

ANAIS DO XIII CNLF



CADERNOS DO CNLF VOL. XIII, N° 04



TOMO 1

ISSN 1519-8782

**XIII CONGRESSO NACIONAL
DE LINGUÍSTICA E FILOGIA**

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos
Em Homenagem a Aurélio Buarque de Holanda Ferreira*

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

(de 24 a 28 de agosto de 2009)

Cadernos do CNLF

Vol. XIII, N° 04

ANAIS DO XIII CNLF

Rio de Janeiro



2009

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

Diretor do Centro de Educação e Humanidades

Glauber Almeida de Lemos

Diretora da Faculdade de Formação de Professores

Maria Tereza Goudard Tavares

Vice-Diretora da Faculdade de Formação de Professores

Catia Antonia da Silva

Chefe do Departamento de Letras

Márcia Regina de Faria da Silva

Sub-Chefe do Departamento de Letras

Leonardo Pinto Mendes

Coordenador do Setor de Língua Portuguesa e Ciências da Linguagem

José Pereira da Silva

Coordenador de Publicações do Departamento de Letras

José Pereira da Silva

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

SEGUNDA SECRETÁRIA

Maria Lúcia Mexias Simon

DIRETOR CULTURAL

José Mário Botelho

VICE-DIRETORA CULTURAL

Marilene Meira da Costa

DIRETORA DE RELAÇÕES PÚBLICAS

Antônio Elias Lima Freitas

VICE-DIRETORA DE RELAÇÕES PÚBLICAS

Eduardo Tuffani Monteiro

DIRETORA FINANCEIRA

Ilma Nogueira Motta

VICE-DIRETORA FINANCEIRA

Jônia Maria Souza Silva

DIRETOR DE PUBLICAÇÕES

Amós Coelho da Silva

VICE-DIRETOR DE PUBLICAÇÕES

Alfredo Maceira Rodríguez

XIII CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOGIA

de 24 a 28 de agosto de 2009

COORDENAÇÃO GERAL

*José Pereira da Silva
Cristina Alves de Brito
José Mário Botelho*

COMISSÃO ORGANIZADORA E EXECUTIVA

*Amós Coelho da Silva
Jonia Maria Souza Silva
Délia Cambeiro Praça
Eduardo Tuffani Monteiro
Ilma Nogueira Motta
Maria Lúcia Mexias Simon
Antônio Elias Lima Freitas*

COORDENAÇÃO DA COMISSÃO DE APOIO

*José Mário Botelho
Marilene Meira da Costa
Sílvia Avelar Silva*

COMISSÃO DE APOIO ESTRATÉGICO

Laboratório de Idiomas do Instituto de Letras (LIDIL)

SECRETARIA GERAL

Sílvia Avelar Silva

SUMÁRIO

1. A BAILARINA – O IMPRESSIONISMO DOS DISCURSOS DA IMPRENSA CARIOCA DO SÉCULO XIX NA CONSTRUÇÃO DO MITO
Vera M^a Aragão de S. Sanchez 1
2. A CANTIGA DE AMOR E O AMOR NAS CANTIGAS
Sandra Regina Marcelino Pinto 13
3. A CIRCULARIDADE DO DISCURSO RELATADO INFANTIL
Ana Cristina Opitz..... 22
4. A CLASSIFICAÇÃO DE PALAVRAS NA GRAMÁTICA DE CELSO CUNHA & LINDLEY CINTRA: ANÁLISE DOS CRITÉRIOS ADOTADOS
Mônica Gomes da Silva..... 33
5. A COMPETÊNCIA GRAMATICAL NO ENSINO DO ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA
Valéria Jane Siqueira Loureiro 41
6. A CONSTITUIÇÃO RETÓRICA DO DISCURSO DE POSSE DO BARACK OBAMA
Mariangélica de Lima Rodrigues 54
7. A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA OPERACIONALIZAÇÃO E INSTRUMENTALIZAÇÃO
Edina Regina P. Panichi 64

8. A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO ATRAVÉS DA LEITURA
Valeria Cristina de Abreu Vale Caetano..... 72

9. A DESPALATALIZAÇÃO DE /ʎ/ NA FALA DA ZONA
URBANA DE RIO BRANCO (AC)
*Lindinalva Messias do Nascimento Chaves / Francisca Eleni
Silva de Melo* 84

10. A EDUCAÇÃO HUMANÍSTICA DE JOSÉ DE ANCHIETA
Leonardo F. Kaltner..... 99

11. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NOS TEXTOS ARGU-
MENTATIVOS
Luci Mary Melo Leon 106

12. A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER DOS ALUNOS DA
EJA
José Enildo Elias Bezerra..... 109

13. A IMPORTÂNCIA DO ENSINO-APRENDIZAGEM DA
LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) PARA O
DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DO DEFICIENTE
AUDITIVO
Daisy Mara Moreira de Oliveira / Derli Machado de Oliveira
..... 116

14. A INTERCULTURALIDADE E SEUS REFLEXOS NA
PRODUÇÃO DE TEXTOS DