede que se façam longas incursões sobre ela.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. **In:** *Estética da comunicação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

———. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1981.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua e contextos teórico-metodológicos. **In:** DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 37-46.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. *Introdução à análise do discurso*. 2ª ed. rev. Campinas: Unicamp, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, Nelly de. *Publicidade: a linguagem da sedução*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2004.

FIORIN, José Luiz. *Linguagem e ideologia*. 8ª ed. rev. e atual. São Paulo: Ática, 2005. (Série Princípios).

GAIARSA, Maria Amélia Chagas. *Estratégias argumentativas no outdoor baiano*. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2002.

HOFF, Tânia Márcia Cezar. *O texto publicitário como suporte pedagógico para a construção de um sujeito crítico*. Disponível em: <http://repositorio.portcom.intercom.org.br/dspace/bitstream/1904/17980/1/R0436-1.pdf>. Acesso em 05 nov. 2006.

KLEIMAN, Ângela B. Apresentação. **In:** DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

KOCH, Ingedore Villaça. *Argumentação e linguagem*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1987.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. **In:** DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 19-36.

LIVRO DOS MINICURSOS

MOTTA-ROTH, Désirée. Questões de metodologia em análise de gêneros. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2ª ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 145-163.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Análise do Discurso: princípios e procedimentos*. 3ª ed. São Paulo: Pontes, 2001.

———. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4ª ed. Campinas: Pontes, 1996.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi *et al.* 2ª ed. Campinas: Unicamp, 1997.

SANDMANN, A. J. *A linguagem da propaganda*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1997.

SANT'ANNA, Armando. *Propaganda: teoria, técnica e prática*. 7ª ed. rev. São Paulo: Pioneira, 1998.

SILVA FILHO, Urbano Cavalcante da. "A propaganda é a alma do negócio?" *Uma proposta lingüístico-metodológica de trabalho com o texto publicitário nas aulas de língua materna*. Ilhéus: UESC, 2008.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

VERTERGAARD, Torben; SHRØDER, Kim. *A linguagem da propaganda*. Tradução de João Alves dos Santos e Gilson César Cardoso de Souza. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

**O DISCURSO LAUDATÓRIO
EM MATTHIEU DE VENDÔME**

Maria Lúcia Mexias-Simon
mmexiasimon@yahoo.com.br

I. A estilística é uma ciência tanto quanto a lingüística e a gramática; é explicável por um meio, um modo, uma doutrina, como nos afirma Faral (1971). Seus fatos podem ser definidos objetivamente. O estudo desses fatos deve ser precedido da definição das influências a que os autores foram submetidos enquanto escreviam. Isto quer dizer que, para tratar de arte por um método histórico, é preciso considerar o sistema estético predominante na época. Quem quer compreender, por exemplo, a *Chanson de Roland* deve considerar seus princípios normativos, não pelos teóricos modernos, mas de acordo com as teorias que prevaleciam nos séculos XI e XII.

O exame comparado das obras de uma mesma época revela o respeito por certas regras, não expressas claramente nas obras, mas dedutíveis. Esse é um dos recursos de que dispomos para o exame de tais regras. Outro recurso seria a leitura dos comentários dessas mesmas obras. Podemos também recorrer aos tratados, onde os princípios da arte de escrever foram codificados.

Esses tratados são de várias espécies: alguns se referem à oratória, em geral; outros tratam da oratória sacra — são as *artes sermocinandi*; há os que tratam da arte epistolar — *artes dictandi*; há os que se referem à literatura de imaginação — *artes poeticas*. Entre essas espécies há relações estreitas e muitos princípios idênticos aparecem em uns e em outros. Mas é válido, pela diferença de destinação, estudá-las separadamente.

Inicialmente, devemos separar o conceito original de *ars* do termo *arte* no sentido moderno. *Ars* era o conjunto de regras que ensinavam a fazer, com acerto, qualquer coisa. A etimologia antiga relacionava *ars* com *artus*, estreito: as artes incluíam tudo em regras estreitas. Os pensadores antigos equiparavam as artes às sete colunas da sabedoria, enquanto viam na Natureza a origem de todas as artes (Curtius, 1957, p. 58).

LIVRO DOS MINICURSOS

Para saber qual o valor documental das obras que tratam das artes poéticas, temos dois testemunhos: o primeiro é de Evrard l'Allemand, quando enumera, em seu poema didático – retórico, *La-borintus*, os livros mais reputados na sua época (entre eles a *Ars ver-sificatoria* de Matthieu de Vendôme); o segundo testemunho é o de Gervais de Melkley, no seu tratado sobre a arte dos versos, quando nomeia seus predecessores dizendo: "*Matthaeus Windocinensis ple-ne. Gaufredus Vinesauf plenius. Plenissime vero Bemardus Silves-tris, in prosaico psittacus, in metrico philomela*" (Faral, 1971, p. XII-I).

Baseados nessas opiniões podemos reconhecer as obras tidas como essenciais para seus contemporâneos. As doutrinas que se expressam nesses tratados oferecem um interesse real, mas não por seu valor absoluto; sua filosofia é insatisfatória. Mas, por fracas que sejam, no que se refere à teoria, seu valor histórico é indiscutível. Não são apenas elucubrações estéreis; muitos escritores se basearam nelas; são importantes para a história da literatura; estabelecem regras que foram mais importantes na Idade Média, mas que nunca desapareceram totalmente.

2. A língua latina, originalmente falada pelos habitantes da região do Lácio, na Península Itálica, implantou-se em vasta região da Europa, por meio de conquistas militares e do conseqüente domínio cultural e político dos romanos, a partir do século III AC.

Essa língua nunca foi una; sempre coexistiram a modalidade escrita, usada pelas pessoas cultas (latim clássico) e a modalidade oral, coloquial, empregada em situações menos formais (latim vulgar). Ambos os registros foram transplantados, por necessidade administrativa, a toda a România. Com a descentralização do poder político sediado em Roma, a migração dos povos chamados bárbaros e o início da formação dos estados modernos, a língua latina persistiu como fator de unidade da România, ainda por séculos.

Os líderes germanos (bárbaros) cuidaram de manter a língua latina como único meio de comunicação, como idioma veicular de cultura. Logo que consolidavam seu domínio, cercavam-se de mestres de gramática e de retórica, de juristas, de poetas. Mandavam compor em latim as suas leis, documentos e cartas. Uma elite romana, leiga, instruída continuou a existir e a atuar até os arredores do

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

século VIII. O latim da vida diária, por essa época, é *mau* pelas normas instituídas, mas ainda é latim.

Por volta do ano 800, o que era mudança de registro (latim clássico x latim vulgar) começou a se tornar mudança de língua. Os textos nos permitem conhecer somente um desses caminhos divergentes e não possuímos quase nenhum testemunho da língua falada. Os característicos do registro falado se refletem na língua escrita na proporção em que ela é mais ou menos literária, ou deliberadamente popular, com a finalidade de ser compreendida pela multidão (sermões, relatos de peregrinação, vidas de santos, etc.). São também redigidos em latim *simplificado* os textos legais: leis, diplomas, atas, formulários etc. Para esses, porém, a tradição, as formulas fixas, atuam em sentido contrário, como fator arcaizante.

No século IX, a Europa está envolta em um bilingüismo que presidirá durante mais algum tempo, sua vida intelectual. O latim aparece como língua superior, empregada pela Igreja, pelos meios intelectuais, pela administração. No aspecto literário se reconhece ao latim, principalmente na poesia, uma superioridade que durará até o século XII. As línguas vulgares, fora do uso cotidiano, só muito lentamente conseguem impor-se na escrita; esse fato apenas vai ocorrer por razões didáticas, para pessoas que desconheciam o latim.

O cristianismo veio introduzir um conjunto de novos conceitos ligados tanto ao dogma e à teologia, quanto à moral e ao sentimento, à organização da Igreja e ao exercício do culto. Foi preciso dar nome a esses conceitos, sentimentos e instituições. Como o cristianismo chegou à Roma vindo do leste, trouxe várias contribuições gregas; a princípio, termos tidos como eruditos, mas, logo a seguir, captadas pelos estratos populares. Formaram-se expressões encontradas somente nos textos de autores cristãos (por exemplo, os verbos em *-ficare*). Por outro lado, certos termos passaram os limites dos textos religiosos (como p. ex. parábola). Essas palavras e construções foram-se formando, paulatinamente, no seio de comunidades fechadas e ameaçadas, de sorte que, alguns termos vêm fortemente marcados por uma ênfase despertada pelo sentimento religioso e pelo sentimento de perigo. Essa língua de seita foi-se apurando até converter-se em língua literária. Quando o cristianismo triunfou das perseguições e se converteu em religião oficial, difundiu-se por vários

LIVRO DOS MINICURSOS

países uma espécie de língua cristã, definida por termos e expressões propriamente cristãos. Ao desmembrar-se progressivamente o Império Romano, a religião se converteu no fator de unidade mais importante e a língua cristã pôde manter certa coerência. Alguns autores, como H. F. Müller, falam, com certo exagero, de uma KOINÉ pré-românica (Wolf, 1971, p. 61). O cristianismo pregava a linguagem simples, falada ou escrita, por questões práticas, para que o povo pudesse entender. Já Cícero usava o denominava *sermo humilis*, quando tratava de questões referentes a dinheiro.

Humilis (derivado de húmus) era a palavra adequada à vida de Cristo. A humilhação voluntária, exaltada pelos Evangelhos e por São Paulo, era a proposta feita aos cristãos. As escrituras eram redigidas em latim simples, tido como pueril pelos cultos e como sublime, pelos cristãos. Criou-se uma função nova de linguagem, a de convencer e captar as massas, fundando uma retórica popular.

A humanidade separava-se pela grandeza da revelação e era a sua condição necessária. Assim, passaram, pelo menos os autores cristãos, a escrever em latim para um público mais amplo.

A religião cristã levou termos latinos além das fronteiras românicas (exemplo – o alemão *Pfund*, o inglês *pound* relacionam-se ao latim *pondus*). O vocabulário cristão penetrou na região ao sul da Alemanha por volta do século VI, como ação dos missionários chegados de Roma. O mesmo ocorreu na Inglaterra, a partir do século VIII. A complexidade do desenvolvimento desse fenômeno explica a diversidade apresentada nos aspectos lingüísticos.

O cristianismo representou aqui uma revolução mental mais profunda e surpreendente ainda que a realizada nos países inscritos no âmbito greco-romano. A idéia de um Deus único (que é também Pai,) a idéia de seu reino (que não é deste mundo), os conceitos de tentação, pecado, caridade etc., eram noções que não tinham vigência no espírito dos germanos pagãos. A solução foi adotar termos de origem grega ou latina. A língua eclesiástica procurou, dessa forma, combinar a influência missionária com as mentalidades locais.

Por volta de 800, a situação lingüística da România e mesmo fora dela, apresenta peculiaridades. De um lado, língua corrente, que é, de fato, um conjunto dialetal confuso, de formas em estados de

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

evolução diversos, todos na órbita do latim; de outro lado, aparecem falares divergentes, a partir do germânico. Nessa última esfera, não havia fatores de unificação como a escola, a administração e a literatura que fizessem possível a permanência de um latim *literário* ou *clássico*. Com a invasão da România, esses fatores se desvaneceram. Porém, além dos destinos divergentes dos ramos itálico e germânico do indo-europeu, existiu uma civilização que, ao longo, dos séculos, fez distante a separação e contribuiu para a formação de alguns reagrupamentos linguísticos.

O cristianismo e o clero foram elementos de união em um mundo que sofria diversos modos de desagregação e confusão. Na România, a religião formou uma língua comunitária que, com o avanço da doutrina, se tomou língua comum. Como já foi dito anteriormente, o papel da linguagem valorizou-se e inverteram-se as hierarquias linguísticas tradicionais, estendendo-se, além da România, expressões de pensamento que lhe eram próprias.

Carlos Magno, franco de nascimento, foi coroado, pelo papa, imperador dos romanos (natal de 800). Consciente de suas responsabilidades como imperador cristão, fez abrir escolas, onde o clero teve a possibilidade de conhecer o dogma e de, ao mesmo tempo, educar o povo cristão de maneira elementar. Embora essas escolas fossem pouco numerosas, sua existência tomou possível a redação de manuais e a formação de bibliotecas. O resultado dessa ação cultural foi chamado o *Renascimento Carolíngio*. Atendendo-se a considerações linguísticas e pelos critérios do latim literário, não se pode questionar a validade dessa denominação; a língua dos documentos se fez mais correta e novamente se redigiram obras propriamente literárias. O próprio Carlos Magno aprendeu latim, a ponto de falá-lo com fluência (Wolf, 1971, p. 116).

Ao colocar-se o problema de que língua se deveria usar para o culto e a oração, Carlos Magno foi partidário de uma tendência unitária: fez adaptar a liturgia romana e acrescentar orações e ritos francos e espanhóis. Esse sistema foi, em geral, o adotado. Restava o problema dos sermões. Uma solução simplista seria o uso exclusivo do latim, e várias discussões travaram-se a esse respeito. O Concílio de Tours (813) determina o uso de língua vulgar, românica ou germânica. Temos assim, por um lado, uma volta à tradição clássica,

LIVRO DOS MINICURSOS

por outro, o reconhecimento de uma personalidade própria às línguas vulgares, a qual no futuro não deixará de acentuar-se.

As literaturas em línguas germânicas floresceram antes das literaturas em línguas românicas. Dessas últimas registram-se os fatos inaugurais: Na França, *Juramento de Estrasburgo*, *Cantilena de Santa Eulália*, os poemas de Clermont e o *Boecis* (esse editado cerca do ano 1000); na Itália, alguns testemunhos em processos rurais, tão somente; na Espanha, alguns versos em língua românica, e, no final de alguns poemas em árabe e em hebreu, versos que dão uma vaga idéia da língua falada pelos moçárabes.

Conclui-se ser a distância entre a língua vulgar e a língua latina menos considerável na România, que no mundo germânico. Um maior número de leigos teria, provavelmente, acesso à compreensão de obras escritas em latim, ou não sentiam a necessidade de registrar por escritos os textos que lhes eram recitados ou cantados. A tomada de consciência lingüística apareceu menos vigorosa e clara.

Não é fácil qualificar o latim medieval. Não é língua morta, já que é usada pelos clérigos, pelos intelectuais e nas relações internacionais. Não é língua literária, pois essa deve se nutrir da língua corrente e viva. Propõe-se denominar o latim da Idade Média como *língua estilizada*, língua viva, sem pertencer a uma comunidade étnica determinada, língua de comunicação de uma elite, fundamentada em uma tradição religiosa e cultural, língua, enfim, que ocupa o primeiro lugar na escrita e um lugar secundário na fala.

Esse latim recebe as influências das línguas vulgares, que também eram próprias dos eclesiásticos, porém, exerceu influência ainda maior sobre elas. O bilingüismo se deixou sentir de modo real e progressivo. A grande massa da população ouve falar latim, porém emprega as línguas vulgares. Essas línguas foram-se individualizando até receber nomes particulares. Essas denominações serão tão mais específicas, quanto mais tardia a tomada de consciência lingüística e quanto mais próxima está do latim a língua recém-dominada.

A florescência desde os séculos XII e XIII das línguas vulgares de modo algum, significa o estancamento ou retrocesso da literatura latina. O homem comum, assim como o instruído, sabe que há duas línguas: a do povo e a dos letrados. A língua dos letrados passa

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

como língua artificial, imutável, inventada por sábios. Durante séculos, permaneceu o latim como língua viva do ensino, da ciência, da administração, da justiça e da diplomacia. “O período em que as línguas românicas cristalizam-se e afirmam sua nova personalidade é também aquele em que o latim medieval alcança seu apogeu” (Wolf, 1971, p. 193). Foi aí que se realizou uma fusão, um equilíbrio entre os elementos que o constituem: tradição clássica, veia cristã e influência das línguas vulgares. A proporção entre esses elementos varia de um autor a outro e os neologismos de origem vulgar não são os mesmos em toda parte. Apesar de tudo, o latim medieval vive sua própria vida e oferece as incomparáveis possibilidades de uma língua comum em toda a Europa. A solidez do ensino do latim se mede pela qualidade dos resultados: no conjunto dos textos dos séculos XII e XIII, as flexões de declinação e de conjugação são empregadas com exatidão, as concordâncias respeitadas; a sintaxe possui notável elegância. Há exceções, naturalmente, entre elas, a do baixo clero. Conhece-se, a par de outras, a história do pobre cura que, interrogado sobre a primeira oração do *Cânion* da missa (*te clementissime Pater supplices rogamus ac petimus*), se confessa incapaz de traduzir a palavra *clementissime*, assim como também de dizer o caso gramatical de *te*; à pergunta – que palavra a rege? – respondeu: “*Pater*, pois o Pai rege todas as coisas” (Wolf, 1971, p. 195). Porém temos que admitir: nos dias de hoje, em que o ensino se generalizou, o conhecimento da gramática não vai muito além do nível dessa anedota.

Ao contrário, pelos textos que nos chegaram, temos uma idéia da qualidade do ensino superior do latim. Em Bernardo Clairvaux, por exemplo, encontra-se uma prosa hermética, reforçada por efeito de ritmo e aliterações devidas ao seu desejo de plasmar o anelo místico. A correspondência de Abelardo e Eloísa nos surpreende por sua pureza, sua elegância, até o ponto em que nos tentamos a ver nestes gritos do coração (e do corpo) um exercício de retórica. Obviamente, sempre se colocará o problema da transmissão, da autenticidade do texto e da pureza. O material em estudo deve sempre ser submetido a tratamento. Essa ação requer grande cuidado e há que se ter prudência nas conclusões, notadamente quanto aos casos de supercorreção.

Feitas essas ressalvas, constatamos que o latim, como língua de cultura, teve longa sobrevida. Na França, só em 1539, foi abolido por Francisco I, como língua dos tribunais. Mesmo como língua lite-

LIVRO DOS MINICURSOS

rária, o latim perdurou por muito tempo, ao fim da Idade Média. Dante, Petrarca e Bocaccio escreveram tanto em italiano como em latim. Os grandes autores latinos do século XII encontravam ainda leitores ardentes nos séculos XVI e XVII. A literatura latina continuou agindo ao lado e dentro dos grandes movimentos do princípio dos Tempos Modernos – Humanismo, Renascença, Reforma, Contra reforma. Império Alemão e Império Romano, pensamento histórico, pagão e eclesiástico, agostiniano e dantesco são algumas das curiosidades encerradas no pensamento de Roma. Todas elas foram, entretanto, formuladas e divulgadas na língua de Roma, tornada a língua da Bíblia, dos Padres, da Igreja, a língua canônica dos autores romanos e, finalmente, da ciência medieval. Pertenciam, todas elas, ao quadro da Idade Média, fazendo-lhe a opulência.

3. Conhecemos da vida de Matthieu de Vendôme um certo número de fatos fornecidos por suas próprias declarações. Podemos estabelecê-los em ordem cronológica, mas sem uma datação absoluta; a margem de probabilidade é de cerca de 20 anos, para mais ou para menos, no estágio atual de nossas informações.

Nascido em Vendôme, foi logo para Tours, onde foi criado por um tio. Fez seus primeiros estudos sob a direção de Bernard Silvestre. De Tours partiu para Orléans, quando aí governava Hugues le Primat. Em Orléans, começou a ensinar gramática, mas, por perseguição de inimigos, especialmente d'Arnoul, o qual ele acusa de ciúme, deixou Orléans por Paris, pouco depois de ter acabado sua *Ars versificatoria*. Ficou cerca de dez anos na nova residência. Como já possuísse uma abundante produção literária e aspirasse ao repouso, voltou a Tours e se colocou sob a proteção do bispo Barthélemy e do irmão deste.

Daí em diante, nada mais sabemos de sua vida. Para ligar esses fatos a uma data mais ou menos precisa, só possuímos a menção feita ao bispo Barthélemy e seu irmão, no poema *Tobias*.

Há possibilidade de situar o *Tobias*, graças ao período de bispado de Barthélemy. A obra pode ser datada de 1185, o que dá uma margem provável de quinze a vinte anos mais, da época em que Matthieu voltou a Tours. Com a ida de Matthieu para Paris, sem dúvida, dez anos antes, pode datar assim a composição de *Ars versificatoria* de antes de 1175.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Entre 1145 e 1153 escreveu, Bernardo de Tours, a sua obra *De universitate mundi*, um elo na cadeia de ouro que liga a Antiguidade à produção literária do século XII, composta principalmente de poéticas, iniciada por volta de 1170, com Matthieu de Vendôme e que se prolongou até o século XIII.

Na lista das obras de Matthieu citaremos em primeiro lugar aquelas cuja autoria não é comprovada:

1 – <i>Hermaphrodite</i>	4 – <i>Traité des synonymes et des homonymes</i>
2 – <i>Miles gloriosus</i>	5 – <i>Alda</i>
3 – <i>Lydia</i>	

A relação das obras cuja atribuição é certa foi apresentada pelo próprio Matthieu, no prólogo de uma coletânea sua, de modelos de cartas. Por essa relação, fica-se sabendo que Matthieu e o autor de:

1 – <i>Milo</i>	10 – <i>Callisto</i>
2 – <i>Lenticula et Sucrio</i>	11 – <i>Baucis</i>
3 – <i>Epigramma patris auctorum</i>	12 – <i>Byblis</i>
4 – <i>Metra rhetorici conflictus</i>	13 – <i>Enlèvement de Proserpine</i>
5 – <i>Éloge de la bière</i>	14 – <i>Pyrame et Thisbé</i>
6 – <i>Phèdre et Hippolyte</i>	15 – <i>Summula metrica</i>
7 – <i>Jupiter et Europe</i>	16 – <i>Recueil épistolaire</i>
8 – <i>Histoire de Cadmus</i>	17 – <i>Tobias</i>
9 – <i>Hermaphrodite</i>	

Foi Matthieu o primeiro teórico a querer, conscientemente, ser moderno. A sua personalidade ainda está muito pouco estudada, para que possamos dizer que motivos levaram esse pedagogo livresco a tal atitude. Em todo caso, ele não participou mais da entusiástica veneração pelos antigos, que encontramos em seu contemporâneo, Alano. Foi um moderno, a achar que os antigos tinham sobrecarregado suas narrativas poéticas com excesso de comparações, figuras retóricas e digressões. “*Hoc autem modernis non licet.*” (Curtius, 1957, p. 52)

O poema *Descrição de César* de Matthieu de Vendôme é, na verdade, parte de um grande poema didático, onde Matthieu tece suas composições de acordo com rígidos padrões, tencionando mostrar *como se faz*. Consta de quinze dísticos elegíacos, isto é, quinze pares de versos, sendo o primeiro hexâmetro e o segundo pentâmetro. Uma metáfora corrente na Idade Média chamava o pentâmetro *armiger* (escudeiro) por aparecer ao lado de seu senhor, o hexâmetro (Curti-

LIVRO DOS MINICURSOS

us, 1957, p. 128). A função do pentâmetro, pelas normas, é a de realçar, completar a idéia exposta no hexâmetro. Em Matthieu, como podemos observar, ocorre também a união, pelo sentido, de dois ou mais dísticos e não só dos pares de versos entre si.

Isidoro de Sevilha (*Etimologia* VI, 8, 7, *apud* Curtius, 1957, p. 135) tinha condenado o estilo panegírico como invenção do levião e mentiroso povo grego. Porém, já em seu tempo e durante toda a Idade Média, havia grande procura de poesias laudatórias aos grandes seculares e eclesiásticos. No caso de panegíricos a homens comuns, a técnica prescrevia a gloriosa exaltação dos antepassados, dos feitos da juventude e da maturidade. Um dos chamados *topos*, nos discursos de louvor, é o binômio sabedoria-valor, formando uma figura nova, diferenciada, "a aliança entre Marte e as musas", de que falavam os antigos. Matthieu emprega, também, freqüentemente o *topos* *grandeza de alma*; recomenda, ainda, o emprego de palavras raras. O discurso de gala, objetivando o elogio, influi vigorosamente na poesia medieval. Nesse campo, notabiliza-se Matthieu como ideal de estilística, na época tida como moderna, como dissemos anteriormente.

Vejamos o texto:

1 – *Fulgurat in bello contantia Caesaris, obstat*

2 – *Oppositis, frangit fortia, saeva domat.*

Fulgura na guerra a constância de César rompe as maiores dificuldades, apazigua as situações cruéis.

3 – *Ejus in afflictos pietas tepet, hostibus hostem*

4 – *Se probat et mitis mitibus esse studet*

A piedade dele tem amor aos aflitos, mostra-se inimigo aos inimigos e procura ser manso para com os mansos

5 – *Praeradiat virtute duces, equestris*

6 – *Officii, pretio vernet, honore praeit.*

Brilha, pela virtude, ante os chefes, modelo da arte eqüestre, floresce pelo valor, está à frente pela honra.

7 – *In vetitum praetendit iter, suspirat ad usum*

8 – *Militis, ad requiem torpet, ad arma volat.*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

No caminho inacessível combate, suspira pelo exercício da arte militar, enlanguesce ao repouso, voa às armas.

9 – *Bella sitit, gladium lateri confoederat, ejus*

10 – *Virtus defectus néscia, terga fūgae.*

Deseja ardentemente a guerra, mantém a espada na cintura, sua virtude não conhece defeitos, suas costas não conhecem a fuga.

11 – *In gladium sperare juvat, jus iudice ferro*

12 – *Metitur, gladio praeside carpit iter.*

Apraz ter esperança na espada, mede-se o direito pelo ferro julgador; com o gládio protetor abre o caminho.

13 – *Caesaris ad nutum nutat fortuna, bifformes*

14 – *Casus céu risum prosperitatis habet.*

Ao aceno de César acena a fortuna, ele sustém as duas formas, o fracasso, como também o risco da prosperidade.

15 – *Caesar in adversis surgit, nec mergit honorem*

16 – *Vultus iratae prosperitatis hiems.*

César surge nos infortúnios e não desfaz a grandeza da face o inverno da adversidade.

17 – *Saeva premit, plácidos fovet, et libramine júris*

18 – *Compensat pacis nequitiaeque vices.*

Enfrenta as ocasiões selvagens, protege os tranqüilos e, com o empenho do direito, equilibra as alternâncias da paz e da maldade.

19 – *Jura pie sociat moderantia, dum pietatis*

20 – *Blanditiis ferrum judiciale tepet.*

Reúne piamente os direitos da moderação, enquanto tempera o ferro da justiça com os afagos da piedade.

21 – *Militat ergo modus, pietas ne jura supinet*

22 – *Et ne jura pium diffiteatur opus.*

Portanto, pratica a moderação, para que a piedade não submeta os direitos e nem negue os direitos, a obra pia.

23 – *Impetii gravitas mentem non pauperat, immo*

24 – *Ad partes virtus particulata volat.*

LIVRO DOS MINICURSOS

A gravidade do poder não empobrece o pensamento, pelo contrário, o valor dividido voa a cada parte.

25 – *Dotibus ingenium vemat, non exsulat artes,*

26 – *Nec studium regimen imperiale fugat.*

O Engenho floresce pelos dotes, não expulsa as artes nem o governo do Império afugenta o estudo.

27 – *Non jubam obtenebrat morum praelatio sceptri,*

28 – *Mentis honor, titulus sanguinis, agger opum.*

A prerrogativa do cetro não obscurece o brilho dos costumes, a honra da mente, o título de sangue, a trincheira necessária.

29 – *Ambitiosa sitis fidei non derogat, immo*

30 – *In regnante sapit deliciosa fides.*

A ambiciosa sede da fé não diminui, antes, no governante, a fidelidade sabe à delícia (*Ars versificatoria* I, 51. In: Faral, 1971, p. 106-193. Tradução nossa)

O poema foi composto em latim escolástico, o latim *correto*, até porque tem função didática, a função de ensinar como se faz uma descrição de soberano, ao lado de outras descrições abordadas por Matthieu em sua *Ars versificatoria* (descrição da matrona, de papa etc.).

O dístico elegíaco era o esquema métrico universalmente utilizado pela poesia latina da Escola de Orléans, no século XII, salvo raras exceções. O recurso da rima, dentro dos princípios da prosódia clássica, era assentada na quantidade das sílabas. Era também raro o uso da elisão.

Pode-se observar diversas ocorrências de aliteração:

"*C*onstância *C*aesaris" (v. 1) "*f*rangit *f*ortia" (v.2)

"*c*asus *c*eu risum" (v. 14) "*v*irtus *p*articulata *v*olat" (v. 24)

São ainda mais freqüentes as ocorrências de vários casos da mesma palavra ou de palavras de formas vizinhas, diferindo apenas por uma terminação, ou por uma ou duas letras, no mesmo verso, ou no mesmo dístico:

"*h*ostibus-*h*ostem" (v.3) "*m*itis-*m*itibus" (v. 4)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

"jus-judice" (v. 11)

"pie-pietatis" (v.19)

"nutum-nutat" (v.13)

"partes-particulata" (v.24)

Quanto aos recursos sintáticos da composição, o que primeiro nos prende a atenção, é a ausência quase total da hipotaxe. A não ser nos versos 19-20 (*dum pietatis/blanditis ferrum judiciale tepet*), não se encontram orações subordinadas. As virtudes de César são apresentadas justapostas, em composição paratática quase exclusivamente.

O vocabulário é, como já foi dito, o preconizado pelo latim escolástico. Empregam-se antíteses:

"hostibus – mitibus" (v. 3-4)

"ad requiem torpet – ad arma volat" (v. 8)

"virtus – defectus" (v. 10)

"casus céu risum prosperitatis" (v. 14)

"honorem/vultus – iratae prosperitatis hiems" (v. 15-16)

"pacis nequitiaeque" (v. 18)

"pietatis/blanditiis ferrum judiciale tepet" (v. 19-20)

"gravitas mentem non pauperat... ad partes virtus... volat" (v. 23-24)

"...sitis fidei non derogat...sapit deliciosa fides" (v.29-30)

A mesma ideia pode aparecer reiteradamente no decorrer do poema:

"saeva domat – saeva premit" (v. 2 e 17)

"gladium lateri confoederat – gladio praeside carpititer" (v. 9 e 12)

"mitis mitibus esse studet – placidos fovet" (v. 4 e 17)

"libramine juris/compensat pacis nequitiaeque vices – jura pie social moderantia, dum pietatis/blanditiis ferrumjudiciale tepet-militat tergo modus" (v. 17-18; 19-20; 21)

"Fulgurat in bello constancia caesaris – suspirat ad usum militis – bella sitit" (v. 1-7, 8-9)

LIVRO DOS MINICURSOS

Aparecem idéias em gradação:

"Non jubam obtenebrat morum praelatio sceptri / Mentis honor, titulus sanguinis, agger opum" (v. 27-28)

"...suspirat ad usum/militis, ad requiem torpet, ad arma volat" (v. 7-8)

A quebra do que hoje se chama ordem direta (sujeito + verbo + complemento; substantivo + atributo) deve-se não só à riqueza das flexões nominais latinas, como também à necessidade de adequação ao ritmo do verso, com base na *quantidade* da sílaba:

"Eius in afilictos pietas tepet..." (v. 3)

"...nec mergit honorem / vultus iratae prosperitatis hiems" (v. 15-16)

"Jura pie saciat moderantia..." (v. 19)

"Et ne jura pium diffiteatur opus", (v. 22)

Uma das características observadas é o emprego do neutro plural do adjetivo, quase com sentido de substantivo coletivo:

"frangit fortia" (v. 2)

"saeva premit" (v. 17)

Não aparecem adjetivos referentes diretamente a César.

Os adjetivos são poucos e se relacionam a substantivos, pode-se dizer genéricos, tornados até em alguns casos, em sentido metafórico:

"equestris officii" (v. 5-6) *"vetitum... iter"* (v. 7)

"iratae prosperitatis" (v. 16) *"ambiciosa sitis"* (v. 29)

"virtus particulata" (v. 24) *"agger opum"* (v.28)

"regimen imperiale" (v. 26) *"judice ferro"* (v. 11)

Os atributos são geralmente, formados por substantivos em genitivo, para as quais, em português, necessitamos formar uma *locução adjetiva*:

"constantia Caesaris" (v. 1) *"suspirat ad usum/militis"* (v.7-8)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

"*risum prosperitatis*" (v. 14) "*honorem vultus*" (v. 15-16)

"*imperii gravitas*" (v.23) "*mentis honor*" (v.28)

"*titulus sanguinis*" (v.28) "*sitis fidei*" (v.29)

Em outros casos, o atributo concorda com o caso do substantivo a que se refere, podendo-se, para isso, tomar substantivos adjetivados:

"*gladio praeside*" (v. 12) "*Jura moderantia*" (v. 19)

As virtudes de César são, principalmente, assinaladas pelos verbos empregados, todos na 3ª pessoa do singular, como não podia deixar de ser, em texto descritivo. O caráter paratático do texto afugenta o aspecto de futuro, as formas nominais e o modo subjuntivo. Os verbos, em grande quantidade, prendem-se ao presente do indicativo.

Alguns desses verbos ligam-se etimologicamente a substantivos:

fulgurat – vernat – torpet – sitit – confoederat – nutat (para dar somente alguns exemplos).

O vocabulário é rico em expressões da arte militar:

in bello – hostibus hostem – equestris officii – iudice ferro – ferrum judiciale -etc.

O autor usa verbos também para realçar o brilho da figura de César:

Fulgurat – praeradiat – vernat – juvat – non pauperat – non obtenebrat.

Ao lado do valor é claramente colocada a *temperança*:

Jus...metitur – libramine juris/compensat pacis nequitiaeque vices – jura pie sociat moderatia-ferrum judiciale tepet-militat...modus. (v. 11, 12; 17, 18, 19-20; 21)

O autor inicia a descrição pelas qualidades de César no que se refere a sua coragem na guerra, até mesmo a sua ansiedade pela guerra, a guerra mais difícil, quando ele irá à frente de outros condutores, e procurando por façanhas que ninguém ainda terá praticado

LIVRO DOS MINICURSOS

(*in vetitum praetendit iter*). Mas a sua coragem não significa crueldade, ao contrário (*mitis mitibus esse studet; plácidos fovet*). A *espada*, que é diversas vezes mencionada no texto, tanto é *juulgadora*, como protetora, como *desbravadora de caminho*; tanto *castigo da adversidade*, sem abandonar os *afagos da piedade*.

O outro instrumento mencionado, ao lado da espada, é o *ceetro*. O autor deixa, aqui, bem claro, não estar César vaidosamente cego pelas prerrogativas do cetro, antes, pelo contrário, mais brilhantes que o cetro são o brilho dos costumes, a honra da mente, o título do sangue.

As palavras *fé* e *piedade* aparecem reiteradamente; não têm, evidentemente, a conotação que lhes deu o cristianismo, por se tratar da descrição de um imperador pagão; são antes, sentidos na acepção de *constância* e de *justiça*, ou de *sensatez*, respectivamente.

Matthieu de Vendôme, nessa descrição, desenvolve o binômio *sabedoria* – *valor* de que se falou inicialmente. O César guerreiro não obscurece o César juiz, nem o César protetor do intelecto e das artes. *Dotibus ingenium vernat, non exulat artes, nec studium regimen imperiale fugat.* (v. 25-26)

5. Qualquer que seja a emoção com a qual acolhamos as primeiras obras escritas em línguas vulgares, torna-se forçoso afirmar que o conjunto de obras latinas do século XII são de primeira linha, tanto por sua qualidade como por sua quantidade, e que, redigidas em uma língua que soube evoluir, podem-se comparar com muitas obras primas da Antigüidade clássica.

Esse equilíbrio se alterou, pouco a pouco, a partir do século XII, e essa alteração reflete uma evolução social considerável. O desenvolvimento de categorias sociais, como a pequena nobreza e a burguesia, e seu acesso a uma cultura que pouco devia ao latim fez com que crescesse a pública acolhida às literaturas nacionais. A expansão universitária, as múltiplas traduções de Aristóteles e outros autores antigos fizeram com que predominasse o caráter escolar do latim. A gramática é somente uma arte prática, e o latim se converte na "língua técnica do pensamento abstrato" (Wolff, 1971, 196), servida por uma habilidade de expressão e uma riqueza léxica que, pouco a pouco, moldarão as novas línguas.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

No final do século XIII, anunciou-se, pois, uma Europa nova.

BIBLIOGRAFIA

AUERBACH, Erich. *Introdução aos estudos literários*. São Paulo: Cultrix, 1970.

CARPEAUX, Otto Maria, *Literatura grega e o mundo romano*. Rio: Ediouro, [s./d.].

CURTIUS, Ernest R.. *Literatura européia e Idade Média Latina*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1957.

FARAL Edmond. *Les arts poétiques du XII^e et du XIII^e siècle: recherches et documents sur la technique littéraire du Moyen Âge*. Paris: Librairie. Honoré Champion, 1971. (Desta obra foi extraído o texto em estudo, p. 106 a 193).

WOLFF, Philippe. *Origen de las lenguas occidentales*; 100 – 1500 D. C. Madrid: Ediciones Guadarrama, 1971.

LIVRO DOS MINICURSOS

O QUE HÁ DE NOVO NO NOVO ACORDO ORTOGRÁFICO DA LÍNGUA PORTUGUESA?¹⁶

José Pereira da Silva (UERJ)

pereira@filologia.org.br

No Brasil menos de 0,5% das palavras sofrerão modificações, que incidirão principalmente na eliminação dos acentos em terminações "-eia" e "-oo" (ex.: "ideia" e "voo", em vez das atuais "idéia" e "vão", seguindo-se o uso de Portugal); e na eliminação do trema (ex.: "frequência", em vez da atual "frequência", tal como em Portugal desde 1945).

Além disso, simplificam-se as regras do hífen, suprimem-se alguns acentos (ex.: "leem", "para" (do verbo "parar"), "pelo" (pilosidade), "polo" (como em "Polo Norte") em vez "delêem", "pára", "pêlo", "pólo") e, para contemplar as diferenças fonéticas existentes, aceitam-se duplas grafias em algumas palavras (ex.: "António/Antônio" e "facto/fato").

Os acentos agudos em paroxítonas que têm "oi" na sílaba tônica são abolidos, assim, teremos "joia", "heroico" etc.

Exemplos de eliminação de hífen: "contrarregra", "extraescolar", "antissemita" e "antirreligioso".

Exemplos de introdução de hífen: "micro-ondas" e "arqui-inimigo"

Exemplo de frases segundo a norma proposta pelo Acordo de 1990:

De *facto/fato*, o português é atualmente a terceira língua **europeia** mais falada do mundo.

Não é preciso ser *gênio/gênio* para saber que o *aspeto/aspecto económico/econômico* pesa muito na projeção internacional de qualquer língua.

Não há nada melhor do que sair sem direção, rumando para norte ou para sul, para passar um fim de semana **tranquilo** em pleno agosto.

Dizem que é uma sensação incrível saltar de **paraquedas** pela primeira vez em pleno **voo**.

¹⁶ O texto completo não foi entregue para publicação.

**PESQUISA CARTOGRÁFICA
DO ATLAS TOPONÍMICO DE ORIGEM INDÍGENA
DO TOCANTINS – PROJETO ATITO**

Karylleila dos Santos Andrade (UFTO)

INTRODUÇÃO

O signo toponímico é motivado pelas características físicas do local ou pelas impressões, crenças e sentimentos do denominador. Além de diferir dos demais signos, no que se refere à motivação, tem particularidade específica também quanto à função. O signo lingüístico se reserva à arbitrariedade; o signo toponímico, à motivação. O que os diferencia é a função significativa quando a toponímia os transforma em seu objeto de estudo. O signo, na toponímia, é direcionado pela função onomástica, identificar nomes, caracterizada pela motivação. Deve, portanto, ser encarada sob dois ângulos: a função do denominador (razões que fazem com que o falante escolha e/ou selecione um signo toponomástico, dentro de um eixo paradigmático) e a natureza do produto dessa escolha: a própria origem semântica da denominação, de modo transparente ou opaco. Todo trabalho toponímico constitui um caminho possível para o conhecimento do *modus vivendi* e da cosmovisão das comunidades lingüísticas que ocupam ou ocuparam um determinado espaço. Nesse momento, são exteriorizados e evidenciados aspectos sociais, religiosos, antropológicos, organização política e lingüística de um determinado grupo.

**TOPONÍMIA TOCANTINENSE:
ASPECTOS METODOLÓGICOS**

A priori, para conhecer a toponímia tocantinense foi realizado um trabalho de levantamento das cartas topográficas e pesquisa bibliográfica no IBGE de Palmas e no 22º Batalhão do Exército, com sede na capital do estado. O período de coleta e análise foi de outubro de 2002 a fevereiro de 2003. No IBGE, foram levantadas e catalogadas cerca de 58 cartas topográficas e 69 no 22º Batalhão do Exército de Palmas, em uma escala topográfica de 1:100.000, perfa-

LIVRO DOS MINICURSOS

zendo um total de 127 cartas. O *corpus* levantado data de 1979, pertence à Carta do Brasil, Secretaria de Planejamento da Presidência da República, IBGE – Diretoria de Geodésia e Cartografia, Superintendência de Cartografia.

O objetivo desse levantamento foi catalogar todos os topônimos de origem indígena. Foi utilizado como critério de análise o elemento físico e antropo-cultural registrado nas cartas: rio, córrego, ribeirão, grotas, riacho, cidade, fazenda, sítio, chácara, escola e outros. Como algumas cartas estavam mais vinculadas a outros estados, das 127 cartas foram analisadas 114, as quais abarcam a área geográfica do estado do Tocantins. O *corpus* permitiu catalogar cerca de 1.350 topônimos. Ressalta-se, no entanto, que estão incluídos todos os prováveis topônimos de origem indígena, até mesmo os repetidos. Prevaleceu como forma de totalização dos dados o registro, a análise e a descrição de cada carta individualmente.

Durante o percurso da pesquisa, houve problemas com a coleta e a sistematização dos dados, sobretudo os relacionados com o levantamento de dados históricos dos municípios do estado. Dos 139 municípios, cerca de 40% não possuem registros históricos no IBGE de Palmas. Para realizar a pesquisa, procuramos por meio do telefone e da internet coletar dados referentes à história dos municípios, principalmente daqueles que foram criados após a divisão do estado, em 1989, perfazendo um total de 79 municípios. Alguns desses municípios não nos disponibilizaram informações sobre o histórico porque de fato não havia nenhum registro ou documento oficial. Durante o contato com as prefeituras, evidenciamos a falta de preocupação e responsabilidade com os dados históricos e cartográficos dos municípios.

Os topônimos pesquisados podem estar atrelados diretamente ao denominador ou até mesmo às situações originais que motivaram a denominação inicial. Os aspectos demográficos, físicos e migratórios, os recortes geomorfológicos e hidrográficos e, mais recentemente, após a criação do estado, aspectos políticos e ideológicos, são considerados fatores que significam verdadeiros índices que puderam ser traduzidos em formas denominativas, compondo a toponímia indígena tocantinense.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

A taxionomia desenvolvida por Dick (1990a) serviu como subsídio teórico-metodológico com o intuito de compor o **ATITO**, conforme o modelo utilizado no ATESP. Para a autora, um dos grandes problemas na definição de uma taxionomia mais precisa é o conceito de Toponímia que é definido como um depositário de fatos culturais e geo-históricos que envolve a nomeação e a significação do nome de um lugar. Daí decorre a imprecisão em delimitar o campo da toponímia que perpassa pelas Ciências Sociais, História, Geografia e a Linguística. A onomástica é compreendida como um emaranhado de aspectos línguo-culturais que se entrecruzam com os dados das demais ciências, por isso é considerada como um fato do sistema das línguas humanas. Partiremos, então, do princípio de que a linguística é parte essencial para o desenvolvimento deste trabalho.

Diacronicamente, esses dados servirão de suporte para a apreensão do *corpus*, a partir de um estudo etimológico e semântico, na busca da descrição e recuperação do termo toponímico. O *corpus* levantado nem sempre é o de primeira geração. Os nomes estudados podem estar vinculados diretamente ao denominador ou até mesmo às situações originais que condicionaram a denominação inicial.

O cenário geomorfológico brasileiro exemplifica muito bem essa condição: o denominador pode não ver na paisagem uma relação semântica lógica. Ele poderá optar por uma motivação mais subjetiva, até mesmo noológica. Nesse caso, Dick esclarece haver dificuldade de enquadramento nos padrões motivadores explícitos, necessitando, para a sua plenitude, da presença do informante ou do estudo contextual do meio.

A toponímia tocantinense não pode ser discutida sem levar em consideração as duas grandes bacias hidrográficas: os rios Araguaia e Tocantins. Às margens do rio Araguaia, temos os municípios de Araguacema, Araganã e Araguatins; às margens do rio Tocantins, os municípios de São Salvador do Tocantins, Ipueiras, Tocantínea, Tupirama, Bom Jesus do Tocantins, Tupiratins, Itapiratins, Palmeira do Tocantins, Babaçulândia, Tocantinópolis, Itaguatins, São Miguel do Tocantins e São Sebastião do Tocantins.

Em um período de 13 anos, foram criados 79 municípios, totalizando 139 no ano de 2002. Desse total, 28% possuem o termo Tocantins. Ex.: Maurilândia do Tocantins, Santa Terezinha do To-

LIVRO DOS MINICURSOS

cantins, Bom Jesus do Tocantins. O dado motivacional desses topônimos, no entanto, não é de origem hidrográfica, o rio Tocantins, mas faz referência a aspectos políticos, ideológicos, diferentemente dos topônimos como Tupiratins, Tocantinópolis e Tocantínea que refletem e refratam, no percurso da enunciação, aspectos físicos da paisagem geomorfológica do estado. Esses topônimos são datados antes da divisão política do estado.

O topônimo não é algo estranho ou alheio ao contexto ambiental, histórico-político e cultural da comunidade. Ao contrário, reflete e refrata de perto a própria essência do ser social, caracterizado pela substância de conteúdo. Os rios Araguaia e Tocantins sugerem, na formação dos topônimos tocantinense, a intencionalidade do denominador, de modo objetivo a eleger topônimos motivados pelos rios. Revela-se aqui a própria origem semântica da denominação de modo transparente. Ao contrário de alguns topônimos que foram criados ou renomeados após a divisão do estado. Os topônimos registrados, antes de sua divisão, como sendo “Norte” ou “Goiás” foram alterados, por Decreto-Lei, para Tocantins. Ex.: Miracema **do Norte** para Miracema **do Tocantins**, Colinas **de Goiás** para Colinas **do Tocantins**. A intencionalidade motivacional, nesses exemplos, figura aspectos político-ideológicos. A origem semântica da denominação não está no rio, mas na demarcação de um novo território político-histórico que se formou dentro do estado.

Toda a documentação cartográfica referida, os documentos e registros bibliográficos coletados são instrumentos metodológicos que consubstanciam o estabelecimento das etapas relativas à desconstrução e à recriação dos próprios dados.

Levantamento parcial dos topônimos (acidentes físicos e humanos) de origem indígena registrados nas cartas topográficas da região do estado do Tocantins

Carta 953

Axixá de Goiás					
Cidade	Lugarejo	Serra	Córrego	Ribeirão	Fazenda
Buriti	Macaúba	da Macaúba	Bacuri	Macaúba	Buriti
	Sumaúma		Suçupara	Matrinchã	Juçara
	Açaizal			Gr. Jacuba	

ANDRADE (2006)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Carta 1030

Nazaré					
Cidade	Escola / Lugarejo	Ribeirão	Córrego	Morro Serra /	Fazenda
Angico	Esc. Aranoópolis	Mumbuca	Xupeé	Mo. de Sorocaba	Bacuri
	Tucum	Botica	Bacuri	Mo. do Bacuri	Jabuti
			Jacuba		Jenipapo
			Buritirana		Xupé
			Jabuti		Imburana
			Jussara		Jurarã

ANDRADE (2006)

Carta 1642

Cidade	Rio	Córrego	Ribeirão	Fazenda
Pium	Pium	Tiúba	Surubim	Tiúba
		Jaboti		Suçuarana
		Suçupara		Macaúba
		Macaúba		
		Curica		

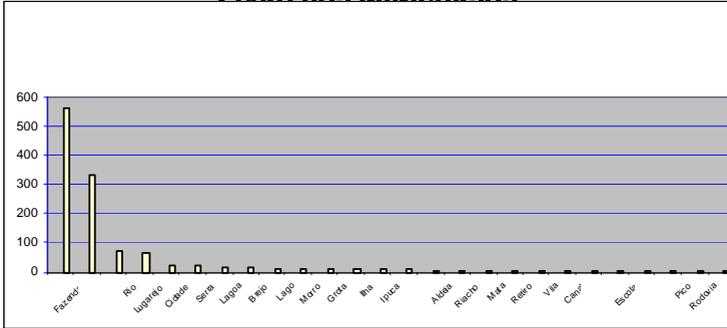
ANDRADE (2006)

Carta 1939

Rio	Córrego	Ribeirão	Fazenda
Tocantins	Pindabal	Mutum	Matrinchã
Paraná	Urubuzinho		Buriti
	Urubu		Tamboril
	Taquari		
	Curimbá		
	Tarumã		
	Piabanha		

ANDRADE (2006)

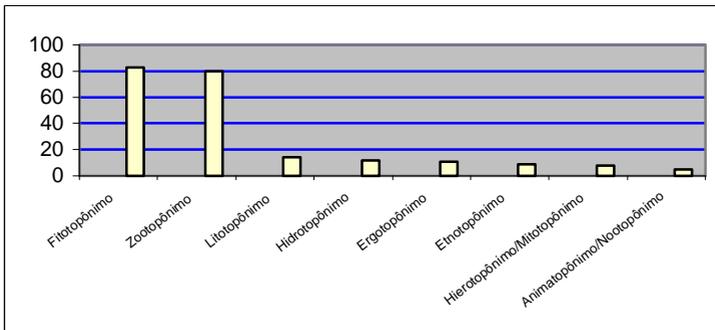
LIVRO DOS MINICURSOS



Distribuição parcial dos acidentes humanos e físicos de origem indígena registrados nas cartas topográficas do Tocantins

Distribuição taxionômica dos topônimos do estado do Tocantins

Como resultado da pesquisa, elaborou-se estes dois gráficos que servem como parâmetro metodológico para o levantamento dos dados coletados nas cartas topográficas, pertencentes ao estado do Tocantins, bem como o registro detalhado dos topônimos de natureza física e antropocultural.



A análise do *corpus* aponta que os topônimos de natureza física, **fitotopônimos e zootopônimos**, são os mais presentes na cartografia tocantinense de origem indígena. A partir do plano onomasiológico, córregos, fazendas, rios, ribeirões, morros, lagos, lagoas e outros acidentes vão sendo nomeados. Em parte, esses signos, em função onomástico-toponímica, representam, muitas das vezes, uma projeção aproximativa da realidade geomorfológica e antro-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

cultural do ambiente, tornando evidente a natureza semântica de seu significado. Ex.: Babaçulândia (AH TO), Muricilândia (AH TO), Itacajá (AH TO) e Araguatins (AH TO). Dos 60 municípios existentes antes da divisão do estado, 15 eram nomeados com topônimos indígenas (Araguatins, Araguacema, Arapoema, Babaçulândia, Dueré, Goiatins, Gaurai, Itacajá, Itaporã, Juarina, Paranã, Pium, Tocantópolis, Tocantínea, Xambioá).

Análise etimológica dos topônimos indígenas registrados nas cartas topográficas

TOPÔNIMO TOCANTINENSE	LÉXICO INDÍGENA	ETIMOLOGIA SAMPAIO
Araguatins	ARAGUÁ TIM	- s.c. Ará-guá , o vale ou baixada dos papagaios. <i>Alt. Araguaba.</i> - corr. Ti , ponta, nariz, saliência, proa. Pode ser uma forma contrata de tinga , branco, alvo. V. Ti .
Buriti	BURITY	- corr. Mbiriti , árvore que emite líquido; a palmeira. (<i>Mauritia Vinífera</i> , Mart.) <i>Alt. Murity, Mirity, Mority.</i>
Cariri	CARIRY	- corr. Kiriri , <i>adj.</i> Taciturno, silencioso, calado. Nome de uma numerosa nação selvagem que, outrora, dominou grande extensão do Brasil, da Bahia para o Norte, concentrando-se, mais tarde, nos sertões do Nordeste: Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco. No Amazonas, designa uma espécie de gavião.
Guarai	GUARAHY	- c. Guará-y , o rio dos guarás, ou aves rubras. (<i>Íbis</i>); no rio das garças.
Itacajá	ITÁ ACAYÁ	- c. Y-tá , o que é duro, a pedra, o penedo, a rocha, o seixo, o metal em geral, o ferro. 107. <i>Alt. Ta.</i> - s.c. Acã-yá , o fruto de caroço cheio, graúdo; fruto que é todo caroço (<i>Spondias brasiliensis</i>). <i>Alt. cajá.</i>
Macaúba	MACAHIBA	- corr. Macá-yba , a árvore da macaba. É a palmeira <i>Acrocomia sclerocarpa</i> , Mart., que se chama Coco-de-catarro. <i>Alt. Macahyba, Macayuba, Bocayuva.</i> V. Macaba.
Tocantins	TOCA TIM	- s. Forma absoluta de oca , a casa, o refúgio, o esconderijo, o abrigo. 112. V. Oca. <i>Alt. Ro-ca, Soca.</i> Município: Localização:

LIVRO DOS MINICURSOS

		Topônimo: AH: Taxionomia: Etimologia: Entrada lexical: Estrutura morfológica: Histórico: Informações enciclopédicas: Contexto: Fonte: Pesquisadora: Revisora: Data da coleta: - <i>corr.</i> Ti , ponta, nariz, saliência, proa. Pode ser uma forma contrata de tinga , branco, alvo. V. Ti.
--	--	--

ANDRADE (2006)

FICHA LEXICOGRÁFICO-TOPONÍMICA

Este modelo de ficha lexicográfico-toponímica foi elaborado pela coordenadora do ATB – Atlas Toponímico do Brasil, Dr^a Maria Vicentina de Paula do Amaral Dick. Como resultado do modelo de ficha adotado por Dick (2004), das 71 fichas descritas será apresentada de forma detalhada, considerando os seguintes elementos que contemplam o estudo toponímico-onomástico: localização geográfica do município, topônimo, etimologia, taxionomia, entrada lexical, estrutura morfológica, histórico, informações enciclopédicas, contexto situacional, fontes, o nome da pesquisadora e da revisora e a data da coleta dos dados.

Ficha lexicográfico-toponímica, modelo de Dick (2004)

Os elementos que compõem a ficha lexicográfico-toponímica são característicos do estudo onomástico:

- **Localização / Município** – este item remete à localização geográfica do município, caracterizado, neste trabalho, por 18 (dezoito) regiões administrativas do estado do Tocantins.
- **Topônimo** – tem por objeto de estudo os nomes dos lugares de origem indígena do estado do Tocantins.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

▪ **AH.** – Acidentes Humanos: análise dos topônimos de origem indígena dos 71 municípios do Tocantins.

▪ **Etimologia** – trata da história ou origem das palavras e da explicação do significado de palavras por meio da análise dos elementos que as constituem. É o estudo da composição dos vocábulos e das regras de sua evolução histórica. Utilizamos, nesta ficha, os estudos etimológicos de Theodoro Sampaio e outros.

▪ **Taxionomia** – as taxes toponímicas permitem interpretar os nomes dos lugares com maior segurança do ponto de vista semântico, partindo de sua natureza física ou antropológica. Dick (1999, p. 142) afirma que as taxionomias não são exaustivas em suas ocorrências e, sim, exemplificativas, podendo ser ampliadas em seus categorias, à medida que novas estruturas vocabulares se constituam, respeitando sempre o modelo originário: adoção de um prefixo nuclear, de característica nocional, relativo a um dos dois campos de ordenamento cósmico, o físico e o humano: acréscimo do termo “topônimo” ao elemento prefixal, para dar a justa medida do campo de atuação da unidade onomástica criada.

▪ **Entrada Lexical** – elemento linguístico de base / entrada do topônimo.

▪ **Estrutura Morfológica** – segundo sua formação, o topônimo por ser dividido em três categorias: elemento específico simples, elemento específico composto e elemento específico híbrido. Neste caso, apresenta-se uma descrição no plano morfológico do topônimo, caracterizando-o em unidades mínimas de significação: morfemas lexicais e gramaticais.

▪ **Histórico** – o IBGE de Palmas nos forneceu uma parte dos registros históricos dos municípios do estado, principalmente, dos municípios já existentes antes da criação do Tocantins. Os outros históricos foram coletados por meio de decretos, visita *in loco*, por e-mail ou web e, ainda, por telefone. Grande parte dos 69 municípios que foram criados após 1989 não possui registros dos históricos.

▪ **Informações Enciclopédicas** – caracteriza-se por acréscimo de informações coletadas em outros materiais de apoio: livros, dicionários, pesquisa na internet.

LIVRO DOS MINICURSOS

▪ **Contexto** – compreende os elementos extralingüísticos comuns entre locutor e interlocutor na situação cultural e psicológica, as experiências e conhecimentos de cada um.

▪ **Fonte** – serviram de subsídios para a análise dos dados os autores Theodoro Sampaio e Eugênio de Castro; os dicionários de Houssais, de Aurélio Buarque de Holanda e de Rosário Farani Mansur Guérios; as cartas topográficas localizadas no IBGE e no 22º Batalhão de Palmas e dados capturados da internet.

▪ **Pesquisador(a)** – Karylleila dos Santos Andrade

▪ **Revisora** – Dr^a Maria Vicentina de Paula do Amaral Dick, 2005.

▪ **Data da Coleta** – outubro de 2002 a fevereiro de 2003.

Município: Muricilândia

Localização: V região administrativa do estado – Araguaína

Topônimo:

AH: Município

Taxionomia: Fitotopônimo

Etimologia: **morici*, s.c. *mboricí*, faz resinar; resineto, grudento. É a planta *Malpighiácea* *Byrsonima*. Bahia, Pernambuco. Alt. *Murici*, *morecí*.

***-lândia, pospositivo, do teotônico comum, como 'terra, país, região', extremamente freqüente em top. das línguas Anglo-Saxãs, alatinados tardiamente com o recurso do suf. -*ia* de locativos pátrios; em port. além de top. como Finlândia, tem servido para forma *ad hoc* de muitos top. Brasileiros, bem como para palavras *ad hoc* de valor afetivo e pitoresco, como pagolândia, brotolândia, pelo menos no Brasil.

**Tucan-tim*, nariz de tucano. Nome de um gentio que deu apelido ao rio. Pará. Goiás. Alt. *Tocantim*.

Entrada lexical: Murici

Estrutura morfológica: Topônimo híbrido ou elemento específico híbrido (substantivo) **murici-** *morici-* (morfema lexical tupi) + **-lândia** (morfema gramatical)

Histórico: Conforme os relatos dos moradores mais antigos do município, foi por volta de 1952 algumas famílias, à procura de uma vida melhor, se instalaram às margens do Rio Muricizal. O lugarejo foi crescendo e, posteriormente, chegou à condição de Distrito, pertencendo a Araguaína. Tornou-se município pela Lei Estadual nº 251, 20 de fevereiro de 1991. Limita-se ao norte, com Santa Fé e o Rio Araguaia; ao sul, com Araguaína e Aragominas; a leste, com Aragominas; e a oeste, com Carmo-

lândia.

Informações enciclopédicas: ****murici* (planta do gênero *byrsonima* da família das *malpighiáceas*).

****tupi mori'si* 'nome de uma árvore que solta resina (planta do gen. *Byrsonima*, da família das *malpighiáceas*).

** *Tocantins ou Tucantins* “nariz de tucano”, nome de uma tribo que habitava às margens desse rio.

****Tocantim* 1. indígena que teria pertencido aos *Tocantins*; 2. Relativo ao *tocantim* ou aos *Tocantins, Tocantins*. Etnol. 3. grupo indígena que teria habitado junto à foz do rio Tocantins PA, etnm.br: *Tocantim*.

Contexto: Conforme a tradição oral, o rio Murici localiza-se próximo à cidade. Às suas margens há uma grande quantidade de árvores frutíferas chamadas murici.

Fonte: ThS*, Eugênio de Castro**, Houaiss***, Aurélio****, IBGE*****, Carta Topográfica, escala 1:100.000, 1979.

Pesquisadora: Karylleila Andrade

Revisora: Dick, 2005

Data da coleta: 28/03/03

ANDRADE (2006)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A motivação para quase todos os 1.350 topônimos, identificados e descritos nas cartas topográficas do Tocantins, resultado da investigação, foi a língua tupi. As bandeiras, que percorreram a região da Província de Goiás, quase só falavam essa língua. No percurso de suas expedições, nomeavam, por onde passavam, com topônimos tupi os lugares, rios, córregos, ribeirões, serras, morros, cachoeiras e outros elementos formadores da natureza física e antropocultural do ambiente, evidenciando e firmando suas marcas de colonizadores e “desbravadores” do sertão do país. “Recebiam, então um nome tupi as regiões que iam se descobrindo e o conservavam pelo tempo adiante, ainda que nela jamais tivesse habitado uma tribo da raça Tupi” (Sampaio, 1987, p. 71).

A região do Planalto Central, onde localizavam grupos indígenas não tupi, as denominações de vales, animais, rios, plantas foram nomeados na língua tupi, conforme a leitura de Sampaio (1987).

LIVRO DOS MINICURSOS

Essa língua permaneceu como vestígio indelével da catequese: trabalho apostólico realizado pelos missionários. Esclarece, ainda, que não acredita que os topônimos de origem tupi, encontrados na geografia brasileira, foram dados pelos índios, mas sim pelos expedicionários que seguiram à colonização, pois todos ou quase todos falavam a língua tupi.

A discussão referente à toponímia indígena tocantinense não se esgota nos resultados obtidos pelo **ATITO**. Há que se considerar outros objetos de estudo: o estudo toponímico e a literatura dos viajantes estrangeiros e brasileiros na Província de Goiás, nos séculos XVIII e XIX; a influência dos rios Araguaia e Tocantins na produção dos topônimos tocantinenses, observando os aspectos hidrográficos, antropoculturais, fauna e flora da região; a contribuição da rodovia Belém-Brasília ou BR 153 na criação de novos municípios; estudo sobre a toponímia dos grupos indígenas que vivem, hoje, no estado (Karajá, Apinajé, Krahô, Krahô-Kanela e os Xerente); contribuição dos resultados do **ATITO** na produção de material didático-pedagógico para as escolas indígenas. Esses são alguns dos objetos de investigação que podem contribuir para a elaboração e produção do ATB – Atlas Toponímico do Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Karylleila dos Santos. *Atlas toponímico de origem indígena do Estado do Tocantins*. Tese de Doutorado. 2006. Universidade de São Paulo.

BERTRAN, Paulo. *História da terra e do homem no Planalto Central*. Eco-História do Distrito Federal: do indígena ao colonizador. Brasília: Solo, 1994.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. *Cartas topográficas*. Rio de Janeiro: Secretaria de Planejamento da Presidência da República. Diretoria de Geodésia e Cartografia, Superintendência de Cartografia, 1970.

CASTRO, Eugênio. *Ensaio da geografia lingüística*. São Paulo: Cia Ed. Nacional, 1941.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

DAUZAT, Albert. *La géographie linguistique*. Paris: Flammarion, 1922.

DICK, Maria. Vicentina de Paula do Amaral. O problema das taxionomias toponímicas. Uma contribuição metodológica. *Separata da Revista de Letras*, São Paulo: USP, p. 373-380, 1975.

———. *A motivação toponímica e a realidade brasileira*. São Paulo: Arquivo do Estado de SP, 1990.

———. *Toponímia e antroponímia no Brasil: Coletânea de estudos*. 2ª ed. São Paulo: FFLCH/USP, 1999a.

———. Rede de conhecimento e campo lexical: hidrônimos e hidrotônimos na onomástica brasileira. In ISQUERDO, Aparecida Negri; KRIEGER, Maria da Graça. *As Ciências do léxico*. v. II. Campo Grande: Ed. UFMS, 2004. p. 121-130.

FERREIRA, Manoel Rodrigues. *As bandeiras do Paraupava*. São Paulo: Prefeitura Municipal, 1977.

GARDNER, George. *Viagem ao interior do Brasil, principalmente nas províncias do Norte e nos distritos do ouro e do diamante durante os anos de 1836-1841*. Tradução Milton Amado. Belo Horizonte/São Paulo: Ed. Itatiaia/EDUSP, 1975.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. 1. ed. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2001.

KRISTEVA, Julia. *Estrangeiros para nós mesmos*. Tradução Maria Carlota Carvalho Gomes. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *Antropologia estrutural I*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

LEVI CARDOSO, Armando. *Toponímia brasileira*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1961.

PACACIN, Luís; MORAES, Maria Augusta Sant'Anna. *História de Goiás*. 5ª ed. Goiânia: UCG, 1989.

LIVRO DOS MINICURSOS

———. Ausência do índio na memória goiana. *Ciências Humanas em Revista*, Goiânia, UFG, v. 3, n. 12, p. 59-70, 1992.

POHL, Joahann Emmanuel. *Viagem no interior do Brasil*. Tradução Milton Amado e Eugênio Amado. São Paulo: EDUSP, 1976.

SAMPAIO, Theodoro. *O tupi na geografia nacional*. 5. ed. Corrigida e aumentada. São Paulo: Ed. Nacional, 1987.

———. *Os naturalistas viajantes dos séculos XVIII e XIX e o processo da ethnographia indígena no Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria J. Leite, 1915.

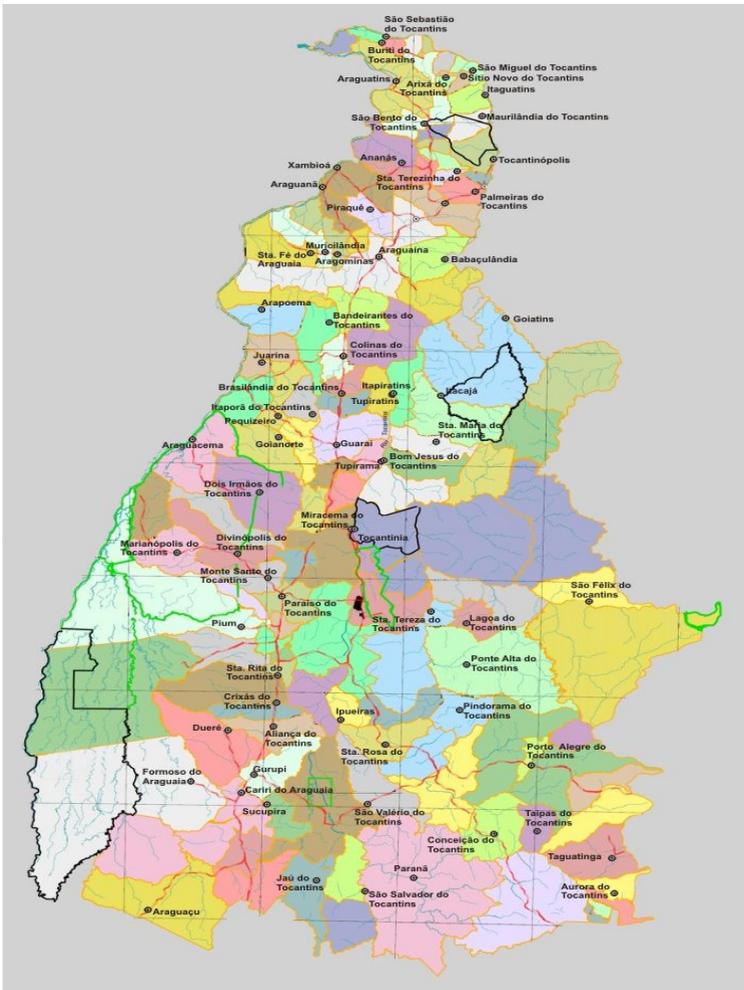
SAINT-HILAIRE, August de. *Viagem às nascentes do rio São Francisco*. Tradução Regina Regis Junqueira. Belo Horizonte/São Paulo: Ed. Itatiaia/EDUSP, 1975.

———. *Viagem à província de Goiás*. Tradução Regina Regis Junqueira. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: EDUSP, 1975.

TOCANTINS. *Diagnóstico sócio-econômico-administrativo*. Governo Siqueira Campos 1989-1990. Palmas, 1990.

———. *Atlas do Tocantins: subsídios ao planejamento da gestão territorial*. Secretaria do Planejamento e Meio Ambiente. Diretoria de Zoneamento Ecológico-Econômico. Palmas: SEPLAN, 1999.

TODOROV, Tzvetan. *A conquista da América*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.



Mapa
Municípios do estado do Tocantins: topônimos indígenas
(SEPLAN, 1999)

LIVRO DOS MINICURSOS

PONTES DO POEMA I DE CATULO COM O EPIGRAMA I DE HENRIQUE CAIADO

Márcio Luiz Moitinha Ribeiro
(UERJ e Seminário São José de Niterói)
marciomoitinha@hotmail.com

A priori, apresento-lhes os dois poemas, em latim, a seguir e que serão minuciosamente analisados e traduzidos no minicurso, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ):

I

Quoi dono depidum nouum libellum
Arida modo pumice expolitum?
Corneli, tibi; namque tu solebas
meas esse aliquid putare nugas,
iam tum cum ausus es unus Italarum
omne aeuum tribus explicare cartis
doctis, Iupiter, et laboriosis.
Quare habe tibi quicquid hoc libelli,
Quaecumque; quod, o patrona uirgo,
plus uno maneat peremne saeclo.

(*Carmen I, Catulo*)

I

Dixi saepius, ò Libelle, tutum
ne limen properes parentis extra
prodire: haud temere tibi vagandum est.
Ronchis excipieris, & cachinnis
uulgi, tam cito si cupis vagari.
Sed iam lima tibi, & litura sordet,
offendi breuibus notis recusas,
atque intacta magis placet tabella,
et tantum cute uis decorus ire.
Nescis quid facias, miselle, nescis,
dum plausus stolidi aucuparis aure,
squalloremque fugis, situmque nidi:
quos risus populo mouebis? & quae
uulgo sibila? Quot manus aselli
fingent auriculas? Ciconiaeque
rostrum? Quot sitient canes? Quot hinc &
illinc murmura? Quam frequens susurrus?
Cogeris tenebras sequi, trucesque
blattas puluere sordidus fouere.

Nequicquam moneo, Liber, recedis:
cum surdis loquimur: mane, ò Libelle,
uel si pergere uis, nec hic morari,

saltem dum asparagi leues coquantur,
postremum hoc memori reconde mente
nostrum consilium: Patronus esto
Tessira ille meus, decusque, honorque, &
spes, & praesidium unicum suorum:
quo nil splendidius, nitentiusue
Lusitania nostra procreauit,
qui primus patriam loqui latine,
et nostrum genus esse de Latinis
monstrauit lepida locutione,
qui nostras bene callet, & Pelasgas
Musas, iuraque Caesarum reuoluit
bis, ter, uindice quo nihil timebis:
i nunc, tutior ibis, ò Libelle.

(*Epigramma I*, Hermicus Cayado)

O parvo poema I, de Catulo, é dedicado a Cornélio Nepos que também escrevera poemas céleres, considerados *nugae*, “nugas”, “bagatelas”, “ninharias”. Termo técnico, tirado do grego *paignía*, inspirado na poesia calimaqueana parva e ligeira, entrementes, tal ligeireza não desmerece o poema catuliano, o epigrama de Caiado, o estilo dos poetas e, muito menos, é considerada tal ligeireza um defeito. Em Caiado, no monólogo do epigrama I, o próprio epigrama dedica a sua criação ao público ouvinte a fim de ensinar-lhe o caminho certo da vida, mesmo que ele “se sacrifique”, sofrendo “críticas mordazes, zombarias e gargalhadas”. Ele deseja ser limado para aparecer em público e ser pulcro na aparência.

O *carmen* catuliano e o *epigramma* de Henrique Caiado desejam ser considerados um *Libellus*, isto é, “um livrinho” com toda a sua força e carga semântica afetiva, que devem ser amados por todos, como também, podemos considerar, no sentido da palavra, a sua parva extensão.

Vale enfatizar, também, que o uso do vocativo está patente, nos dois poemas, como em todas as suas obras. No primeiro poema de Catulo, encontram-se os seguintes vocativos: *Corneli* (“Cornélio”), *Iupiter* (“Júpiter”) e *o patrona uirgo* (“ó deusa virgem”), no primeiro epigrama de Caiado, o vocativo, ò *Libelle* (“ó Livrinho”), aparece três vezes.

LIVRO DOS MINICURSOS

Quero destacar outra semelhança dos poemas: a preocupação dos poetas com o ser verossímil, do que é real, verdadeiro. Embora os poemas sejam literários, há uma preocupação, sim, de ambos os poetas em destacar o que deveras aconteceu na realidade de suas épocas. Em Catulo, a preocupação está mais patente, no ato de expressar os seus sentimentos, a sua subjetividade para o público ouvinte/leitor. Destarte, concordamos com a afirmação de João Angelo de Oliva Neto, em sua dissertação de Mestrado, *O Livro de Catulo: poemas traduzidos*:

(...) o próprio Catulo desencadeia o processo ao dar à *persona* máscara poética que utiliza, o seu próprio nome, e o intensifica ao bipartir essa *persona* em locutor e interlocutor, como a devassar seu espaço íntimo, parecendo dar a ver ao ouvinte/leitor o que se lhe passava na alma. (...) Dessa forma, os discursos em praça pública e poemas eram tanto mais eficientes quanto mais parecessem verdadeiros, quanto mais verossímeis. Ser verossímil onde se lida com a subjetividade é parecer sincero, e a sinceridade, ou antes, a impressão da sinceridade, deve ocultar seus artifícios.

Caiado, outrossim, se preocupa com a realidade na qual vive, na Portugal renascentista e afirma que a sua pátria é mais brilhante e mais esplêndida, quiçá seja porque é proveniente dos latinos, da Roma antiga, de raça ilustre.

Há uma preocupação de que a obra dos poetas perduresse à posteridade. Isto é possível se perceber e se encontrar, em Catulo, no final de seus versos, ao passo que, em Caiado, o seu desejo de perder o seu epigrama até à posteridade está mais velado, contudo, mesmo assim, encontram-se duas passagens, no epigrama I, que ratificam este propósito. A primeira aparece, quando o próprio epigrama, num monólogo, no imperativo, na 2ª. pessoa do singular, exorta-se a permanecer; e logo, em seguida, o mesmo se ordena “a esconder este nosso conselho na memória” e pede para que Tessira o proteja do ataque dos seus inimigos.

Em suma, vim por meio deste trabalho elaborar algumas pontes entre esses dois magnos poetas, tendo como foco, o *Carmen* I, de Catulo, e o *Epigramma* I de Henrique Caiado. Os paralelos que nós traçamos dizem respeito à dedicatória inicial, ao tamanho dos poemas e suas significações, ao uso constante do vocativo, à verossimilhança e, enfim, à preocupação dos poetas para que suas obras perdessem à posteridade.

BIBLIOGRAFIA

ERNOUT, A. & MEILLET, A. *Dictionnaire étymologique de la langue latine. Histoire des mots*. 4^a ed. rev. corr. augm., Paris: Klincksieck, 1959.

FARIA, Ernesto. *Vocabulário latino-português*. Rio de Janeiro: Briquet, 1943.

NETO, João Ângelo Oliva. *O Livro de Catulo: poemas traduzidos*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP, 1993.

GONÇALVES, Rebêlo. *Filologia e Literatura*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

RIBEIRO, Márcio Luiz Moitinha. *Aspectos lingüísticos, literários, mitológicos, filológicos, históricos e estilísticos do livro I dos Epigramas do poeta renascentista Henrique Caiado. Tese de Doutorado*. São Paulo: USP.

LIVRO DOS MINICURSOS

PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL NAS SALAS DE BATE-PAPO: MOMENTO DE PÔR A DICOTOMIZAÇÃO ORALIDADE-ESCRITA EM XEQUE

Petrlson Alan Pinheiro

petrlsonpinheiro@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Ao se pensar sobre a questão do letramento, a idéia que se tem, de imediato, é única e exclusivamente a escola e os meios tradicionais nela desenvolvidos para aprender a ler e escrever. Contudo, temos assistido, nos últimos anos, a uma explosão de novas práticas de letramento, consubstanciadas pelas novas tecnologias, que vêm fazendo parte, de forma cada vez mais crescente, das mais diversas esferas da vida social. Por isso, quando, hoje, se reflete acerca de tipos de letramentos, pode-se mencionar uma multiplicidade de novos tipos de interações por meio de textos e hipertextos, gerados na / pela mídia eletrônica digital ao lado do, então, letramento “tradicional” escolar que, por sua vez, passa a ser apenas mais um tipo de letramento (Lankshear & Knobel, 1997).

Com o fito de tentar compreender o letramento como prática social, buscando desfazer a famigerada, porém inconsistente, dicotomia entre oralidade e escrita, em especial no mundo virtual, discutirei e defenderei, neste trabalho, uma visão de letramento com base num modelo ideológico para construção de práticas de letramento digital.

Na primeira parte, trago algumas visões tradicionais sobre letramento, que operam com a dicotomização da oralidade e da escrita, e visões mais recentes dos estudos sobre letramento(s). Em seguida, discuto acerca do letramento digital e suas repercussões no modo de construção de sentidos. Passo, então, para a análise do *corpus* coletado, que busca desmistificar a dicotomia oralidade-escrita e, por fim, teço algumas considerações finais acerca do assunto.

LETRAMENTO:
POR UMA VISÃO SÓCIO-HISTÓRICA DE LINGUAGEM

Tradicionalmente, as posições lingüísticas, psicológicas e / ou (psico)lingüísticas sobre as relações entre oralidade, em geral, se ativeram muito mais às diferenças entre a linguagem oral e escrita, do que às suas semelhanças processuais. Isto é, não atentaram para seus pontos comuns ou interfaciais, praticamente não levando em conta, no processo de letramento, as interferências e projeções das várias características de uma modalidade sobre a outra e a sócio-história (condições) da emergência e da produção do discurso na construção da linguagem e do sujeito.

Street (1984) já apontava em seus estudos o que chamou de “mitos do letramento” ao fazer referência ao trabalho de Ong, Olson e Goody sobre a “grande divisão” entre oralidade e letramento.

Citando o trabalho de Street, Kleiman (1995, p. 32) trata também da questão da “dicotomização da oralidade e da escrita”, em que, ao citar Ong (1982, p. 38), aponta três diferenças entre “a linguagem das culturas orais e as manifestações da escrita”:

1ª Estilo aditivo (orações compostas e relacionadas por “e”) em vez do estilo subordinativo característico da escrita (gramática mais elaborada e fixa);

2ª Construções agregativas (com uso abundante de epítetos e fórmulas) em vez de expressão analítica, característica da escrita;

3ª Uso da redundância e da repetição, com o objetivo de manter na mente o raciocínio mental em curso *versus* continuidade linear e analítica do pensamento transformado pela escrita, uma vez que a escrita permitiria que o fluxo de pensamento possa ser mantido na página, liberando a mente para progressivos raciocínios.

Entre vários autores que lidam com a questão, Travaglia (1995, p. 51) é um dos autores que, de forma bastante sucinta, resume os pontos divergentes entre a língua falada e a escrita:

1ª As construções no oral são mais simples, menos complexas e longas;

2ª Na língua falada aparecem truncamentos (de palavras e frases), hesitações, repetições e retomadas, correções que não aparecem no escrito;

LIVRO DOS MINICURSOS

3ª A língua falada pode usar uma série de recursos do nível fonológico que no escrito não podem ser usados (entonação, ênfase de termos ou sílabas, duração de sons etc);

4ª Na língua oral, é possível observar as reações do interlocutor;

5ª É possível também impedir que alguém tome o turno antes que se termine a fala;

6ª Presença de marcadores conversacionais: Ah!, né?, certo?, etc;

Na tentativa de desmistificar a dicotomia oralidade-escrita, que imputa a cada uma delas características tão diversas, e muitas vezes não condizentes com seu real status, Street (1984) propõe dois modos de se pensar o letramento, que vêm aparecendo nas pesquisas das últimas duas décadas: o “modelo autônomo” e o “modelo ideológico”. O primeiro, que se coaduna com a concepção tradicional de letramento, segundo Kleiman (1995, p. 21), “pressupõe que há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que casualmente com o progresso, a civilização, a mobilidade social”. Pode-se, por conseguinte, pensar que essa concepção de letramento se define, principalmente, por pressupor uma maneira única e universal de desenvolvimento do letramento, quase sempre associada a resultados e efeitos civilizatórios, de caráter individual (cognitivos) ou social (tecnológicos, de progresso e de mobilidade social). Nesse modelo que, segundo a autora, é o que prevalece em nossas escolas, a escrita é considerada como um produto acabado, por isso, sua interpretação independe do contexto de sua produção e é onde se valoriza a dicotomização entre a oralidade e a escrita.

Já no “modelo ideológico”, Kleiman (*Ibidem*, p. 22), baseada em Street (1984) aponta que:

As práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem de contextos e instituições em que ela foi adquirida. Não pressupõe, esse modelo, uma relação causal entre letramento e progresso ou civilização, ou modernidade, pois, ao invés de conceber um grande divisor entre grupos orais e letrados, ele pressupõe a existência e investiga as características, de grandes áreas de interface entre práticas orais e letradas.

Contrapondo-se ao modelo autônomo, o modelo ideológico permite que se considere, por exemplo, a oralidade como instrumen-

to importante para dar continuidade ao processo de desenvolvimento lingüístico dos alunos, uma vez que isso traz aspectos culturais e de poder para as práticas de letramento. Ou, nas próprias palavras de Street (1984, p. 161), no modelo autônomo de letramento, estuda-se o letramento com base em “seus aspectos técnicos, independentes do contexto social, e, no modelo ideológico, as práticas de letramento são vistas como inextricavelmente ligadas às estruturas culturais e de poder em uma dada sociedade”.

À luz dessa concepção, o letramento passa a ser entendido como práticas sociais de leitura e escrita situadas nos eventos em que essas práticas são postas em ação, bem como as suas próprias conseqüências sobre a sociedade. A esse respeito Moita Lopes (2005, p. 49) assevera que:

Ainda que seja verdade que as habilidades decodificativas e cognitivas desempenhem um papel importante quando os participantes se envolvem em práticas de letramento, estudos mais recentes neste campo têm chamado atenção para o letramento como um evento social situado.

Conseqüentemente, ao contrário do modelo autônomo, os pesquisadores que adotam a perspectiva do modelo ideológico vão investigar práticas (plurais) de letramento, contextualizadas em esferas sociais específicas (grupos, instituições, contextos), em que funcionamentos discursivos particulares da esfera social estarão atrelados a uma pluralidade de relações complexas, dentro de práticas letradas tanto orais quanto escritas, que, portanto, não podem mais ser vistas de maneira dicotômica.

Com base nessa concepção do modelo ideológico de letramento, é possível aqui estabelecer uma correlação com uma perspectiva sócio-histórica de linguagem, valendo-nos das contribuições bastante valiosas de Mikhail Bakhtin. Isso, contudo, fomenta a seguinte questão: como a dicotomização oralidade-escrita poderia ser desconstruída, ou melhor, reconstruída à luz da visão bakhtiniana de linguagem?

Para respondermos a esta pergunta, devemos enfatizar que focalizar o discurso com base na teoria de Bakhtin implica compreendê-lo como uma construção dialógica. Para o autor, a interação, então, é engendrada pelas relações que os sujeitos estabelecem dialogicamente entre si no meio social através da mediação da linguagem.

LIVRO DOS MINICURSOS

Sob essa perspectiva, a presença do “outro” possui, portanto, um papel fundamental, pois sem ele (o outro) o sujeito não mergulha no mundo “sínico, não penetra na corrente da linguagem, não se desenvolve, não realiza aprendizagens, não ascende às funções psíquicas superiores, não forma a sua consciência, enfim, não se constitui como sujeito” (Freitas, 1997, p. 320).

Isso nos leva a afirmar que é o engajamento discursivo com o outro que irá dar forma não somente ao que dizemos, mas ao que somos (Moital Lopes, 2003). Assim, no uso da linguagem, sempre há alguém para quem desejamos nos remeter e com quem desejamos nos relacionar. A alteridade, portanto, é um elemento crucial para a construção do significado bem como de nossa vida social.

Com base nessa visão de linguagem, Bakhtin desenvolve o conceito de dialogismo, cujo sentido pode ser interpretado como o elemento que instaura a natureza interdiscursiva da linguagem na medida em que diz respeito “ao permanente diálogo, nem sempre simétrico e harmonioso, existente entre os diferentes discursos que configuram uma comunidade, uma cultura, uma sociedade” (Brait, 1997, p. 98). Nesse sentido, o dialogismo é entendido como um elemento representativo das relações discursivas que se estabelecem entre o *eu* e o *outro* nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos. Esses processos, portanto, se constituem em “contextos que não estão simplesmente justapostos, como se fossem indiferentes uns aos outros; encontram-se numa situação de interação e de conflito tenso e ininterrupto” (Bakhtin, 1929/ 1981, p. 96).

Nesse sentido, por estarmos constantemente internalizando e trazendo à tona os discursos dos outros, a linguagem apresenta, segundo Bakhtin (1953/1979), um caráter dialógico, uma vez que esses enunciados sempre pressupõem uma atitude responsiva do(s) outro(s) a quem eles se dirigem. Ou, conforme o próprio Bakhtin (1953/1979, p. 79) aponta, “nenhuma enunciação verbalizada pode ser atribuída exclusivamente a quem a enunciou: é produto da interação entre falantes e em termos mais amplos, produto de toda uma situação social em que ela surgiu”. Por conseguinte, o *eu* e o *outro* constroem, cada qual, um universo de valores.

Dentro dessa perspectiva, os enunciados, aqui entendidos como unidades reais da comunicação discursiva, se organizam como

elos em uma enorme cadeia complexa, formando um intercâmbio lingüístico. O interlocutor é dotado de uma responsividade ativa que garante a materialização da compreensão; aquele que fala ou escreve (locutor/ produtor) troca de papel simultaneamente ou alternadamente com quem escuta ou lê (interlocutor/ receptor), estabelecendo, assim, uma parceria no ato pleno e real de comunicação. Nesse sentido, todo enunciado pode ser considerado como uma resposta a outros enunciados, fazendo com que o locutor e interlocutor tenham o mesmo estatuto num movimento de responsividade.

Tomando, então, esse caráter dialógico que todo ato discursivo assume, é possível introduzir outro construto teórico bakhtiniano: o plurilingüismo. A esse respeito o próprio Bakhtin (1935/1988, p. 82) pondera que:

As forças centrípetas da vida lingüística, encarnadas numa língua “comum”, atuam no meio do plurilingüismo real. Em cada momento de sua formação, a linguagem diferencia-se não apenas em dialetos lingüísticos, no sentido exato da palavra (formalmente por indícios lingüísticos, basicamente por fonéticos), mas, o que é essencial, em línguas sócio-ideológicas: sócio-grupais, “profissionais”, “de gêneros”, de gerações, etc. [...] E esta estratificação e contradição reais não são apenas a estática da vida da língua, mas também a sua dinâmica: a estratificação e o plurilingüismo ampliam-se e aprofundam-se na medida em que a língua está viva e desenvolvendo-se; ao lado das forças centrípetas caminha o trabalho contínuo das forças centrífugas da língua; ao lado da centralização verbo-ideológica e da união caminham ininterruptos os processos de descentralização e de desunificação.

Sob essa visão de plurilingüismo, é possível afirmar que, sempre que nos engajamos num processo de produção textual numa sala de bate-papo na Internet, por exemplo, estamos o tempo todo fazendo escolhas que deixam transparecer nossos posicionamentos em relação ao que está sendo dito e para quem estamos nos dirigindo. Assim, “a significação dos enunciados tem sempre uma dimensão avaliativa, expressa sempre um posicionamento social valorativo” (Bakhtin, 1929/1981, p. 46). Isso significa dizer que, sob uma ótica bakhtiniana, as vozes que atuam em nossos discursos, conforme foi dito, estão imbricadas de valores, de modo que estamos sempre nos apropriando de discursos dos outros para a construção de quem somos, isto é, nosso discurso reflete outros discursos provenientes de outras práticas discursivas (Freitas, 1997).

LIVRO DOS MINICURSOS

A relação entre o dialogismo e o plurilingüismo, na reflexão sobre a linguagem, é convergente no que diz respeito a uma postura de questionamento da “unidade” em relação à pluralidade; de questionamento das “exclusividades” em relação às possibilidades; de questionamento do “acabado” em relação ao “inacabado”. A questão principal se centra no caráter dinâmico da língua/ linguagem, que não se constitui unitariamente, mas sim como uma arquitetura de vozes discursivas/ sociais.

O plurilingüismo, ou *pluralismo lingüístico*, que é, para Bakhtin (1935/ 1998, p. 82), “o verdadeiro meio da enunciação”, aproxima-se, assim, da “plurivocidade”, isto é, da tessitura de vozes sociais que constitui o espaço enunciativo-discursivo. O plurilingüismo segundo a teoria dialógica do discurso, ao contrário de abordagens conservadoras, não se restringe apenas à diversidade de “línguas nacionais”, mas preserva sim a diversidade de vozes discursivas (posições constituintes do discurso) como característica fundamental para a concepção de linguagem. É o próprio dialogismo incorporado no discurso através de um fluxo dinâmico entre vozes sociais engendrado em um espaço inter-relacional.

E, ao trabalharmos aqui com a noção de plurilingüismo, estamos pressupondo que uma variedade de línguas/ linguagens e, portanto, diferentes estruturas enunciativas, estão se confrontando, tendo em vista a enorme diversidade de coerções nas relações sociais. Essa noção recusa, portanto, qualquer preponderância lingüística excludente e instaura, com isso, a própria discursividade.

Conseqüentemente, ao adotar essa perspectiva sobre as práticas discursivas, escritas ou orais, estamos lidando com práticas (plurais) de letramento, contextualizadas em esferas sociais específicas (grupos, instituições, contextos), em que funcionamentos discursivos particulares da esfera social estarão atrelados a uma pluralidade de relações complexas, dentro de práticas letradas tanto orais quanto escritas, que, portanto, não podem mais ser vistas de maneira dicotômica.

Mesmo tentando buscar subsídios teóricos, como os de Bakhtin, para desfazer a dicotomia oralidade-escrita, que reflete uma posição hierarquizante em que a escrita é tomada como uma modalidade superior à oral, acredito que só apontando as nuances do mundo

virtual, apoiando-me, portanto, no letramento digital, em que os construtos bakhtinianos apontados se fazem tão presentes, é possível encontrar caminhos para desmistificar de vez essa dicotomização tão cristalizada em nossa cultura político-educacional ocidental. Por isso, antes de passar para a análise dos dados, dedico uma seção para discorrer acerca do letramento digital.

LETRAMENTO DIGITAL

É bastante notório quanto às novas tecnologias do mundo virtual têm contribuído para uma mudança profunda no mundo real em que vivemos: a economia da informação e a nova sociedade de rede cresceram repentinamente e as aplicações da vida real relativas ao comércio eletrônico e ao aprendizado reforçado pela Internet prosperaram.

Estamos vivenciando, hoje, segundo Soares (2002, p. 1) “a introdução, na sociedade, de novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, propiciadas pelas recentes tecnologias de comunicação eletrônica – o computador, a rede (a *web*), a Internet”. Esse momento é, portanto, bastante privilegiado para busca entender, a partir da introdução dessas novas práticas de leitura e de escrita, a condição em que estão se instituindo as práticas de leitura e de escrita digitais, uma vez que esse novo tipo de letramento na cibercultura nos conduz a um estado diferente daqueles que sempre guiaram as práticas de leitura e de escrita quirográficas e tipográficas (Soares, 2002).

Nesse sentido, é possível dizer que a tela como espaço de escrita e de leitura traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento, isto é, uma nova condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura no computador. De fato, tem havido, segundo Cope & Kalantzis (2000, p. 5), “uma integração e multiplicidade crescentes de modos significantes de fazer sentido, em que o textual está também relacionado ao visual, ao áudio, ao espacial, ao comportamental, e assim por diante. E isso é particularmente importante na hipermídia eletrônica”.

LIVRO DOS MINICURSOS

Essa multiplicidade cada vez maior de se criar sentido através de meios multimodais é tamanha na atualidade que, quando se pensa acerca da cultura do texto eletrônico, esta traz consigo uma nova mudança na própria concepção que se tem sobre letramento (Lévy, 1996). Em certos aspectos essenciais, essa nova cultura do texto eletrônico, ao contrário do texto impresso, não é estável e é pouco controlado (Pinheiro, 2007). Não é estável porque os usuários, ao fazerem uso dos textos virtuais, podem interferir neles, acrescentar, alterar, definir seus próprios caminhos de leitura; e é pouco controlado porque a liberdade de produção de textos na tela não só muito grande como é, muitas vezes, ausente o controle da qualidade e conveniência daquilo que é produzido e difundido no espaço virtual (Marchuschi, 1999; Xavier, 2005).

Esse novo tipo de letramento, batizado de letramento digital (ou informacional, ou ainda computacional), é, segundo Carmo (2003), um conjunto de conhecimentos que permite às pessoas participarem, por meio de práticas letradas mediadas por computadores e outros dispositivos eletrônicos, do mundo contemporâneo. Essa nova maneira prática de letramento surgiu a partir do desenvolvimento da Internet, junto com diversos outros bancos de dados públicos e comerciais on-line, o que passou a permitir um acesso pessoal sem precedentes às informações mundiais.

O letramento digital se refere, portanto, às habilidades interpretativas de leitura e de escrita necessárias para que as pessoas se comuniquem efetivamente por meio da mídia on-line. A esse respeito Xavier (2005, p. 2) assevera que:

O Letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital.

Os letramentos digitais envolvem desde o conhecimento específico acerca do uso do computador (como por exemplo, o domínio do programa de navegação) a habilidades de letramento crítico mais amplas (tais como análise e avaliação das fontes de informações). E, muitas dessas habilidades críticas mais amplas também eram importantes na era pré-Internet, porém, assumiram maior impor-

tância nesse momento, devido à grande quantidade de informações disponíveis on-line. Carmo (2003, p. 3), sobre a questão do “letrado eletrônico”, pondera que:

O *letrado eletrônico* seria aquele que dispõe não só de conhecimento sobre propriedades do texto na tela que não se reproduzem no mundo natural como também sobre as regras e convenções que o habilitam a agir no sentido de trazer o texto à tela. E é capaz ainda de interagir com uma gama ampla de textos e está mais apto a adquirir conhecimento sobre novos tipos de texto e gêneros discursivos no meio eletrônico.

Contudo, é preciso levar em consideração que, na cultura da tela, muitas dessas informações on-line são de qualidade duvidosa, uma vez que o próprio controle de publicação pode ser alterado: enquanto, na cultura impressa, editores, conselhos editoriais decidem o que vai ser impresso, determinam os critérios de qualidade, portanto, instituem autorias e definem o que é oferecido a leitores, o computador possibilita a publicação e distribuição na tela de textos que escapam à avaliação e ao controle de qualidade: qualquer um pode colocar na rede, e para o mundo inteiro, o que quiser (Carmo, 2003); por exemplo, um artigo científico pode ser posto na rede sem o controle dos conselhos editoriais e ficar disponível para qualquer um ler e decidir individualmente sobre sua qualidade ou não.

A partir dos vários pressupostos aqui feitos sobre a escrita e a leitura na cultura da tela, ou cibercultura, o confronto entre tecnologias tipográficas e digitais de escrita e seus vários efeitos sobre o estado ou condição de quem as utiliza, podemos, então, não mais pensar em letramento como algo singular, mas sim sugerir que se pluralize a palavra e que se reconheça que diferentes tecnologias de escrita criam diferentes *letramentos*. A esse respeito, Soares (2002, p. 9) propõe que:

O uso do plural *letramentos* enfatiza a idéia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita: diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes *letramentos*.

Em outras palavras, podemos afirmar que, dado esse caráter múltiplo que o letramento assume, o uso do termo no plural *letramentos* seria mais adequado à proposta de letramento que estamos procurando desenvolver aqui, uma proposta cujo ponto central é a idéia de que diferentes tecnologias de escrita e de leitura geram dife-

LIVRO DOS MINICURSOS

rentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita. Em outras palavras, diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita e da leitura resultam em diferentes letramentos. Ruddell & Singer (1994, p. 147), a esse respeito, afirmam que:

O letramento está sendo continuamente definido, redefinido, construído, e reconstruído na vida social ou no grupo. O resultado desse processo não é uma definição simples de letramento, mas uma compreensão da multiplicidade de letramentos que os indivíduos enfrentam ao se tornarem membros de grupos e comunidades que estão sempre se expandindo.

Na verdade, essa necessidade de pluralização da palavra letramento e, portanto, do fenômeno que ela designa já vem sendo bastante reconhecida na tentativa de designar diferentes efeitos cognitivos, culturais e sociais em função ora dos contextos de interação com a palavra escrita, ora em função de variadas e múltiplas formas de interação com o mundo, não só a palavra escrita, mas também a comunicação visual, auditiva, espacial. Nesse sentido, poderíamos atribuir aos discursos produzidos a Internet (incluindo as múltiplas práticas de escrita) como meios através dos quais podemos construir novas formas de construir conhecimento.

A SALAS DE BATE-PAPO DO MSN: O CONTEXTO VIRTUAL DA PESQUISA

As salas de Bate-Papo (termo traduzido do inglês *Chat-Rooms*) são um sistema interativo na Internet que permite que duas ou mais pessoas possam conversar em tempo real numa página do *site*. O modo de funcionamento do programa é bastante simples: cada pessoa digita sua mensagem e toda vez que teclar “Enviar”, o texto aparece na tela do computador da outra pessoa. Por isso, trata-se de espaços no mundo virtual onde há trocas de mensagens que ocorre em tempo real, ou seja, os interlocutores estão simultaneamente conectados, através de terminais de computadores interligados em rede.

O *MSN Messenger* (ou apenas *MSN*), acrônimo da empresa que o criou (*Microsoft Service Network*), é igualmente um programa de comunicação instantânea que tem conquistado cada vez mais

adeptos no mundo inteiro, sobretudo no Brasil, onde se encontra entre os programas mais baixados nos sites de downloads locais.

Nesse programa de comunicação instantânea, busca-se não somente manter relações com pessoas que já eram conhecidas do usuário no mundo real, mas também com as pessoas que se conhece no mundo virtual. Esses ambientes permitem que os interlocutores presentes nas salas de bate-papo interajam (como uma espécie de conversa) no tempo *online*, num espaço virtual, porém a situação de produção não é face-a-face. Como a interação é intermediada pelo computador, a conversa, em geral, é escrita com o uso do teclado.

AS PRÁTICAS ESCRITAS NO MUNDO VIRTUAL:
COLOCANDO EM XEQUE A DICOTOMIA
ENTRE ORALIDADE E ESCRITA: ANÁLISE DO CORPUS

Ao tomar como base os pressupostos sobre os conceitos de letramento, em especial o de letramento digital, discutidos nas seções anteriores, buscarei aqui desconstruir algumas das principais características que sempre tentaram estabelecer uma dicotomia entre práticas orais e práticas escritas. Para tanto, citarei alguns dados colhidos numa pesquisa recente que realizei com um grupo de vinte adolescentes voluntários com idades entre 16 e 18 anos de uma escola pública do Estado do Rio de Janeiro no ano de 2006. O objetivo da pesquisa foi o de analisar, com base em algumas conversas, em forma de textos escritos, numa sala de bate-papo virtual da qual esses adolescentes participam, como as práticas escritas, num contexto informal de interação da Internet, disponibilizam diversos recursos (verbais, visuais, sonoros, hipertextuais etc) que se assemelham bastante com as práticas orais informais.

Para fins de análise, retomo novamente aqui as citações de Kleiman (1995, p. 32 *apud* Ong, 1982, p. 38) e de Travaglia (1997, p. 51) a respeito das diferenças entre oralidade e escrita:

Em Kleiman (1995, p. 32 *apud* Ong, 1982, p. 38), temos:

1ª Estilo aditivo (orações compostas e relacionadas por “e”) em vez do estilo subordinativo característico da escrita (gramática mais elaborada e fixa);

LIVRO DOS MINICURSOS

2ª Construções agregativas (com uso abundante de epítetos e fórmulas) em vez de expressão analítica, característica da escrita;

3ª Uso da redundância e da repetição, com o objetivo de manter na mente o raciocínio mental em curso *versus* continuidade linear e analítica do pensamento transformado pela escrita, uma vez que a escrita permitiria que o fluxo de pensamento possa ser mantido na página, liberando a mente para progressivos raciocínios.

Em Travaglia (1997, p. 51), as características são:

1ª As construções no oral são mais simples, menos complexas e longas;

2ª Na língua falada aparecem truncamentos (de palavras e frases), hesitações, repetições e retomadas, correções que não aparecem no escrito;

3ª A língua falada pode usar uma série de recursos do nível fonológico que no escrito não podem ser usados (entonação, ênfase de termos ou sílabas, duração de sons etc);

4ª Na língua oral, é possível observar as reações do interlocutor;

5ª É possível também impedir que alguém tome o turno antes que se termine a fala;

6ª Presença de marcadores conversacionais: Ah!, né?, certo?, etc;

Na tentativa de estabelecer um paralelo entre os dados coletados e as características supracitadas que dicotomizam a oralidade e a escrita, temos os seguintes resultados:

Quanto à 1ª e 2ª características apresentadas por Kleiman (1995, p. 32 *apud* Ong, 1982, p. 38), que se coaduna com a 1ª característica de Travaglia (1997, p. 51), pude notar que quase todas as conversas registradas no *corpus* são bastante simples. Em geral, sem estruturas longas (sem orações subordinadas e com algumas orações coordenadas aditivas com a conjunção “e” adversativas com a conjunção “mas”), típicas de uma prática de letramento informal de uma sala de bate-papo virtual (“eu vi ela hoje” e “tive medo e muita raiva dela” e “ela chegou mas aí eu já tinha ido embora”);

Em relação à 3ª característica de Kleiman (1995, p. 32 *apud* Ong, 1982, p. 38), análoga à 2ª característica de Travaglia (1997, p. 51), houve a presença de truncamentos, certos cortes na fala, tanto em função da despreocupação em escrever formalmente, como em função da própria natureza das conversas das salas de bate-papo que, assim como as práticas orais, são bastante rápidas e interativas (“hoj queria q vc me contasse td”). Houve ainda certas hesitações

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

(“que!!!!!!” “magina!!!!”), repetições (“acredita q eu vi ele la duas, duas vezes”) e correções (“na verdade eu quis dizer isso” e “desculpa o certo é ‘explicação’”);

Quanto à 3ª diferença apontada por Travaglia (1997, p. 51), obtive os seguintes exemplos do *corpus* analisado:

a) Entonação: uso de letras maiúsculas – para marcar mais intensidade no discurso (uma espécie de grito emitido pelo locutor) (“eu quero falar contigo uma parada MUITO SÉRIA”);

b) Ênfase de termos: uso de *emoticons*, uma espécie de hipertexto usado muitas vezes para substituir termos e / ou estruturais verbais para enfatizar determinados termos (“to 😊 por aquele gatinho” e “fiquei muito 😊 por vc”);

c) Duração de sons: alongamento excessivo de vogais – também para marcar intensidade no discurso: (“ele é tuuuuuuudo de bom” e “Joana é muuuuuuito minha amiga”).

Em relação à 4ª característica, que apregoa que somente por meio da língua oral seria possível observar as reações do interlocutor, é possível afirmar que, nas salas de bate-papo virtuais, isso não é verdadeiro. De fato, nas interações por escrito da Internet, não é possível ao usuário ver as expressões faciais da pessoa com a qual está interagindo. No entanto, existem muitos recursos hipertextuais que, muitas vezes, se prestam a essa função. Os *emoticons*, por exemplo, são capazes não só de substituir determinados termos verbais, como mencionei anteriormente, mas também de simular muitas das expressões e sentimentos dos interagentes do ciberespaço (“to com tanta 😊 dele!!!” e “eu fiquei 😊 com aquilo”). Nesse sentido, podemos dizer que a Internet, por ser um espaço comunicativo que requer adequações de linguagem, o internauta se vê diante não só da necessidade de fazer reduções ou abreviações na escrita, mas também de recorrer a símbolos. Tudo isso para facilitar a rapidez na comunicação e a representação da entonação, propiciando assim maiores condições de aproximar essa comunicação de uma comunicação face-a-face.

LIVRO DOS MINICURSOS

No que diz respeito à 5ª diferença, podemos salientar que, em função da própria natureza das conversas de bate-papo virtuais, amparadas pelas novas tecnologias do ciberespaço, a interação em tempo real com as pessoas na Internet nos possibilita, ao contrário da asserção do item cinco, impedir que alguém tome o turno antes que se termine a fala. Isso, inclusive, foi algo muito recorrente nos exemplos do *corpus* coletado, em que, muitas vezes, o interactante, antes mesmo que terminasse um determinado assunto, via-se interrompido por outra pessoa, que introduzia um novo assunto, fazendo com a-quele suspendesse o que estava dizendo.

Por fim, comento acerca da 6ª característica apontada por Travaglia (1997, p. 51) para diferenciar a língua escrita da língua oral, em que ele afirma que os marcadores conversacionais seriam exclusivos da língua oral. De fato, ainda que se prove que esses marcadores conversacionais são mais comuns no discurso oral, é possível dizer que, na escrita, sobretudo nas salas de bate-papo virtuais, epilingüísticos são cada vez mais recorrentes (“hein, vc viu as fotos da RÊ?”, “ah!!!! é verdade.” e “oie??, vc ta aí???”).

Pude perceber, com base nos dados apresentados, que, de fato, muitos dos laços que mantém a dicotomia oralidade-escrita nas produções textuais dos adolescentes pesquisados, representantes de todo um grupo social sócio-historicamente situado, não mais se sustentam. Isso porque se levarmos em conta as variáveis propostas do modelo ideológico de letramento, em outras palavras, se considerarmos, segundo Kleiman (1995, p. 22), que as práticas de letramento “são social e culturalmente determinadas e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem de contextos e instituições em que ela foi adquirida”, então, perceberemos que, de fato, não cabe mais operar com um grande divisor entre grupos orais e letrados, mas pressupor a existência que investiga as características de grandes áreas de interface entre práticas orais e letradas.

Tal visão nos permite mostrar que, de fato, muitos dos laços que mantém a dicotomia oralidade-escrita nas produções textuais dos adolescentes pesquisados, representantes de todo um grupo social historicamente situado, não mais se sustentam. Isso porque, primeiramente, estamos levando em consideração as concepções bakhtiniana-

nas sobre os enunciados que, conforme apontamos anteriormente, são unidades reais da comunicação discursiva, e se organizam como elos em uma enorme cadeia complexa, formando um intercâmbio lingüístico. Nesse sentido, os interactantes, ao escreverem um para outro nas conversas das salas de bate-papo, estão se envolvendo numa troca de papéis constante e simultânea entre si, analogamente ao ato pleno e real de comunicação oral. Por conseguinte, os enunciados apresentados, escritos ou falados, podem ser considerados como uma resposta a outros enunciados, fazendo com que o locutor e interlocutor tenham o mesmo estatuto num movimento de responsividade.

Além disso, ao adotarmos a noção de plurilingüismo para os dados do *corpus*, estamos buscando ressaltar, por conseguinte, a pressuposição da elasticidade da linguagem em diferentes ligações e co-relações a situações concretas. Em outras palavras, o plurilingüismo configura-se como uma interação entre línguas sociais, isto é, traz em seu escopo a preservação das variedades concretas, sejam elas escritas ou faladas. Portanto, ao adotar o conceito de plurilingüismo, repudiam-se tendências lingüísticas voltadas para a “centralização”, a “estabilidade” e a “objetividade”, típicas das construções teóricas que reificam a dicotomia oralidade-escrita, que desconsideram a “ambigüidade”, a “polissemia” e a “ideologia” como constitutivas (Bakhtin, 1935/ 1988).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho serviu como base para discutir acerca dos novos pressupostos da comunicação da humana no ciberespaço. De forma mais específica, foi possível perceber, com base nos dados apresentados, que muitos pressupostos, responsáveis por manter firme a fronteira que separa oralidade e escrita, caíram por terra. Procurei, com isso, mostrar como as práticas de letramento, em especial o letramento digital, estão mudando as maneiras como lidamos com a própria linguagem. Nesse sentido, acredito que tenha sido possível compreender que as práticas orais e escritas com base no modelo ideológico de letramento, isto é, como prática social situada no contexto de (inter)ação, pode permitir que entendamos que a(s) maneira(s) como nos posicionamos discursivamente, sobretudo em práticas de letramentos disponibilizadas nos / pelos espaços virtuais,

LIVRO DOS MINICURSOS

contribuem para (re)construir sentidos no mundo social e, mais do que isso, quem somos nesse mundo social.

Em suma, essas posições, que procuram dicotomizar oralidade e a escrita, vêem a linguagem como sistema abstrato de formas e funções, de um lado, e as condições do sujeito falante isoladas, de outro; reafirmam a materialidade objetiva da linguagem, como objeto constituído e transparente e não levam em consideração a mobilidade sócio-histórica dos sujeitos e da própria linguagem ou os modos de participação dos sujeitos nas práticas discursivas que, em especial no mundo virtual, têm se constituído de forma cada vez mais heterogênea multifacetada.

Portanto, ressalto aqui a importância de áreas que lidam com a linguagem continuarem realizando pesquisas que contemplem esse mundo novo do ciberespaço e suas múltiplas possibilidades de (re)construir significados, a fim de que não nos congelemos em dicotomias estanques, como a que separa a oralidade e a escrita, mostrada neste estudo, e, com isso, promover um (re)pensar, e até uma redefinição, sobre as nossas teorias e práticas que compõem a comunicação humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec. 1929/ 1981.

———. *Questões de literatura e de estética*. São Paulo: Hucitec. 1935/ 1988.

———. Os gêneros do discurso. In BAKHTIN, M., *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes. 1953/ 1979, p. 277-326.

BRAIT, B. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. Campinas: UNICAMP, 1997.

CARMO, J. G. B. *O letramento digital e a inclusão social*. 2003. Disponível em:

<http://paginas.terra.com.br/educacao/josue/index%2092.htm>. Acesso em: 26 de fevereiro de 2007.

COPE, B. & KALANTZIS, M. (Eds). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. Londres: Routledge. 2000.

FREITAS, M. T. A. Bakhtin e Vygotsky: um encontro possível. In BRAIT, B. (Org.) *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Unicamp, 1997.

FRIDMAN, L. C. *Vertigens pós-modernas: configurações institucionais contemporâneas*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

GRAFF, H. *The legacies of Literacy*. The American Educational Research Association. 1994.

KLEIMAN, A. Modelos de Letramento e as Práticas de Alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (ed.). *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LANKSHEAR, C. & KNOBEL, M. Literacy, Texts and Difference in the Electronic Age. In: LANKSHEAR, C. *Changing Literacies*. Buckingham: Open U Press, 1997.

LÉVY, P. *O que é o virtual?* São Paulo: Editora 34, 1996.

MARCUSCHI, L. A. Linearização, Cognição e Referência: o Desafio do Hipertexto. *IV colóquio da Associação Latinoamericana de Analistas do Discurso*. Santiago do Chile, 1999.

MOITA LOPES. L. P. A construção do gênero e do letramento na escola: Como um tipo de conhecimento gera outro. In: *Investigações. Linguística e Teoria Literária*. Vol. 17, nº 2, 2005.

ONG, W.J. *Orality and Literacy*. The technologizing of the word. Londres: Meuthen, 1982.

PINHEIRO, P. A. S. *Letramento digital como possibilidade de viver a experiência errante das identidades sociais*. Dissertação. Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Linguística Aplicada. UFRJ. 2007.

RUDELL, R. B. & SINGER, H. (Eds.). *Theoretical Models and Processes of Reading*. New York: International Reading Association. Inc. 1994.

LIVRO DOS MINICURSOS

SCRIBNER, S. & COLE, M. *The Psychology of Literacy*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1981.

SIGNORINI, I. A letra dá a vida, mas também pode matá-la. **In:** *Leitura: Teoria & Prática*. Campinas, v. 13, n. 21, p. 20-27, 1994.

———. *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

———. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura*. 2002. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-7330008&lng=pt&nrm. Acesso em: 24 de fevereiro de 2007.

STREET, B. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

TRAVAGLIA, L. C. *A variação lingüística e o ensino da língua materna*. São Paulo: Cortez, 1997.

XAVIER, A. C. S. *Letramento digital e ensino*. 2002. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehete/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2007.

QUE LÍNGUA ENSINAR NA ESCOLA?

Luiz Carlos de Assis Rocha (UFMG)

rochalc@uai.com.br

O OUTRO EGITO

Máscaras mortuárias, papiros, jóias de ouro, uma esfinge que pesa duas toneladas e um sarcófago de 2,20 metros são algumas das principais atrações da exposição “Egito Faraônico – Terra dos Deuses”, programada para ter início neste mês de agosto no Museu de Arte de São Paulo (Masp). É a segunda exposição sobre esse povo neste ano (a primeira, também em São Paulo, foi organizada pela Fundação Armando Alvares Penteado, Faap), mas os brasileiros só têm a ganhar com isso.

Desta vez, serão cerca de cem peças expostas. Algumas são do próprio Masp e outras pertencem à Fundação Eva Klabin Rapaport do Rio de Janeiro, mas a maioria faz parte do acervo do Museu do Louvre, em Paris. “O tema da exposição é a religiosidade do povo egípcio. Por meio dela, podemos mostrar a estrutura política e social de uma das mais importantes civilizações antigas”, declarou Elisabeth Delange, representante do museu francês e curadora da mostra. Múmias não virão. Elas são frágeis e não resistiriam à viagem de avião.

Delange esteve no Brasil em fevereiro passado para verificar as instalações do Masp e da Casa França Brasil, do Rio de Janeiro, para onde a exposição segue depois do Masp. Nem todas as peças a serem expostas, originárias do período entre os séculos 18 e 4º A.C., pertencem à exposição permanente do Louvre, o segundo maior museu de arte egípcia do mundo (o primeiro é o do Cairo). Serão vistas pela primeira vez.

(*Galileu*, ano 11, n. 121, p. 76, ago. 2001)

1ª PARTE – PRÁTICA DA LEITURA

A) *Vocabulário*

I) Dê o significado das seguintes palavras e expressões:

máscara mortuária: _____

papiro: _____

esfinge: _____

sarcófago: _____

faraônico: _____

acervo: _____

curadora: _____

LIVRO DOS MINICURSOS

mostra: _____

II) As palavras esfinge e faraônico podem ser usadas em sentido figurado (ou metafórico). Dê o que se pede:

esfinge:

sentido figurado: _____

frase: _____

faraônico:

sentido figurado: _____

frase: _____

B) Prática Lingüística

I) *SEÇÃO NOSTALGIA* (cf. com lição , p.)

“É a segunda exposição sobre **esse** povo **neste** ano...”

Marque com um X uma outra construção possível para essa frase (no texto em questão):

_____ () É a segunda exposição sobre este povo nesse ano...

_____ () É a segunda exposição sobre este povo neste ano...

_____ () É a segunda exposição sobre esse povo nesse ano...

Justifique: _____

II) Complete:

“Máscaras mortuárias, papiros, jóias de ouro, uma esfinge que pesa duas toneladas e um sarcófago de 2,20 metros são...”

são refere-se a máscaras mortuárias, papiros, jóias de ouro, uma esfinge que pesa duas toneladas e um sarcófago de 2,20 metros

programada para ter início _____

esse povo _____

neste ano _____

só têm a ganhar com isso _____

a maioria faz parte _____

por meio dela _____

curadora da mostra _____

originárias _____

serão vistas _____

III) SEÇÃO NOSTALGIA (cf. com lição 5)

“...outras pertencem à Fundação...”

“...não resistiriam à viagem de avião.”

“...os brasileiros só têm a ganhar com isso.”

“Nem todas as peças a serem expostas...”

Demonstre, de maneira prática, por que as duas primeiras frases recebem o acento indicador da crase e as duas outras, não.

IV) “...originárias do período entre os séculos 18 e 4º A.C...”

Escreva por extenso:

originárias do período entre os séculos _____

Por que existe a diferença entre os dois numerais? (Consulte a lição n. 10)

V) “O tema da exposição é a religiosidade do povo **egípcio**.”

“Elisabeth Delange, representante do museu **francês**...”

Como vimos no capítulo 8º, egípcio e francês são palavras que se referem a lugares (países, estados, cidades, regiões, etc.). São chamadas de gentílicos.

Complete a seguinte lista de gentílicos:

Afeganistão: _____ Etiópia: _____

Alpes: _____ Guatemala: _____

Andaluzia: _____ Honduras: _____

Bélgica: _____ Lisboa: _____

Berlim: _____ Londres: _____

Buenos Aires: _____ Madrid: _____

Bulgária: _____ Madagascar: _____

Chipre: _____ Mônaco: _____

Costa Rica: _____ Nova Iorque: _____

Croácia: _____ Nova Zelândia: _____

El Salvador: _____ Panamá: _____

LIVRO DOS MINICURSOS

VI) Modelo:

1) O acordo **lusu-brasileiro** foi assinado na reunião do dia 8 de abril último.

Acordo entre Portugal e Brasil.

Os acordos lusu-brasileiros

As atas lusu-brasileiras

2) A cúpula anglo-americana foi favorável à guerra.

A cúpula entre _____ e _____

As cúpulas _____

Os poetas _____

3) O império austro-húngaro ocupou grande parte da Europa.

O império relativo à _____ e _____

Os distúrbios _____

As atividades _____

4) Os contatos euro-asiáticos foram intensificados em março.

Os contatos entre a _____ e a _____

As relações _____

5) Os falares franco-provençais foram estudados por diversos filólogos.

Os falares da _____ e da _____

As poesias _____

6) _____

Grécia e Roma

7) _____

Península Ibérica e América

8) _____

Índia e Europa.

9) _____

Itália e Suíça

10) _____

galego e português

11) _____

Japão e Coréia

12) _____

China e Austrália

13) _____

Alemanha e Marrocos

VI) *SEÇÃO NOSTALGIA* (cf. c. lição 14, p.)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Vimos que palavras como *cheque* e *xeque*, *manga* e *manga* são consideradas **homônimas**, porque são pronunciadas da mesma maneira, mas com sentidos diferentes (podem ser escritas da mesma maneira ou não). Dê o sentido dos homônimos e faça uma frase com os que estão sublinhados.

1) cartucho: _____

cartuxo: _____

2) seleiro : _____

celeiro: _____

3) cervo: _____

servo: _____

4) chá: _____

xá _____

5)chácara _____

xácara _____

6) cidra: _____

sidra _____

7) círio: _____

sírio: _____

8) cocho: _____

coxo: _____

9) conselho: _____

concelho: _____

10) conserto: _____

concerto: _____

11) coser: _____

cozer: _____

12) espíar: _____

expiar: _____

13) estrato: _____

extrato: _____

14) incerta: _____

incerta: _____

15) nós: _____

noz: _____

16) paço: _____

passo: _____

17) pólo: _____

pólo: _____

LIVRO DOS MINICURSOS

- 18) próprios: _____
próprios: _____
19) russo: _____
ruço: _____
20) Sansão: _____
sanção: _____
21) sexto: _____
cesto: _____

VII) Qual é a forma correta? Marque com um X e escreva duas vezes a forma correta. (Pode haver mais de uma resposta certa em cada item):

- | | | |
|--|-------|-------|
| <input type="checkbox"/> câimbra | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> câibra | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> cãibra | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> enfarte | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> enfarto | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> infarte | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> infarto | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> bêbedo | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> bêbado | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> reivindicação | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> reivindicação | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> chimpanzé | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> chipanzé | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> porcentagem | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> percentagem | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> mendigo | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> mendingo | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> efeminado | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> afeminado | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> supertição | _____ | _____ |
| <input type="checkbox"/> superstição | _____ | _____ |

C) COMPREENSÃO DO TEXTO

I) O texto desta lição pode ser dividido em partes (continue a divisão):

1ª parte: Máscaras mortuárias..... atécom isso.

⇒ Anúncio da exposição sobre o Egito.

2ª parte:

II) Explique a seguinte passagem: “...mas os brasileiros só têm a ganhar com isso.”

III) Explique a quem pertencem as peças que serão expostas na exposição do Masp.

IV) Qual é o tema principal da exposição e o que se pretende mostrar com esse tema?

V) Marque com um X as datas que estão compreendidas no período apontado no texto (“originárias do período entre os séculos 18 e 4º A. C. ...”)

1792 400 1801 A.C. 1800 A.C.

543 A.C. 399 A.C. 1527 401 A.C. 399

A.C. é a abreviatura de _____. Segundo a ABNT, que abreviatura pode ser usada para indicar os anos da era cristã?

VI) Por que algumas peças serão vistas pela primeira vez?

2ª PARTE – TREINAMENTO EM LÍNGUA PADRÃO

(Concordância verbal)

Nos trechos que se seguem, os termos sublinhados referem-se a palavras ou expressões que aparecem nos retângulos:

uma esfinge que pesa 2 toneladas...

pesa refere-se a esfinge.

...máscaras mortuárias, papiros, jóias de ouro, uma esfinge que <u>pesa</u> 2 toneladas e um sarcófago de 2,20 metros	<u>são</u> algumas das principais atrações
---	--

são refere-se a tudo que está no retângulo.

I – As frases abaixo foram retiradas do texto. Escreva nos espaços as palavras ou expressões a que se referem os termos sublinhados (as palavras ou expressões podem estar subentendidas). Siga o modelo n. 1:

1 – “Desta vez, serão cerca de 100 peças expostas.”

LIVRO DOS MINICURSOS

cerca de 100 peças

2 – “Algumas são do próprio Masp...”

3 – “... outras pertencem à Fundação Eva Klabin Rapaport do Rio de Janeiro ...”

4 – “... mas a maioria faz parte do acervo do Museu do Louvre ...”

5 – “Por meio dela, podemos mostrar a estrutura política e social ...”

6 – “... declarou Elisabeth Delange, representante do museu francês ...”

7 – “Múmias não virão.”

8 – “Nem todas as peças a serem expostas ...”

9 – “Nem todas as peças a serem expostas, originárias do período entre os séculos 18 e 4º A. C., pertencem à exposição permanente do Louvre ...”

10 – “Serão vistas pela primeira vez.”

II – Observe o modelo:

A **publicação** dessas duas obras, na década de 50, contribuiu para o avanço dos estudos sociológicos no Brasil. (contribuir – 1)

Observe que contribuiu refere-se a publicação.

Proceda da mesma maneira com as frases que se seguem. Coloque em um retângulo a palavra a que se refere o verbo e faça a devida concordância:

1 – Para alguns autores, a influência das línguas africanas no Português do Brasil _____ apenas a alguns aspectos da fonologia. (limitar-se – 8)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

- 2 – A relação entre as poderosas nações européias do século XIX e os países latino-americanos _____ inúmeras páginas dos tratados do século passado. (ocupar – 8)
- 3 – Durante muito tempo, a busca de causas para explicar as diferenças entre o português do Brasil e o português de Portugal _____ na questão étnica. (esbarrar – 8)
- 4 – Durante o encontro de líderes, a atenção dos governantes dos países desenvolvidos, principalmente do continente europeu, _____ para a questão da carne bovina. (voltar-se – 2)
- 5 – O fim das barreiras a produtos agrícolas provenientes de países em desenvolvimento _____ como uma promessa não-cumprida. (permanecer – 8)
- 6 – Como os subsídios não fossem suficientes, o governo dos EUA, através de leis complementares, _____ cláusulas absurdas para a importação de produtos brasileiros. (estabelecer – 1)
- 7 – Na hora de discutir questões comerciais, a decisão a respeito de taxas e juros anuais sempre _____ aos países protecionistas. (cabem – 8)
- 8 – Seria de se esperar que o consenso entre os candidatos que se manifestaram durante as inúmeras reuniões _____ durante a eleição, mas tal não aconteceu. (prevalecer – 7)
- 9 – Como foi amplamente divulgado pelos jornais daquele país, a posição dos prefeitos e líderes políticos regionais _____ a grande maioria da população. (chocar – 1)
- 10 – A investigação das peças de teatro do século XIX e 1ª metade do século XX _____ grande número de ocorrências de frases negativas. (mostrar – 8)
- 11 – Certas cidades do Nordeste brasileiro, mesmo não contando com a ajuda do governo federal ou estadual, _____ um programa razoável de educação infantil. (desenvolver – 8)
- 12 – Mesmo os pais, naquela fase aguda da vida em que o filho começa a abandonar a sua casa, não _____ perceber como é importante essa tomada de posição. (conseguir – 8)
- 13 – De repente, parece que a criança, acompanhada dos pais, irmãos, tios, sobrinhos e amigos, não _____ mais o que é permitido e o que não é. (distinguir – 8)

LIVRO DOS MINICURSOS

14 – Na Europa, os idosos, quando se aproxima o verão, principalmente nos meses de julho e agosto, _____ por muita dificuldade, porque não _____ se defender do calor intenso. (passar – 8, saber – 8)

15 – Não se pode negar que os cariocas, apesar do ar de malandragem e de boa-vida que os _____, _____ mais do que muitos brasileiros de outras regiões. (caracterizar – 8, trabalhar – 8)

16 – Às quatro horas da tarde, os peregrinos que se _____ do lado de fora da igreja, _____ ao bispo que lhes fosse permitido ver a imagem de Cristo. (encontrar – 2, pedir – 1)

17 – Todos os participantes que se _____ prejudicados pela força policial, independentemente de sua condição social, de sua raça e de seu credo, _____ com uma liminar na justiça local. (sentir – 1, entrar – 1)

18 – A televisão mostrou que torcedores fanáticos de ambas as torcidas, após pularem o portão que dá acesso ao campo, _____ ao centro do gramado e _____ atrás do juiz. (dirigir-se – 1, correr – 1)

19 – Todas candidatas que _____ do concurso de Miss Universo, realizado na última sexta feira em Caracas, _____ que são leitoras de Paulo Coelho (participar – 1, afirmar – 1)

20 – Foram os alunos mais adiantados da Escola que _____ ao presidente que os ônibus que transportam os alunos todas as manhãs não _____ em boas condições de uso. (dizer – 1, estar – 2)

III – Complete os textos que se seguem, com os verbos indicados entre parênteses, fazendo as indicações necessárias: (Os textos que se seguem foram extraídos da revista *Galileu*, seção Sem dúvida, ano 11, n. 121, p. 16-18.)

1 – Do que se alimenta a água-viva?

As **águas-vivas**, ou medusas, são animais gelatinosos do grupo dos cnidários (parentes próximos dos corais pétreos, gorgônios, hidras e anêmonas-do-mar) e _____ células urticantes espalhadas pelo cor-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

po. Elas _____ carnívoras, _____ de crustáceos, larvas de peixes, moluscos e outros seres minúsculos e _____ as células urticantes para paralisar e matar suas presas.

(ter – ser – alimentar-se – usar)

2 – É verdade que o alce, o caribu, a rena e o cervo-do-pantanal _____ de chifre a cada temporada?

Sim. Por um processo fisiológico natural desses bichos, periodicamente eles _____ a galhada, ou armação dos chifres. Mas, depois de alguns meses em que o animal _____ quase “careca”, ela _____ novamente em geral com um galho a mais. Por isso, pode-se saber a idade aproximada do animal contando-se os chifres que ele _____ na cabeça. Detalhe: dos bichos citados, apenas o cervo-do-pantanal _____ à fauna brasileira.

(trocar – perder – ficar – nascer – ter – pertencer)

3 – O que são os neutrinos?

Os neutrinos _____ partículas elementares produzidas principalmente durante reações de fusão nuclear que _____ nas estrelas quando o hidrogênio, o combustível nuclear dos astros, _____ hélio e _____ energia. Os neutrinos _____ eletricamente neutros e sua interação com a matéria _____ muito fraca. Como não _____ nenhum tipo de alteração desde que _____ produzidos no coração das estrelas, os cientistas os _____ de “mensageiros incorruptíveis” do Cosmo. Até algum tempo atrás, supunha-se que eles não _____ massa. Mas estudos realizados em 1998, no Super-Kamiokande, um grande detector encravado a 914 metros abaixo da superfície terrestre, no Japão, _____ que essas partículas _____ massa, embora _____ extremamente pequenas. A descoberta _____ importante, mas ainda _____ ser confirmada por outras pesquisas.

(ser – ocorrer – formar – produzir – ser – ser – sofrer – ser – chamar – ter – indicar – ter – ser – ser – precisar)

4 – Por que agosto é considerado um mês de azar?

Coincidência ou não, ao longo da História, vários fatos ruins _____ o mês inventado pelos romanos antigos para homenagear o imperador César Augusto. Dois exemplos. A Noite de São Barto-

LIVRO DOS MINICURSOS

lomeu, em 24 de agosto de 1572, em que uma batalha entre católicos e protestantes _____ em milhares de mortos. E o estopim da 1ª Guerra Mundial, que se _____ nos primeiros dias do mês em 1914. É possível apontar outros acontecimentos que _____ a fama de agosto.

(marcar – resultar – dar – fazer)

5 – Dormir com lentes de contato pode infeccionar a córnea?

Sim. Todos os usuários de lentes de contato _____ ter a chamada úlcera de córnea. Alguns até _____ o uso durante o sono. Dormir com elas, porém, _____ a chance de uma úlcera em até dez vezes, alerta o oftalmologista Wallace Chamon. Se não _____ tratada, a úlcera _____ até levar à cegueira. Por isso, ao primeiro sinal de irritação nos olhos, _____ um especialista.

(poder – tolerar – aumentar – ser – poder – procurar)

IV – Modelo:

De lá para cá, foram vendidos **mais de 30 milhões de frascos de Merthiolate** no país.

Observe que a expressão marcada pelo retângulo aparece depois do verbo. Proceda da mesma maneira com os trechos que se seguem (todos os exemplos foram extraídos da Revista *Veja*, n. 1697; em alguns casos foram feitas adaptações):

1 – Os fiscais encontraram tramóias em 22 processos. Só _____ dois. (escapar – 1)

2 – Por sete meses, _____ monitoradas dezoito linhas telefônicas. (ser – 1)

3 – Numa fita gravada pela PF, na qual Romildo conversa com um de seus funcionários, _____ as primeiras pistas. (aparecer – 1)

4 – Em seguida, _____ os depoimentos de dois funcionários do Prodasen. (surgir – 1)

5 – Não _____ dúvidas de que o painel eletrônico passou por uma violação. (restar – 8)

6 – Não _____ estatísticas, dentro ou fora do governo, que indiquem o número de adeptos da escola em casa. (existir – 8)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

- 7 – Para tornar-se um paraíso turístico, só _____ ricos e famosos circulando nessas paragens. (faltar – 1)
8 – Entre as mensagens não _____ críticas a Marta. (faltar – 1)
9 – _____ à cerimônia, na igreja Nossa Senhora do Rosário de Fátima, cerca de 800 convidados. (comparecer – 1)
10 – Dessa combinação _____ espetáculos que marcaram época, como *Roda Viva* e *Calabar*. (nascer – 1)

V – Observe:

A **maioria** dos moradores pôde sair a tempo.

A maioria dos **moradores** puderam sair a tempo.
Ambas as construções são consideradas corretas. Na imprensa contemporânea, nota-se uma nítida preferência pela primeira. Preencha os espaços abaixo de acordo com a primeira opção. Coloque em um retângulo a palavra ou expressão com a qual o verbo concorda. Todos os exemplos foram colhidos da imprensa contemporânea.

- 1 – Boa parte dos moradores _____ mudar do condomínio. (decidir – 1)
2 – A maioria dos americanos também _____ que Clinton exorbitou. (achar – 8)
3 – A imensa maioria dos chilenos _____ que o país passou por um progresso incrível. (reconhecer – 8)
4 – A maioria das pessoas _____ que uma vida saudável está ligada à boa alimentação. (considerar – 8)
5 – A maioria das 26 novas companhias que surgiram na época _____. (falir – 1)
6 – Um número cada vez menor de pessoas _____ o vinho na loja. (escolher – 8)
7 – Boa parte dos cerca de 3 milhões de produtores de milho do Brasil ainda _____ na era da enxada. (viver – 8)
8 – Cada série de réplicas de ovos imperiais de porcelana _____ tiragem limitada. (ter – 8)
9 – Também _____ nos hotéis e estádios de Burkina Faso uma legião de empresários e caçadores. (baixar – 1)

LIVRO DOS MINICURSOS

10 – _____ a São Paulo, na próxima semana, a maioria dos 85 membros do Diretório Nacional. (chegar – 8)

11 – Uma equipe de 66 mecânicos e engenheiros _____ dos detalhes da máquina. (cuidar – 2)

12 – Estas são as cidades de onde _____ a maioria dos governantes nigerianos. (sair – 2)

13 – A Receita suspeita que parte dessas exportações nem _____ a seu destino. (chegar – 4)

14 – A maior parte dos principais carros fabricados no Brasil já _____ desaparecendo. (estar – 6)

VI – Observe os seguintes modelos:

Durante a campanha, o candidato referiu-se ao escândalo da mandioca. Durante a campanha, MAIS DE UM candidato REFERIU-se ao escândalo da mandioca.

_____ “_____” _____ “MAIS DE DOIS (OU TRÊS) candidatos REFERIRAM-se ao escândalo da mandioca.

Proceda da mesma maneira com as seguintes frases:

1 – Na segunda semana de aula, o professor queixou-se da turma.

2 – O vereador votou contra o aumento dos funcionários.

3 – Decorridos quinze minutos de aula, o aluno retirou-se da sala.

4 – Durante a votação, o segurança permanecerá ao lado da urna.

5 – Tudo indica que, mesmo após o verão, a viatura fará a ronda duas vezes ao dia.

VII – Modelo:

O **netinho** era as alegrias dos avós.

O responsável sou eu.

OBS.: O verbo ser concorda com palavras que se referem a seres humanos.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Complete com o verbo ser, conforme o modelo:

- 1 – Fabiano _____ as delícias de seus pais. (2)
- 2 – Aquilo não _____ homens, são criaturas aladas. (8)
- 3 – O Estado _____ eu. (8)
- 4 – Durante aquele verão, os seus sonhos _____ a mulher amada. (2)
- 5 – Os fatores responsáveis pelo acidente dentro do túnel ___ nós. (8)
- 6 – O homem _____ cinzas. (8)
- 7 – O Brasil, senhores, _____ vós. (8)
- 8 – Quando nascer, Fabiano _____ os encantos de sua mãe. (4)
- 9 – No caso de seqüestro, a garantia _____ as pessoas envolvidas. (8)
- 10 – De acordo com o presidente, o motivo para tal preocupação _____ os agentes federais. (8)

VIII – Modelos:

Hoje é dia vinte.

Hoje é (dia) vinte. (A palavra *dia* pode vir subentendida)

Hoje são vinte.

É uma hora da tarde.

São três horas da tarde.

Complete com o verbo ser ou com a expressão indicada entre parênteses:

- 1 – Agora _____ uma hora. / Agora _____ duas horas.
- 2 – Hoje _____ primeiro de março. / Hoje _____ treze de setembro.
- 3 – Hoje _____ dia 10 de abril.
- 4 – Quando os rapazes chegaram, _____ três horas da madrugada.
- 5 – O tempo voa. Amanhã já _____ 28 de setembro. (4)
- 6 – O diretor foi taxativo: _____ dois minutos de tolerância. (8)
- 7 – _____ duas horas da tarde, quando chegou o trem. (dever ser – 2)
- 8 – _____ meio-dia, quando os ladrões entraram no edifício. / _____ doze horas, quando os ladrões entraram no edifício (poder ser – 2)
- 9 – Daqui até a sua terra, _____ meio dia de viagem. / Daqui até a sua terra, _____ cinco horas de viagem.
- 10 – _____ meio-dia e meia no relógio da matriz. / _____ doze horas e meia no relógio da matriz.

LIVRO DOS MINICURSOS

IX – DESAFIO

Preencha os espaços, convenientemente:

- 1 – Tanto o Ministro do Planejamento como o seu assessor direto não _____ conceder a entrevista. (poder – 8)
- 2 – Estas explicações não evitaram que o General, com os seus velhos companheiros, _____ ao assunto durante o jantar. (voltar – 7)
- 3 – Nem Dom Quixote, nem o seu fiel escudeiro _____ chegar perto do moinho de vento. (conseguir – 2)
- 4 – Janílton foi um dos que mais se _____ para a turma ficar em primeiro lugar. (esforçar – 3)
- 5 – Não só o governo americano como também o canadense _____ o ataque terrorista. (condenar – 4)
- 6 – Nem um nem outro vizinho _____ a resposta. (entender – 2)
- 7 – Nesse momento os noivos se aproximaram. Um e outro _____ temer aquele grande momento. (parecer – 2)

Observe com atenção estes três últimos exemplos. Peça ao professor que lhe explique o uso adequado do verbo:

- 8 – _____ o Rei, o Príncipe e o cavaleiro andante. (chegar – 1)
- 9 – No final da noite, _____ o principal responsável pela confusão, o delegado e as pessoas envolvidas. (aparecer – 1)
- 10 – Todos têm certeza de que, no final do processo, _____ o culpado, os cúmplices e os principais envolvidos. (surgir – 4)

A resposta ao desafio encontra-se no final dos exercícios.

X – Corrija as frases que se seguem, se necessário:

- 1 – Surgiu inúmeras dúvidas a respeito da documentação.
- 2 – Todos esperavam que aparecesse os culpados pelo acidente.
- 3 – Hoje eu percebo que foi muito útil os conselhos que me deram o professor de Geografia.
- 4 – Os vícios conduzem as pessoas a um caminho incerto, caminho este que as levam à perdição.
- 5 – Em Belo Horizonte, o ataque de assaltantes e de cães ferozes continua a assustar os moradores.
- 6 – Não é a primeira vez que a criançada, em atitudes pouco condizentes com pessoas civilizadas, resolvem acordar toda a vizinhança.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

- 7 – Os parques se animam, enchem-no de vida a meninada dos arredores.
- 8 – Não se sabe ao certo quantos prisioneiros fizeram o governo americano durante a guerra do Vietnã.
- 9 – Os Estados Unidos sofreu um ataque terrorista de grandes proporções em setembro de 2001.
- 10 – Agora todos têm certeza de que os Estados Unidos é o responsável pelo ataque.
- 11 – Os Estados Unidos não teve a menor culpa no acidente.
- 12 – Uma das publicações que mais chamaram a atenção da garotada foi a revista *Superinteressante*.
- 13 – A pergunta, feita pela alfabetizadora aos frequentadores da escola para adultos, deixaram perplexos os presentes.
- 14 – Uma das seções mais interessantes da Revista é a “Conversa com o leitor”, porque traz muitas novidades para os jovens.
- 15 – A falta de confiança dos estudantes em si mesmos (e do professor em seu trabalho) aparece em quase todas as histórias de fracasso.
- 16 – À escola cabe as tarefas mais importantes no combate ao analfabetismo.
- 17 – Estados Unidos parte para o ataque. (manchete de jornal)
- 18 – Os Estados Unidos são uma potência mundial.
- 19 – Havendo um ataque do inimigo, a garantia será as pessoas envolvidas.
- 20 – Hoje é onze de setembro de 2001.
- 21 – Durante os ataques terroristas, apareceu na televisão, por diversas vezes, o prefeito, o vice e o chefe do policiamento.
- 22 – No mesmo vagão, viajava o professor, os alunos e a diretora.
- 23 – Depois de duas horas, surgiu no meio dos escombros os policiais envolvidos no atentado, o comandante geral da Polícia e o responsável pelo policiamento da área.

Resposta ao desafio (exercício IX):

Tanto faz empregar o verbo no singular ou no plural. O importante é que você use a sua intuição linguística para saber qual das formas fica melhor.

3ª PARTE – PRODUÇÃO DA ESCRITA

- A) Corrija o seguinte texto:
Redação –

LIVRO DOS MINICURSOS

A cultura em nossa cidade

Esse ano de 2004 tem sido muito proveitoso para a nossa cidade com relação à eventos culturais. Temos assistido inúmeras seções de cinema, peças de teatro, palestras e “shows” e teve também uma exposição promovida pelo Ministério da Educação que esteve em nossa cidade. Foi uma exposição de objetos, utensílios e costumes à partir do século 18º até hoje. Pudemos observar os costumes da Guatemala, da Etiópia e da Nova Zelândia, bem como objetos de Madagascar, de Mônaco e de Lisboa. Houve várias apresentações musicais ibero-americanas, japoneza-brasileiras e chinesa-italiana. A maioria dos visitantes ficou contentes com a exposição e assinaram no livro de presença elogiando bastante os organizadores. Uma vez que a exposição foi muito bem feita. O Prefeito da cidade foi um dos que mais elogiaram a exposição especialmente a apresentação das bandas e o concerto final.

Obs.: Substituir as palavras sublinhadas por gentílicos.

B) Passe a limpo o texto acima, com as devidas correções.

C) Você gostaria de visitar uma exposição como a que é descrita no texto desta lição? Você acha importante e interessante o estudo de civilizações antigas como a egípcia, a grega e a latina, por exemplo? Você se interessa, de um modo geral, pelo estudo da História?

Em um texto de 25 linhas, aproximadamente, exponha a sua opinião. Sua redação poderá ser lida e discutida em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática*. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, Marcos. *A língua de Eulália*: novela sociolinguística. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2000.

———. *Preconceito linguístico*: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2000.

———. (Org.) *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002.

———. *A norma oculta*: língua & poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola, 2003.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

———, STUBBS, M. GAGNÉ, G. *Língua materna: letramento, variação & ensino*. São Paulo: Parábola, 2002.

BECHARA, Evanildo. *Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?* São Paulo: Ática, 1985. (Coleção Princípios)

BRITTO, Luiz Percival Leme. *A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical*. São Paulo: Mercado de Letras, 1997. (Coleção Leituras no Brasil)

———. *Contra o consenso*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

CUNHA, Celso. *Língua portuguesa e realidade brasileira*. 7ª ed. atual. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1977.

———. *A questão da norma culta brasileira*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.

DILLINGER, Mike. O ensino gramatical: uma autópsia. **In:** SEMANA DE ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA, I, 1993, Belo Horizonte. Departamento de Letras Vernáculas. Faculdade de Letras da UFMG, 1995, v. I, p. 31-65.

FRANCHI, Carlos. *Mas o que é mesmo “gramática”?* São Paulo: Parábola, 2006.

GUEDES, Paulo Coimbra. *A formação do professor de português*. São Paulo: Parábola, 2006.

LIMA, Rosângela Borges. *Estudo da norma escrita brasileira presente em textos jornalísticos e técnico-científicos*. 2003. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte.

LUFT, Celso Pedro. *Ensino e aprendizado da língua materna*. São Paulo: Globo, 2007.

PERINI, Mário A. *Sofrendo a gramática*. São Paulo: Ática, 1997.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola?* Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1997.

ROCHA, Luiz Carlos de Assis. Norma culta escrita: tentativa de caracterização. **In:** MENDES, Eliana Amarante de Mendonça; OLIVEIRA, Paulo Motta; BENN-IBLER, Veronika (Org.). *Revisitações:*

LIVRO DOS MINICURSOS

edição comemorativa – 30 anos da Faculdade de Letras da UFMG. Belo Horizonte: Faculdade de Letras UFMG, 1999, p. 119-142.

———. Pelo letramento ameaçado. *Revista de Estudos da Linguagem*. Belo Horizonte, Faculdade de Letras da UFMG, v. 10, n. 2, p. 7-61, jul./dez. de 2002.

———. *Gramática: nunca mais*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

———. *Como elaborar trabalhos acadêmicos*. 4ª ed. Belo Horizonte: Ed. do Autor, 2004.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. *Doa-se lindos filhotes de **poodle**: variação lingüística, mídia e preconceito*. São Paulo: Parábola, 2005.

**TEORIA APLICADA
SOBRE GÊNEROS DO DISCURSO/TEXTUAIS**

Sílvia Ribeiro da Silva (UFG)

ORIGEM DO CONCEITO DE GÊNERO

Desde Platão e Aristóteles o gênero é uma preocupação constante. A noção de gênero em Aristóteles tem início com a oratória, cujo desenvolvimento se dá a partir da instauração da democracia na Grécia. Em Literatura também houve uma tipologização em gêneros. Todorov (1990) nos diz que, num primeiro momento, a clássica distinção entre poesia e prosa dava início à preocupação em se separar os textos em modalidades.

No entanto, era ainda uma separação muito abrangente, porque o sentido da palavra *prosa* não era claro e havia confusões quanto ao que era literário ou não literário, por isso tal separação era problemática (Brandão, 2002).

A distinção entre lírico, épico e dramático, vistos desde Platão como as três formas fundamentais da Literatura.

Outra classificação opõe a tragédia à comédia.

A Retórica também apresenta sua classificação. Ela reconhece três tipos de discursos: o deliberativo, o judiciário, ou forense, e o epidítico, ou de exibição.

Conforme Marcuschi (2002), uma observação histórica do surgimento dos gêneros revela que povos de cultura essencialmente oral desenvolveram um conjunto limitado de gêneros.

Após a invenção da escrita alfabética, por volta do século VII a.C., multiplicaram-se os gêneros, surgindo os típicos da escrita.

A partir do século XV, os gêneros expandiram-se com o florescimento da cultura impressa para dar início a uma grande ampliação.

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua.

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (o-

LIVRO DOS MINICURSOS

rais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana.

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional.

Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolavelmente no *todo* do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação.

Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, sendo isso que denominamos *gêneros do discurso*.

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.

Cumpre salientar de um modo especial a *heterogeneidade* dos gêneros do discurso (orais e escritos), que incluem indiferentemente: a curta réplica do diálogo cotidiano (com a diversidade que este pode apresentar conforme os temas, as situações e a composição de seus protagonistas), o relato familiar, a carta (com suas variadas formas), a ordem militar padronizada, em sua forma lacônica e em sua forma de ordem circunstanciada, o repertório bastante diversificado dos documentos oficiais (em sua maioria padronizados), o universo das declarações públicas (num sentido amplo, as sociais, as políticas).

E é também com os gêneros do discurso que relacionaremos as variadas formas de exposição científica e todos os modos literários (desde o ditado até o romance volumoso).

A diversidade funcional dos gêneros parece tornar os traços comuns a todos eles abstratos e inoperantes. Provavelmente seja esta a explicação para que o problema geral dos gêneros do discurso nun-

ca tenha sido colocado.

Estudaram-se, mais do que tudo, os *gêneros literários*. Mas estes, tanto na Antigüidade como na época contemporânea, sempre foram estudados pelo ângulo artístico-literário de sua especificidade, das distinções diferenciais intergenéricas (nos limites da literatura), e não enquanto tipos particulares de enunciados que se diferenciam de outros tipos de enunciados, com os quais, contudo, têm em comum a natureza *verbal* (lingüística).

O problema de lingüística geral colocado pelo enunciado, e também pelos diferentes tipos de enunciados, quase nunca foi levado em conta.

Estudaram-se também — a começar pelos da Antigüidade — os *gêneros retóricos* (e as épocas posteriores não acrescentaram nada de relevante à teoria antiga).

Então se dava pelo menos maior atenção à natureza verbal do enunciado, a seus princípios constitutivos tais como: a relação com o ouvinte e a influência deste sobre o enunciado, a conclusão verbal peculiar ao enunciado (diferente da conclusão do pensamento), etc.

A especificidade dos gêneros retóricos (jurídicos, políticos) encobria, porém, a natureza lingüística do enunciado.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE AS CARACTERÍSTICAS DOS GÊNEROS DO DISCURSO SEGUNDO BAKHTIN
([1953-53]1979)

O estilo

Rajo (2005) diz que o estilo são as configurações específicas das unidades de linguagem, traços da posição enunciativa do locutor e da construção composicional do gênero (marcas lingüísticas ou estilo)

Para Costa Val (2003), os gêneros definem o estilo, orientando o processo de seleção de recursos lexicais e morfossintáticos no interior de cada frase e nas relações interfrasais.

LIVRO DOS MINICURSOS

O estilo está indissolavelmente ligado ao enunciado e a formas típicas de enunciados, isto é, aos gêneros do discurso.

O enunciado – oral e escrito, primário e secundário, em qualquer esfera da comunicação verbal – é individual, e por isso pode refletir a individualidade de quem fala (ou escreve).

Em outras palavras, possui um estilo individual. Mas nem todos os gêneros são igualmente aptos para refletir a individualidade na língua do enunciado, ou seja, nem todos são propícios ao estilo individual.

Os gêneros mais propícios são os literários – neles o estilo individual faz parte do empreendimento enunciativo enquanto tal e constitui uma das suas linhas diretrizes.

As condições menos favoráveis para refletir a individualidade na língua são as oferecidas pelos gêneros do discurso que requerem uma forma padronizada, tais como a formulação do documento oficial, da ordem militar, da nota de serviço, etc.

Na maioria dos gêneros do discurso (com exceção dos gêneros artístico-literários), o estilo individual não entra na intenção do enunciado, não serve exclusivamente às suas finalidades.

A variedade dos gêneros do discurso pode revelar a variedade dos estratos e dos aspectos da personalidade individual, e o estilo individual pode relacionar-se de diferentes maneiras com a língua comum.

A definição de um estilo em geral e de um estilo individual em particular requer um estudo aprofundado da natureza do enunciado e da diversidade dos gêneros do discurso.

Cada esfera conhece seus gêneros, apropriados à sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos.

Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico.

O estilo é indissociavelmente vinculado a unidades temáticas

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

determinadas e, o que é particularmente importante, a unidades composicionais: tipo de estruturação e de conclusão de um todo, tipo de relação entre o locutor e os outros parceiros da comunicação verbal (relação com o ouvinte, ou com o leitor, com o interlocutor, com o discurso do outro, etc.)

Carta e e-mail pessoal: demonstração de proximidade entre os interlocutores, expressões típicas desses gêneros (caro amigo, meu amor, querida irmã).

Carta e e-mail institucional: ausência de proximidade entre os interlocutores, marcas linguísticas desse distanciamento (senhor, prezado, ilustríssimo, excelentíssimo).

Gênero novela – Manoel Carlos. Cenário: cidade do Rio de Janeiro, bairro Leblon. Personagens: sempre a protagonista se chama Helena, geralmente um personagem se chama Sílvio ou Sílvia. Atores/atrizes: Regina Duarte, Natália do Vale, Helena Rinaldi, Viviane Pasmanter, Xuxa Lopes, Lílian Cabral. Temas em discussão: problemas do cotidiano de maneira geral, geralmente um casal gay é posto na narrativa.

Gênero novela – Glória Peres. Cenário: cidade do Rio de Janeiro. As narrativas acontecem em vários bairros, mas a um sempre é dada mais ênfase, geralmente no subúrbio. Atores/atrizes: Giovana Antoneli, Débora Secco, Edson Celulari, Guilherme Karan, Victor Fasano, Murilo Benício. Temas: geralmente um dos temas diz respeito a uma questão de saúde, uma das temáticas costuma ser desenvolvida ou fora da região urbana ou fora do país, costuma apresentar um tema ligado a uma cultura pouco divulgada.

Gênero novela – Aguinaldo Silva. Cenário: na maioria dos casos uma cidade imaginária, ambientada no Nordeste brasileiro. Personagens: geralmente um gay, quase sempre com excesso de trejeitos e estereotipado. Atores/atrizes: Suzana Vieira, Pedro Paulo Rangel, Arlete Sales. Temas: variam. Mas geralmente dizem respeito a algum personagem nordestino que passa por dificuldades e consegue êxito depois de muito sacrifício.

LIVRO DOS MINICURSOS

A construção composicional

Segundo Rojo (2005) faz parte da construção composicional os elementos das estruturas comunicativas e semióticas compartilhadas pelos textos pertencentes ao gênero

Costa Val (2003) diz que os gêneros estabelecem padrões de *estrutura composicional*, isto é, modos típicos de organização do texto quanto a que partes o compõem e como elas se distribuem

Gênero ata – Aos... dias do mês de... estiveram presentes à reunião... (...). Não havendo nada mais a ser tratado, a reunião foi encerrada às... horas e... minutos e os fatos mais marcantes foram registrados nesta ata, que, após lida e aprovada será assinada pelos participantes da reunião e por mim, que a lavrei, dato e assino.

Gênero contrato – Pelo presente Instrumento Particular de Resilição de Contrato de Locação de Imóvel Residencial, de um lado, na qualidade de LOCADORA, o espólio de Maria José Rodrigues, neste ato, representado pela inventariante, _____, brasileira, viúva, professora, portadora da cédula de identidade _____, inscrita no CPF/MF sob o nº _____, domiciliada nesta capital, onde reside a _____, e, de outro lado, na qualidade de LOCATÁRIO, _____, brasileira, separada consensualmente, portadora da cédula de identidade _____, inscrita no CPF/MF sob o nº _____, residente e domiciliada, nesta Capital, a _____, resolvem, a pedido do locatário, resilir a locação do imóvel abaixo descrito, prometendo fazer cumprir por seus herdeiros, mediante as seguintes cláusulas e condições: (...)

O tema

Rojo (2005) chama de conteúdo temático os conteúdos ideologicamente conformados que se tornam comunicáveis através do gênero.

Costa Val (2003) diz que os gêneros estabelecem pautas temáticas e formas típicas de tratamento do tema, à medida que, nas diferentes instâncias de uso da língua, se estabelecem diferentes expectativas quanto ao leque de assuntos pertinentes ou impertinentes,

permitidos ou proibidos, e quanto ao grau de autenticidade, fidedignidade e exaustividade de sua abordagem.

Bakhtin/Volochínov ([1929]1981) diz que o sentido da enunciação completa é o seu *tema*.

O tema deve ser único. Caso contrário, não teríamos nenhuma base para definir a enunciação. O tema da enunciação é na verdade, assim como a própria enunciação, individual e não reiterável. Ele se apresenta como a expressão de uma situação histórica concreta que deu origem à enunciação. A enunciação: “Que horas são?” tem um sentido diferente cada vez que é usada e também, conseqüentemente, na nossa terminologia, um outro tema, que depende da situação histórica concreta (histórica, numa escala microscópica) em que é pronunciada e da qual constitui na verdade um elemento.

Conclui-se que o tema da enunciação é determinado não só pelas formas linguísticas que entram na composição (as palavras, as formas morfológicas ou sintáticas, os sons, as entoações), mas igualmente pelos elementos não verbais da situação.

Se perdermos de vista os elementos da situação, estaremos tão pouco aptos a compreender a enunciação como se perdêssemos suas palavras mais importantes. O tema da enunciação é concreto, tão concreto como o instante histórico ao qual ela pertence. Somente a enunciação tomada em toda a sua amplitude concreta, como fenômeno histórico, possui um tema. Isto é o que se entende por tema da enunciação.

O tema, como dissemos, é um atributo apenas da enunciação completa; ele pode pertencer a uma palavra isolada somente se essa palavra opera como uma enunciação global.

Assim, por exemplo, a palavra onisignificante sempre opera como uma enunciação completa (e não tem significações fixas precisamente por isso).

Por outro lado, a significação pertence a um elemento ou conjunto de elementos na sua relação com o todo. É claro que se abstrairmos por completo essa relação com o todo, (isto é, com a enunciação), perderemos a significação. É por isso que não se pode traçar uma fronteira clara entre o tema e a significação.

LIVRO DOS MINICURSOS

A significação de uma palavra é inseparável da situação concreta em que ela se realiza. Sua significação é diferente a cada vez, de acordo com a situação. Dessa maneira, o tema absorve, dissolve em si a significação, não lhe deixando a possibilidade de estabilizar-se e consolidar-se.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS GÊNEROS DO DISCURSO PRIMÁRIO E SECUNDÁRIO

Importa levar em consideração a diferença essencial existente entre o gênero de discurso *primário* (simples) e o gênero de discurso *secundário* (complexo).

Os gêneros secundários do discurso — o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. — aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica.

Durante o processo de sua formação, esses gêneros secundários absorvem e transmutam os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea.

Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios.

O romance em seu todo é um enunciado, da mesma forma que a réplica do diálogo cotidiano ou a carta pessoal (são fenômenos da mesma natureza); o que diferencia o romance é ser um enunciado secundário (complexo).

A distinção entre gêneros primários e gêneros secundários tem grande importância teórica, sendo esta a razão pela qual a natureza do enunciado deve ser elucidada e definida por uma análise de ambos os gêneros.

Tomar como ponto de referência apenas os gêneros primários leva irremediavelmente a trivializá-los (a trivialização extrema re-

presentada pela lingüística behaviorista).

A inter-relação entre os gêneros primários e secundários de um lado, o processo histórico de formação dos gêneros secundários do outro, eis o que esclarece a natureza do enunciado (e, acima de tudo, o difícil problema da correlação entre língua, ideologias e visões do mundo).

Gêneros textuais e do discurso – são diferentes?

Teoria dos GT	Teoria dos GD
Ênfase nas formas composicionais	Ênfase na situação de enunciação
Gênero é uma entidade/noção vaga, que recobre uma família de similaridades e é percebido como um modelo canônico	Gênero é um <i>universal concreto decorrente das relações sociais e regulador das interações e discursos configurados em enunciados ou textos</i> (Rojo, 2004)
A noção de gênero se confunde com a de família de textos	“Texto” é a materialização do gênero como universal concreto
Busca descrever a função ou a materialidade do texto/gênero através de unidades estáveis que o compõem, entre estas, as seqüências típicas ou os tipos de discurso	Busca a significação, a acentuação valorativa e o tema, indicados pelas marcas lingüísticas, pelo estilo e pela forma composicional do texto
Apesar de estabelecer uma aproximação com o discurso bakhtiniano, dele se distancia e com ele praticamente rompe, em muitos pontos	Mantém uma postura crítica e dialógica com as teorias bakhtinianas, sem, no entanto, se distanciar demasiado delas
Em termos didáticos, busca definir um gênero colocando paralelamente vários textos supostamente pertencentes a ele e buscando assim regularidades formais ligadas à língua ou à função do gênero, tendo como “pano de fundo” o contexto de produção	Em termos didáticos, busca definir um gênero a partir de regularidades e similaridades das relações sociais numa esfera de comunicação específica. Portanto, parte-se da análise em detalhe dos aspectos sócio-históricos da situação enunciativa para daí buscar as marcas lingüísticas que refletem esses aspectos da situação
Principais autores nos quais se apóiam os trabalhos dentro desta tendência analisados por Rojo: Bronckart (1997), Adam (1998/99), Marcuschi (2002)	Principais autores nos quais se apóiam os trabalhos dentro dessa tendência analisados por Rojo: Bakhtin e seu círculo, Holquist, Silvestre & Blank, Brait, Faraco etc.

LIVRO DOS MINICURSOS

Gênero e tipo – algumas considerações

Para Marcuschi (2002), **tipologia textual** é um termo que deve ser usado para designar uma espécie de seqüência teoricamente definida pela natureza lingüística de sua composição.

Em geral, os tipos textuais abrangem as categorias narração, argumentação, exposição, descrição e injunção (Swales, 1990; Adam, 1990; Bronckart, 1999).

Gênero textual é definido pelo autor como uma noção vaga para os textos materializados encontrados no dia-a-dia e que apresentem características sócio-comunicativas definidas pelos conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.

Travaglia (2002) define **tipologia textual** como aquilo que pode instaurar um modo de interação, uma maneira de interlocução, segundo perspectivas que podem variar.

Essas perspectivas podem, segundo o autor, estar ligadas ao produtor do texto em relação ao objeto do dizer quanto ao fazer/acontecer, ou conhecer/saber, e quanto à inserção destes no tempo e/ou no espaço.

Travaglia diz que o **gênero textual** se caracteriza por exercer uma função social específica. Para ele, estas funções sociais são pressentidas e vivenciadas pelos usuários. Isso equivale dizer que, intuitivamente, sabemos que gênero usar em momentos específicos de interação, de acordo com a função social dele.

Quando vamos escrever um e-mail, sabemos que ele pode apresentar características que farão com que ele “funcione” de maneira diferente. Assim, escrever um e-mail para um amigo não é o mesmo que escrever um e-mail para uma universidade, pedindo informações sobre um concurso público, por exemplo.

Travaglia dá ao gênero uma função social. Parece que ele diferencia **tipologia textual** de **gênero textual** a partir dessa “qualidade” que o gênero possui. Mas todo texto, independente de seu gênero ou tipo, não exerce uma função social qualquer?

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Para Marcuschi, em todos os gêneros os tipos se realizam, ocorrendo, muitas das vezes, o mesmo gênero sendo realizado em dois ou mais tipos.

Ele apresenta uma carta pessoal como exemplo, e comenta que ela pode apresentar as tipologias descrição, injunção, exposição, narração e argumentação.

Travaglia (2002) diz que dificilmente são encontrados tipos puros. Num texto como a bula de remédio, que para Fávero & Koch (1987) é um texto injuntivo, tem-se a presença de várias tipologias, como a descrição, a injunção e a predição.

Travaglia afirma que um texto se define como de um tipo por uma questão de dominância, em função do tipo de interlocução que se pretende estabelecer e que se estabelece, e não em função do espaço ocupado por um tipo na constituição desse texto.

A PROPOSTA DE AGRUPAMENTO DE GENEBRA

Dolz & Schneuwly ([1996]2004), trabalhando a partir da proposta dos gêneros como organizadores de progressões curriculares, apontam dois aspectos ou problemas que as aplicações educacionais e transposições didáticas devem levar em conta no momento de organizar seus planos de ensino.

Por um lado, a enorme multiplicidade e variedade dos gêneros primários e secundários, orais e escritos;

Por outro, a diferença de complexidade de um gênero a outro e as transversalidades, no nível das semelhanças, que caracterizam certos gêneros de um mesmo domínio social de comunicação.

Agrupamento da ordem do relatar – ligado ao domínio social da comunicação, voltado à documentação e memorização das ações humanas, exigindo uma representação pelo discurso de experiências vividas situadas no tempo (relatos de experiência vivida, diários íntimos, diários de viagem, notícias, reportagem, biografias, relato histórico, testemunho, curriculum etc.). Os textos aqui enquadrados são aqueles que documentam fatos e memorizam ações humanas.

LIVRO DOS MINICURSOS

Agrupamento da ordem do narrar – ligado ao domínio social da cultura literária ficcional, caracteriza-se pela mimesis da ação através da criação da intriga no domínio do verossímil (contos de fadas, fábulas, lendas, ficção científica, narrativa de enigma, romance, novela, biografia romanceada etc.). Os textos pertencentes a esse agrupamento são herança da escola para a formação do leitor literário.

Agrupamento da ordem do argumentar – ligado ao domínio social da comunicação, voltado à discussão de problemas sociais controversos, visando a um entendimento e um posicionamento perante eles (diálogo argumentativo, carta de reclamação, debate regrado, editorial, ensaio argumentativo etc.). Os textos desse agrupamento se realizam a partir da sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.

Agrupamento da ordem do expor – ligado ao domínio social da comunicação, voltado à transmissão e construção de saberes, veiculam o conhecimento mais sistematizado, transmitido culturalmente (texto expositivo, conferências, seminários, resenhas, artigo enciclopédico, relatório científico etc.). Os textos desse agrupamento apresentam diferentes formas de saberes.

Agrupamento da ordem do descrever ações – ligado ao domínio social da comunicação, voltado às instruções e prescrições, exige a regulação mútua de comportamentos (instruções de uso, instruções de montagem, receitas, regulamentos, regras de jogo etc.).

Tipologicamente falando, os agrupamentos da ordem do relatar e do narrar são narrativos; os da ordem do *argumentar*, *argumentativos*; os do expor, expositivos e os do descrever ações, injuntivos, segundo as concepções de seqüência textual de Adam (1992).

Na proposta desses autores, o objetivo central do trabalho com gêneros na escola é levar o aluno a lidar com a grande variedade deles para apropriar-se de certo número, sabendo usá-los como ferramentas de interação e compreensão das relações sociais e também como substrato para o desenvolvimento de uma capacidade interpretativa de gêneros, utilizável frente aos que a escola não ensinará e com os quais este aluno se defrontará vida afora (BONINI, 2001).

**Tipologias textuais no livro ALP
nas atividades de leitura e interpretação de texto**

5ª série

Tipo Textual	Valor Percentual
Narração	63%
Descrição	13%
Dissertação	13%
Injunção	7%
Predição	4%
Total	100%

6ª série

Tipo Textual	Valor Percentual
Narração	65%
Descrição	16%
Dissertação	14%
Injunção	5%
Predição	0%
Total	100%

7ª série

Tipo Textual	Valor Percentual
Narração	62%
Descrição	19%
Dissertação	17%
Injunção	2%
Predição	0%
Total	100%

8ª série

Tipo Textual	Valor Percentual
Narração	52%
Descrição	9%
Dissertação	30%
Injunção	9%
Predição	0%
Total	100%

LIVRO DOS MINICURSOS

A produção de textos proposta pelo livro ALP

5ª série

Tipo Textual	Valor Percentual
Narração	54%
Descrição	23%
Dissertação	17%
Injunção	3%
Predição	3%
Total	100%

6ª série

Tipo Textual	Valor Percentual
Narração	56%
Descrição	22%
Dissertação	7%
Injunção	15%
Predição	0%
Total	100%

7ª série

Tipo Textual	Valor Percentual
Narração	50%
Descrição	36%
Dissertação	9%
Injunção	5%
Predição	0%
Total	100%

8ª série

Tipo Textual	Valor Percentual
Narração	65%
Descrição	7%
Dissertação	21%
Injunção	7%
Predição	0%
Total	100%

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Português Linguagens

Aspectos tipológicos – 5ª série

Agrupamento	Valor percentual
1- Narrar	100%
2- Argumentar	0%
3- Relatar	0%
4- Expor	0%
5- Descrever ações	0%
Total	100%

Aspectos tipológicos – 6ª série

Agrupamento	Valor percentual
1- Narrar	93%
2- Expor	7%
3- Relatar	0%
4- Argumentar	0%
5- Descrever ações	0%
Total	100%

Aspectos tipológicos – 7ª série

Agrupamento	Valor percentual
1- Narrar	67%
2- Argumentar	33%
3- Relatar	0%
4- Expor	0%
5- Descrever ações	0%
Total	100%

Aspectos tipológicos – 8ª série

Agrupamento	Valor percentual
1- Narrar	67%
2- Argumentar	25%
3- Expor	8%
4- Relatar	0%
5- Descrever ações	0%
Total	100%

LIVRO DOS MINICURSOS

Aspectos tipológicos dos textos da coletânea – 5ª série

1- Narrar	67%
2- Expor	24%
3- Relatar	8%
4- Descrever	1%
5- Argumentar	0%
Total	100%

Aspectos tipológicos dos textos da coletânea – 6ª série

1- Narrar	66%
2- Expor	30%
3- Relatar	2%
4- Argumentar	2%
5- Descrever	0%
Total	100%

Aspectos tipológicos dos textos da coletânea – 7ª série

1- Narrar	56%
2- Expor	34%
3- Relatar	7%
4- Argumentar	2%
5- Descrever	1%
Total	100%

Aspectos tipológicos dos textos da coletânea – 8ª série

1- Narrar	44%
2- Expor	35%
3- Relatar	11%
4- Argumentar	8%
5- Descrever	2%
Total	100%

Aspectos tipológicos dos textos da coletânea da coleção

1- Narrar	55%
2- Expor	31%
3- Relatar	9%
4- Argumentar	4%
5- Descrever	1%
Total	100%

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Esferas da atividade humana nos gêneros propostos para produção

Volume	Esfera
5 ^a	Cotidiana; Entretenimento; Literária Infantil
6 ^a	Escolar, Jornalística, Literária
7 ^a	Artística (teatral), Literária/Jornalística, Publicitária, Política
8 ^a	Literária, Jornalística, Escolar

Valores percentuais de ocorrência dos gêneros propostos para produção

Gênero proposto	Ocorrências
1. Texto de opinião	37%
2. Debate	23%
3. Resenha crítica	8%
4. Crônica argumentativa	8%
5. Texto publicitário	8%
6. Carta dos leitores	8%
7. Editorial	8%
Total	100%

Aspectos tipológicos – 5^a série

1- Narrar	50%
2- Relatar	42%
3- Argumentar	8%
4- Expor	0%
5- Descrever ações	0%
Total	100%

Aspectos tipológicos – 6^a série

1- Narrar	50%
2- Relatar	8%
3- Argumentar	25%
4- Expor	17%
5- Descrever ações	0%
Total	100%

Aspectos tipológicos – 7^a série

1- Narrar	33%
2- Relatar	0%
3- Argumentar	50%
4- Expor	0%

LIVRO DOS MINICURSOS

5- Descrever ações	17%
Total	100%

Aspectos tipológicos – 8ª série

1- Narrar	25%
2- Relatar	17%
3- Argumentar	50%
4- Expor	8%
5- Descrever ações	0%
Total	100%

Valor percentual total dos gêneros para escrever segundo agrupamento de gêneros

1- Narrar	40%
2- Argumentar	33%
3- Relatar	17%
4- Expor	7%
5- Descrever ações	3%
Total	100%

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAM, J. M. Textualité et séquentialité. L'exemple de la description. **In:** *Langue française: la typologie des discours*. Paris, Larousse, n° 74, p. 51-71, maio, 1990.

BAKHTIN, M./VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1981.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. **In.** —. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1979, p. 277-326.

BONINI, A. O ensino de gêneros textuais: a questão das escolhas teóricas e metodológicas. **In** *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas, 2001, p. 7-23.

BRANDÃO, H. N. Texto, gênero do discurso e ensino. **In:** —. (org.). *Gêneros do discurso na escola*. São Paulo: Cortez, 2002.

BRONCKART, J. P. *Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: Editora da PUC/SP, 1999.

CEREJA, W. R. & MAGALHÃES, T. C. (1998). *Português – lin-*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

guas: 5ª à 8ª séries. São Paulo: Atual, 2002.

COSTA VAL, M. da G. C. Atividades de produção de textos escritos em livros didáticos de 5ª à 8ª séries do ensino fundamental. **In:** ROJO, R. & BATISTA, A. A. *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 125-152.

DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. (1996). Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). **In:** SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. *et al.* *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 41-70.

FÁVERO, L. L. & KOCH, I. V. Contribuição a uma tipologia textual. **In:** *Letras & Letras*. Vol. 03, nº 01. Uberlândia: Editora da Universidade Federal de Uberlândia, 1987. pp. 3-10.

FERNANDES, M. & HAILER, M. A. *ALP – análise, linguagem e pensamento: a diversidade de textos numa proposta socioconstrutivista – 5ª à 8ª séries*. São Paulo: FTD, 2005.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. **In:** DIONÍSIO, Â. *et al.* *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

ROJO, R. H. R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. **In:** MEURER, J. L., BONINI, A. & MOTTA-ROTH, D. (org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005. p. 184-207.

SWALES, J. Research into the structure on introductions to journal articles and its application to the teaching of academic writing. **In** *ELT documents 117 – common ground: shared interest in ESP and communication studies*, 77-86, 1990.

TODOROV, T. The origin of genres. **In:** PORTE, C. *Genres in discourse*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

TRAVAGLIA, L. C. *Tipelementos e a construção de uma teoria tipológica geral de textos*, 2002. Mimeo.

LIVRO DOS MINICURSOS

TEXTO, CONTEXTO E CONTEXTUALIZAÇÃO

Paulo de Tarso Galembeck (UEL)

ptgal@uel.br

Temos a capacidade de receber novas informações e, assim, entendermos o que se passa ao redor, porque as informações adquiridas associam-se à rede de representações conceituais de que dispomos. Nesse sentido, nada nos é totalmente novo e aquilo que não entendemos consiste em informações que não conseguimos associar à nossa rede de relações.

Essa rede, ainda que parcialmente, é compartilhada pelos membros de uma comunidade, e, nesse compartilhamento, cria-se o contexto cultural comum nos membros do grupo. Dessa forma, a transmissão de informações deve estar associada à criação (ou recriação) desse contexto comum, por meio de procedimentos discursivos variados.

Este trabalho discute esses procedimentos de contextualização, a partir do quadro teórico da Linguística Textual. Para tanto, efetua-se, inicialmente, um quadro da evolução dessa disciplina e da própria noção de contexto. Em seguida, discutem-se, a partir de exemplos, os procedimentos mencionados.

A TRAJETÓRIA DA LINGÜÍSTICA TEXTUAL

A evolução do sentido de contexto acompanha a trajetória da Linguística Textual e, desse modo, expõem-se os passos da evolução dos estudos do texto.

Koch (2004, parte I) enuncia, de forma circunstanciada e abrangente, os três momentos da Linguística Textual: as análises interfrásticas (ou transfrásticas), as gramáticas de texto e a Linguística Textual.

Análises Transfrásticas

Na fase das análises interfrásticas, o texto ainda não era considerado um objeto autônomo, nem constituía o objeto de análise em si, pois o percurso ainda era da frase para o texto. Com efeito, as análises interfrásticas surgiram da observação de que certos fenôme-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

nos ultrapassam os limites da frase simples e complexa, que constitui a maior unidade de análise para a Linguística Estrutural e Gramática Gerativa.

Os temas que constituem o objeto das análises transfrásticas são explicitados a partir do texto a seguir:

- (1) Era um facão verdadeiro, sim senhor, movera-se como um raio cortando palmas de quiçá. Estivera a pique de rachar o quengo de um sem-vergonha. Agora dormia na baihna rota, era um troço inútil, mas tinha sido uma arma. Se aquela coisa tivesse durado mais um segundo, a polícia estaria morto. Imaginou-o assim, caído, as pernas abertas, os bugalhos apavorados, um fio de sangue empastando-lhe os cabelos, formando um riacho entre os seixos da vereda. Muito bem! Ia arrastá-los para dentro da caatinga, entregá-lo aos urubus. E não sentirias remorso. Dormiria com a mulher, sossegado, na cama de varas. Depois gritaria aos meninos que precisavam de criação. Era um homem, evidentemente. (Ramos, 1983, p. 106-7).

Entre os temas de que se ocupavam as autoras desse período citam-se:

- (2) A anáfora ou co-referenciação: os pronomes *o* (-lo) e *lhe*, que retomam *o polícia*; a elipse do termo *Fabiano*, como sujeito de vários verbos (*movera-se, estivera, dormia...*)
- (3) O emprego de tempos verbais (pretéritos imperfeitos, perfeitos, mais-que-perfeito e futuro do pretérito) e a correlação entre eles.
- (4) O emprego dos conectivos de valor temporal (*agora, depois*) e lógico (*e, se*).
- (5) O emprego dos artigos definido e indefinido.

Os autores dessa tendência valorizavam, sobretudo, as relações interfrasais e enfatizavam o papel dos elementos coesivos no estabelecimento da coerência global do texto. Essa postulação, porém, revelou-se inadequada, pois é preciso considerar a competência do falante no estabelecimento do sentido global do texto e das relações entre as sentenças. Além disso, pode haver coesão sem que exista, necessariamente, um sentido textual:

- (6) Ivo viu *a uva*.
A uva é verde.
A vagem também é verde
Vovó cozinha a vagem

LIVRO DOS MINICURSOS

Gramática de Texto

Esta nova linha de pesquisa representou um avanço em relação às análises interfrásticas, pois considerou o texto não apenas uma lista de frases, mas um todo dotado de unidade própria. Aliás, de acordo com Marcuschi (1999), pela primeira vez o texto foi definido como objeto central da Linguística e, nesse sentido, procurou-se estabelecer um sistema finito e recorrente de regras, partilhado por todos os usuários de uma língua. Em sistema de regras constitui a competência textual de cada usuário que, por meio dela, está habilitado a identificar se uma dada seqüência de frases constitui (ou não) um texto bem formado. Charolles (1983), admite que o falante possui três competências básicas:

- a) *Competência formativa*: permite ao usuário produzir e compreender um número infinito de textos e avaliar, de modo convergente, a boa ou má formação do texto.
- b) *Competência transformativa*: refere-se às capacidades de resumir um texto, parafraseá-lo, reformulá-lo, ou atribuir-lhe um título, assim como de avaliar a adequação do resultado dessas atividades.
- c) *Competência qualificativa*: concerne à capacidade o usuário identificar o tipo ou gênero de um dado texto, bem como à habilidade de produzir um texto de um dado tipo.

As gramáticas de texto tiveram o mérito de, pela primeira vez, considerarem o texto um objeto passível de análises. Segundo os autores dessa tendência, o texto constitui a unidade mais elevada e se desdobra (ou se subdivide) em unidades menores, igualmente passíveis de classificação. A partir dessa afirmação, pode-se admitir que não há continuidade entre frase e texto: trata-se de entidades de ordem diferente e a significação do texto não constitui unicamente a somatória das partes que o compõem.

Apesar dos avanços citados, cabe reconhecer alguns problemas na formulação das gramáticas textuais. O primeiro diz respeito ao fato dessas gramáticas postularem o texto como uma unidade formal, dotada de estrutura interna e gerada com base em um sistema finito de regras, internalizados por todos os usuários da língua. Ora, o texto não constitui uma unidade estrutural, de modo que se torna problemático admitir um percurso gerativo para o texto.

Outro problema é a separação entre as noções de *texto* (unidade estrutural, gerada pela competência de um usuário idealizado e descontextualizado) e discurso (unidade de uso). Essa separação não tem sustentação por si, pois o texto só pode ser entendido a partir do uso em uma situação real de interação verbal.

As limitações das gramáticas de texto levaram os pesquisadores a propor uma nova teoria texto, que discutisse a constituição, o funcionamento e a produção de textos numa situação real de interação verbal.

Linguística Textual

Como lembra Marcuschi (1998), no final de década de setenta, o enfoque deixa de ser a competência textual dos falantes e, assim, passa-se a considerar a noção de *textualidade*, assim estabelecida por Beaugrande e Dressler (1981): "modo múltiplo de conexão ativado sempre que ocorrem eventos comunicativos". Outras noções relevantes da Linguística Textual são o *contexto* (genericamente, o conjunto de condições externas à língua, e necessários para a produção, recepção e interpretação de texto) e *interação* (pois o sentido não está no texto, mas surge na interação entre o escritor/falante e o leitor/ouvinte).

Essa nova etapa no desenvolvimento da Linguística de Texto decorre de uma nova concepção de língua (não mais um sistema virtual autônomo, um conjunto de possibilidades, mas um sistema real, uso em determinados contextos comunicativos) e um novo conceito de texto (não mais encarado como um produto pronto e acabado, mas um processo uma unidade em construção). Com isso, fixou-se como objetivo a ser alcançado a análise e explicação da unidade texto em funcionamento e não a apreensão das regras subjacentes a um sistema formal abstrato. A Linguística Textual, nesse sentido de sua evolução, assume nitidamente uma feição interdisciplinar, dinâmica, funcional e processual, que não considera a língua como entidade autônoma ou formal. (Marcuschi, 1998).

A Linguística Textual parte do pressuposto de que todo fazer (ação) é necessariamente acompanhado de processos de ordem cognitivo, de modo que o agente dispõe de modelos e tipos de operações

LIVRO DOS MINICURSOS

mentais. No caso do texto, consideram-se os processos mentais de que resulta o texto, numa abordagem procedimental. De acordo com Koch (2004), nessa abordagem "os parceiros da comunicação possuem saberes acumulados quanto aos diversos tipos de atividades da vida social, têm conhecimentos na memória que necessitam ser ativados para que a atividade seja coroada de sucesso". Essas atividades geram expectativas, de que resulta um projeto nas atividades de compreensão e produção do texto.

A partir da noção de que o texto constitui um processo, Heinemann e Viehweger (1991) definem quatro grandes sistemas de conhecimento, responsáveis pelo processamento textual:

- a) *Conhecimento lingüístico*: corresponde ao conhecimento do léxico e da gramática, responsável pela escolha dos termos e a organização do material lingüístico na superfície textual, inclusive dos elementos coesivos.
- b) *Conhecimento enciclopédico ou de mundo*: compreende as informações armazenadas na memória de cada indivíduo. O conhecimento do mundo compreende o conhecimento declarativo, manifestado por enunciações acerca dos fatos do mundo. ("O Paraná divide-se em trezentos e noventa e nove municípios"; "Santos é o maior porto da América Latina") e o conhecimento episódico e intuitivo, adquirido através da experiência ("Não dá para encostar o dedo no ferro em brasa.").

Ambas as formas de conhecimento são estruturadas em modelos cognitivos. Isso significa que os conceitos são organizados em blocos e formam uma rede de relações, de modo que um dado conceito sempre evoca uma série de entidades. É o caso de *futebol*, ao qual se associam: *clubes, jogadores, uniformes, chuteira, bola, apito, árbitro...* Aliás, graças a essa estruturação, o conhecimento enciclopédico transforma-se em conhecimento procedimental, que fornece instruções para agir em situações particulares e agir em situações específicas.

- c) *Conhecimento interacional*: relaciona-se com a dimensão interpessoal da linguagem, ou seja, com a realização de certas ações por meio da linguagem. Divide-se em:
 - conhecimento ilocucional: referentes aos meios diretos e indiretos utilizados para atingir um dado objetivo;

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

- conhecimento comunicacional: ligado ao anterior, relaciona-se com os meios adequados para atingir os objetivos desejados;
 - conhecimento metacomunicativo: refere-se aos meios empregados para prevenir e evitar distúrbios na comunicação (procedimentos de atenuação, paráfrases, parênteses de esclarecimento, entre outros).
- d) *Conhecimento acerca de superestruturas ou modelos textuais globais*: permite aos usuários reconhecer um texto como pertencente a determinado gênero ou tipo.

CONTEXTO E INTERAÇÃO

O processamento do texto depende não só das características internas do texto, como do conhecimento dos usuários, pois é esse conhecimento que define as estratégias a serem utilizadas na produção/recepção do texto. Todo e qualquer processo de produção de textos caracteriza-se como um processo ativo e contínuo do sentido, e liga-se a toda uma rede de unidades e elementos suplementares, ativados necessariamente em relação a um dado contexto sociocultural. Dessa forma, pode-se admitir que a construção do sentido só ocorre num dado contexto.

Aliás, segundo Sperber e Wilson (1986, p. 109 e ss.) o contexto cria efeitos que permitem a interação entre informações velhas e novas, de modo que entre ambas se cria uma implicação. Essa implicação só é possível porque existe uma continuidade entre texto e contexto e, além do mais, a cognição é um fenômeno situado, que acontece igualmente dentro da mente e fora dela.

O sentido de um texto e a rede conceitual que a ele subjaz emergem em diversas atividades nas quais os indivíduos se engajam. Essas atividades são sempre situadas e as operações de construção do sentido resultam de várias ações praticadas pelos indivíduos, e não ocorrem apenas na cabeça deles. Essas ações sempre envolvem mais de um indivíduo, pois são ações conjuntas e coordenadas; o escritor/falante tem consciência de que se dirige a alguém, num contexto determinado, assim como o ouvinte/leitor só pode compreender o texto se o inserir num dado contexto. A produção e a recepção de

LIVRO DOS MINICURSOS

textos são, pois, atividades situadas e o sentido flui do próprio contexto.

Essa nova perspectiva deriva do caráter diálogo da linguagem: o ser humano só se constrói como ator e agente e só define sua identidade em face do outro. O ser humano só o é em face do outro e só se define como tal numa relação dinâmica com a alteridade (Bakhtin, 1992). A compreensão da mensagem é, desse modo, uma atividade interativa e contextualizada, pois requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes e habilidades e a inserção desses saberes e habilidades no interior de um evento comunicativo.

O sentido de um texto é construído (ou reconstruído) na interação texto-sujeitos (ou texto-co-enunciadores) e não como algo prévio a essa interação. A coerência, por sua vez, deixa de ser vista como mera propriedade ou qualidade do texto, e passa a ser vista ao modo como o leitor/ouvinte, a partir dos elementos presentes na superfície textual, interage com o texto e o reconstrói como uma configuração veiculadora de sentidos.

Essa nova visão acerca de texto, contexto e interação resulta, inicialmente, de uma contribuição relevante, proporcionada pelos estudiosos das ciências cognitivas: a ausência de barreiras entre exterioridade e interioridade, entre fenômenos mentais e fenômenos físicos e sociais. De acordo com essa nova perspectiva, há uma continuidade entre cognição e cultura, pois esta é apreendida socialmente, mas armazenada individualmente.

O conhecimento do mundo e o contexto sociointeracional partilhado pelos interlocutores são relevantes para o estabelecimento da significação textual. Essa afirmativa torna-se particularmente nítida no caso da sátira, tipo de texto necessariamente preso a um dado contexto sócio-histórico.

Vejam-se os exemplos:

Presidente bossa-nova
Bossa-nova mesmo é ser presidente desta
terra descoberta por Cabral.
Para tanto, basta ser tão simplesmente
simpático, risonho, original.
Depois, desfrutar as maravilhas
que é ser o presidente do Brasil.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Voar da Velhacap até Brasília,
Ver Alvorada e depois voltar pro Rio.
Voar, voar, voar...
Voar, voar para bem distante,
até Versalhes, onde duas mineirinhas
valsinhas dançam como debutantes.
Mandar parente a jato pro dentista,
almoçar com tenista campeã,
também poder ser um bom artista,
exclusivista
tomando como o Delermundo umas
aulinhas de violão.
Isso é viver como se aprova...
é ser um presidente bossa-nova.

(Juca Chaves)

(4) Brasil já vai à guerra
Brasil já vai à guerra
comprou um porta-aviões.
Um viva pra Inglaterra,
de oitenta e dois bilhões.
Mas que ladrões!

Comenta o zé-povinho
"Governo varonil!"
Coitado, coitadinho,
do Banco do Brasil,
quase faliu...

A classe proletária
na certa comeria,
com a verba gasta diária
em tal quinquilharia,
sem serventia...

Alguns bons idiotas
aplaudem a medida,
e o povo, sem comida,
escuta as tais lorotas
dos patriotas...

Porém há uma peninha
"De quem é o porta-avião?"
"É meu", diz a Marinha,
"É meu", diz a Aviação,
ah! Revolução...

LIVRO DOS MINICURSOS

Brasil, terra adorada,
comprou o porta-aviões,
Oitenta e dois bilhões,
Brasil, ó Pátria Amada.
Que palhaçada...

(Juca Chaves)

O "presidente bossa-nova" é Juscelino Kubitscheck, e a identificação tornou-se mais imediata após a série há alguns anos exibida pela TV Globo. Aliás, a própria designação *bossa-nova* remete a um gênero musical vigente no fim dos anos 50 e início da década de 60.

Já "Brasil já vai à guerra" remete à compra do primeiro porta-aviões da Armada, o 'Minas Gerais' (aliás, um elefante branco...), e a identificação só pode ser feita por aqueles que conhecem os fatos daquele período.

TEXTO E CONTEXTO

A cada fase da evolução da Linguística Textual corresponde uma noção diferente de texto e contexto.

Para as análises transfrásticas, o texto é uma série de enunciados ligados por nexos lógicos ou temporais (conjunções e advérbios). Nesses enunciados também existe a continuidade referencial, ou seja, os referentes (objetos do discurso) são retomados de forma seqüencial.

Nas gramáticas textuais, o texto é gerado a partir de uma competência internalizada pelo usuário e constitui uma estrutura definida a partir de sua unidade interna.

Já na fase da Linguística Textual, o texto constitui uma unidade de sentido, formulada com propósitos interacionais e resultante de ações finalisticamente orientadas. De acordo com essa concepção, o texto é o próprio lugar da interação e é nele que se constroem os significados.

Acrescente-se que, nas duas primeiras concepções, o texto é unicamente um produto pronto e acabado, ao passo que a Linguística Textual enfatiza a dimensão procedimental do texto, sobretudo as es-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

estratégias utilizadas pelo produtor (na construção) e pelo leitor (na apreensão dos significados).

A evolução do sentido de texto (de uma série de enunciados concatenados ao próprio lugar da interação social e da construção do significado) foi acompanhada pela ampliação do conceito de contexto. Na fase das análises transfrásticas, o contexto era unicamente o co-texto, a série que enunciados que seguem ou precedem um dado enunciado. A Gramática do Texto amplia essa noção, que passa a abranger a situação de enunciação. Na Linguística Textual, o contexto assume uma dimensão ainda mais ampla, pois passa a abranger o entorno sociocultural e histórico comum (ainda que parcialmente) aos membros de uma sociedade e armazenado individualmente sob a forma de modelos cognitivos.

Trata-se de um avanço considerável, que culmina por considerar o contexto como o próprio lugar da enunciação. Nesse sentido, o contexto não é um dado prévio, não é a situação, mas as formações ideológicas dentro das quais o texto se situa e a partir das quais flui o sentido do texto. O texto interage com o contexto, e só pode ser compreendido dentro dele e em relação a ele: texto e contexto devem ser considerados de forma coextensiva.

Essa nova visão é bem formulada pelo Prof. Carlos Franchi, que enfatiza que o texto não reproduz o mundo, mas o recria, e que os objetos do texto não são objetos do mundo. A citação do Prof. Franchi é aqui reproduzida, ainda que se corra o risco de ter uma citação por demais longa:

Procuremos distinguir aqui os dois aspectos que Malinowski inclui na noção de "contexto de situação"; falamos de "situação" para entender não um "lugar real", um espaço fisicamente delimitado ou "situação imediata" em que o discurso se efetiva. Entendemos por "situação" todo um jogo de fatores e relações que constituem condições de uso significativo da linguagem, ordenadas em relação ao sujeito (para não usar aqui o termo excessivamente restrito "falante"). Usando as expressões de um modo pouco crítico, uma expressão linguística se torna significativa (como correspondendo a modos de operar concretamente sobre a realidade ou por abstração) não somente por associar-se a "coisas" (objetos, relações, processos, sistemas), mas por servir-se de um "referencial" (de "coordenadas") em que essas correspondências se atualizam (o tempo, o lugar, as instâncias pessoais do discurso, a indicação demonstrativa dos objetos, a atitude do locutor frente a seu próprio discurso etc.). Constitui um aspecto fundamental da "situação" a maneira pela qual as opções do

LIVRO DOS MINICURSOS

sujeito (pela atividade constitutiva da própria linguagem ao lado da percepção) organizam os "objetos" a que se referem, segundo traços, categorias e relações, em um "sistema de referências", de natureza essencialmente lingüística (podemos dizer que o "sistema se referencia" é constituído pela linguagem e nada tem a ver com a existência real das entidades que na linguagem se delimitam e a que nos referimos).

Entre as condições da situação se incluem, portanto, os discursos (ou 'textos') anteriores, pois a produção de um deles induz uma transformação nas condições de produção de um outro que o segue (ou de que antecipa a produção). Reservemos o termo 'contexto' para os fatores e relações que determinam um discurso ou segmento de discurso nesse plano exclusivamente lingüístico. O contexto é intermediário entre a situação e o sistema lingüístico. Situação e contexto funcionam em uma espécie de compensação recíproca: ou a situação é imediatamente percebida e determinada, e o contexto se simplifica (até à interjeição, ou à palavra-objeto que se cola a uma caixa de mercadoria; ou as relações na situação não se percebem e se definem suficientemente, e o contexto torna-se complexo. O discurso não se libera da situação (se é que isso é possível de modo complexo), senão para sujeitar-se a um contexto cada vez mais rico e exigente, onde termos e expressões tomem os seus valores exclusivamente na cadeia contextual das definições. (Franchi, 1977, p. 34)

Ressalve-se que o Prof. Franchi denomina ao que chamamos *contexto*, e *contexto* ao *co-texto*.

Assim como ocorreu com os conceitos de texto e contexto, também houve uma evolução no sentido de sujeito da enunciação. Para as análises transfrásticas e a Gramática do Texto, o sujeito é unicamente aquele que identifica um sentido já dado e contido no contido. Essa identificação é feita a partir das relações entre os enunciados e da estrutura subjacente ao texto. A Lingüística Textual, por sua vez, enfatiza o papel ativo do sujeito: o sujeito não é apenas aquele que capta o sentido do texto, mas aquele que cria (ou recria) o sentido ao interagir com o texto e inserir o texto nas formações discursivas da sua cultura.

O sentido deixa de ser um dado prévio, mas é algo que se reconstrói com base nos elementos lingüísticos (enunciados) e na própria organização do texto. Nessa reconstrução atuam, ademais, os saberes acumulados, tanto aqueles adquiridos de forma sistemática, com os que fluem da própria experiência.

Reitere-se o sentido do texto não é um dado prévio, nem um rótulo. É algo que se constrói de forma interativa. É o que fica claro

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

no texto a seguir, que pode ter leituras diferenciadas por aqueles que viveram (ou não) o regime militar:

(5) APESAR DE VOCÊ (Chico Buarque)

Hoje você é quem manda
Falou, tá falado
Não tem discussão
A minha gente hoje anda
Falando de lado
E olhando pro chão, viu
Você que inventou esse estado
E inventou de inventar
Toda a escuridão
Você que inventou o pecado
Esqueceu-se de inventar
O perdão

Apesar de você, amanhã há de ser
Outro dia
Eu pergunto a você
Onde vai se esconder
Da enorme euforia
Como vai proibir
Quando o galo insistir
Em cantar
Água nova brotando
E a gente se amando
Sem parar

Quando chegar o momento
Esse meu sofrimento
Vou cobrar com juros, juro
Todo esse amor reprimido
Esse grito contido
Este samba no escuro
Você que inventou a tristeza
Ora, tenha a fineza
De desinventar
Você vai pagar e é dobrado
Cada lágrima rolada
Nesse meu penar

Apesar de você, amanhã há de ser
Outro dia
Inda pago pra ver
O jardim florescer
Qual você não queria

LIVRO DOS MINICURSOS

Você vai se amargar
Vendo o dia raiar
Sem lhe pedir licença
E eu vou morrer de rir
Que esse dia há de vir
Antes do que você pensa

Apesar de você, amanhã há de ser
Outro dia
Você vai ter que ver
A manhã renascer
E esbanjar poesia
Como vai se explicar
Vendo o céu clarear
De repente, impunemente
Como vai abafar
Nosso coro a cantar
Na sua frente

Apesar de você, amanhã há de ser
Outro dia
Você vai se dar mal
Etc. e tal.

PROCESSOS DE CONTEXTUALIZAÇÃO

Os processos de contextualização são múltiplos e variados, e entre eles mencionam-se até alguns externos ao texto: nome do autor, publicação, seção (se periódico), natureza do texto. Todos esses dados funcionam como contextualizadores, pois permitem ao ouvinte/leitor avançar expectativas acerca daquilo que está a ouvir ou ler.

Os recursos internos são responsáveis por apresentarem o assunto e situarem no universo conceitual do ouvinte/leitor. Em outros termos, eles criam o espaço comum partilhado entre o produtor e o receptor.

Esses processos são múltiplos e variados, e aqui vamos examinar alguns deles. O primeiro é o título, que já enuncia o aquilo de que o trata e, assim, já permite ao leitor/ouvinte a acionar seus esquemas cognitivos.

6) A equação que saiu da teoria

A mais famosa fórmula matemática do mundo é um produto da Teoria da Relatividade Especial. Com $E = MC^2$, Einstein tornou equivalentes massa e energia, transformando até mesmo um grão de areia numa poderosa fonte de energia – desde que se saiba como liberar a energia presa em seus átomos, como os cientistas fazem com os átomos de urânio da bomba atômica. A equação também está na base do funcionamento do novo acelerador de partículas LHC. Depois de serem acelerados na máquina, prótons colidirão para que parte de sua energia se transforme nas partículas que os cientistas querem estudar. (Veja, 25/6/08, p. 137).

O título "A equação que saiu da teoria; associado à imagem de Einstein (que consta da revista) já permite identificar a teoria da relatividade e, dentro dela, a famosa equação. Essa identificação torna-se crucial, sobretudo em textuar referências.

A mesma identificação pode ser obtida de forma instigadora, como ocorre com os textos a seguir:

(7) Como se sabe a idade do universo?

Há várias formas de fazer esse cálculo. Uma delas é utilizar um índice numérico conhecido como constante de Hubbe, que relaciona a velocidade atual de expansão do universo com a distância entre as galáxias. A partir dessa relação é possível descobrir desde quando as galáxias estão se movimentando e, conseqüentemente, quando o universo nasceu. Outra forma é considerar a idade das galáxias como o limite mínimo para a idade do universo inteiro. Pode-se estabelecer esse tempo pela análise das características das estrelas. Cor, temperatura e massa variam de acordo com o estágio evolutivo em que o astro se encontra. Existem ainda cálculos de física nuclear, que rastreiam isótopos radioativos em meteoritos. É o equivalente ao carbono 14 usado para a datação de fósseis. (Veja, 25/6/08, P. 116)

(8) O que aconteceria se a Lua desaparecesse?

A gravidade da Terra e a da Lua se influenciam mutuamente. O súbito desaparecimento da Lua tornaria o movimento de rotação da Terra caótico como o de um pião em baixa velocidade. Seria catastrófico para a vida no planeta, com alterações drásticas do clima. Períodos quantíssimos se alternariam, de forma aleatória, com fases de frio glacial. Os animais com mais chances de sobrevivência seriam os aquáticos, já que a temperatura da água varia mais lentamente. Embora um afastamento súbito da Lua seja improvável, sabe-se que ela está se distanciando da Terra à razão de alguns centímetros por ano. Por enquanto, não há motivo para pânico: bilhões de anos nos separam de um afastamento da Lua capaz de provocar alterações em nosso planeta. (Veja, 25/6/08, p. 116).

LIVRO DOS MINICURSOS

O título é relevante, porém a forma decisiva de contextualização é a explicitação do assunto: o autor desdobra o tópico, por meio do fornecimento de informações a ele relacionadas. Veja-se o exemplo a seguir, que trata da diversidade biológica do cerrado paulista. Ressalte-se, neste texto, o *bead*, o enunciado em realce abaixo do título da matéria.

(9) Os falcões do Cerrado (Carlos Fioravanti)

Uma paisagem que parece um vasto pasto abandonado, com uma árvore aqui, outra ali, perseguida pelo sol ardente do interior paulista, emerge como uma notável reserva de aves a céu aberto. O Cerrado da Estação Ecológica de Itirapina, a 230 quilômetros da capital paulista, abriga 231 espécies de aves, entre elas delicados pássaros que cabem na palma da mão, a gralha-do-cerrado, 17 espécies de gavião e falcões e sete de corujas, predadores do topo da cadeia alimentar como se fossem lesões alados, e a ema, a maior ave brasileira, de até 1,80 metro de altura. Nos 23 quilômetros quadrados desse descampado – uma área equivalente a 1% do Distrito Federal, o coração do Cerrado brasileiro – vive uma em cada três espécies exclusivas do Cerrado, 27% do total de espécies encontradas nesse tipo de ambiente e 30% das registradas em todo o estado de São Paulo.

Nem os biólogos esperavam encontrar tamanha diversidade biológica em uma vegetação antes desvalorizada por representar as formas mais peladas do Cerrado paulista – o campo limpo, raro especialmente em São Paulo, coberto por um solo arenoso em que nada mais cresce a não ser insistentes plantas rasteiras, e o campo sujo, apenas com arbustos em meio ao tapete verde. Como explicar? José Carlos Motta Jr., professor da Universidade de São Paulo (USP), conta que justamente por se tratar de um espaço aberto é que nasce, cresce e se esconde por ali tamanha variedade de seres alados, muitos na lista de ameaçados de extinção no estado de São Paulo. Quem tiver mais paciência pode ver também alguma das 33 espécies migratórias já identificadas, a exemplo da rara águia-pescadora (*Pandion haliaetus*), que vem do sul dos Estados Unidos. Muitas outras podem nunca ser vistas se o próprio Cerrado desaparecer, como alertaram dois especialistas em aves, Edwin O'Neill Willis e Roberto Cavalcanti, há quase duas décadas. (Pesquisa FAPESP 145, março de 2005, p. 49).

No texto a seguir, a contextualização assume a forma de indicação das três causas do acontecimento.

E quanto aos bandidos sem farda?

O Morro da Providência é a favela mais antiga do Rio de Janeiro e, também, uma das mais perigosas. No cotidiano de banditismo que se vive ali, o assassinato de três homens por traficantes do vizinho Morro da Mineira poderia ser apenas mais um capítulo no histórico de barbáries praticadas nas disputas territoriais de criminosos. Mas o crime revelou três desdobramentos espantosos. O primeiro: quem entregou os três foram integrantes do Exército, que estavam trabalhando na Providência havia seis meses, em um projeto de reforma de 782 casebres. O segundo: esse projeto, chamado Cimento Social, foi idealizado como propaganda política do senador Marcelo Crivella, candidato do Palácio do Planalto à prefeitura do Rio de Janeiro. O terceiro: os responsáveis fardados pela ofensa às leis do país e aos regulamentos militares foram identificados e, espera-se, serão devidamente punidos. Mas não houve nenhuma iniciativa para prender e levar à Justiça os assassinos de fato. Parecia que se dava o caso por encerrado com duas falácias, a culpabilização do Exército como um todo e do uso das Forças Armadas para a segurança interna.

(Marcelo Bortoloti, in *Veja*, 25/6/08, p. 110)

OBSERVAÇÕES FINAIS

A evolução da Linguística Textual evidencia a ampliação do sentido de texto e a incorporação na construção do sentido do texto, de dados de natureza sócio-cognitiva e histórica. Enfatiza-se que texto e realidade não se confundem, e que os objetos do texto não constituem objetos do mundo, mas que, ainda, texto e contexto representam conceitos co-extensivos e complementares. Com efeito, não há barreiras entre texto e contexto e este, agora entendido como as formações ideológicas de uma cultura, revela-se essencial para a determinação dos sentidos de um texto. Como se disse anteriormente, o sentido de um texto não está apenas no próprio texto, mas flui do contexto.

O ser humano é sempre um ser histórico e socialmente situado, e os textos que ele produz também o são. Não existem, pois, textos desligados do contexto, e todos eles tem uma intenção nítida e resultam de ações finalisticamente orientadas. A construção do texto é um processo no qual assumem particular relevância os procedimentos de construção do contexto comum partilhado. Sem esse universo comum, aliás, não há interação, nem se criam significados.

LIVRO DOS MINICURSOS

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BEAUGRANDE, Robert de & DRESSLER, Wolfgang V. *Introduction to text-linguistics*. London: Longman, 1981.
- CHAROLLES, Michel. *Coherence as a principle of interpretability of discourse*. Text 3(1), 1983, p. 71-98.
- HEINEMANN, Wolfgang e VIEHWEGER, D. *Text-linguistic: une einföhrung*. Tübingen, Niemeyer, 1991.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. *Introdução à Lingüística Textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Aspectos lingüísticos, sociais e cognitivos da produção de sentido*, 1998, (mimeo)...
- . *Linearização, cognição e referência*. Comunicação apresentada no IV Congresso da Associação Latinoamericana de Analistas do Discurso. Santiago, Chile, abril 1999.
- RAMOS, Graciliano. *Vidas Secas*. 51ª ed. São Paulo: Record, 1983.
- SPERBER, Dan & WILSON, Deidre. *Relevance Communication and Cognition*. Oxford: Blackwell, 1986.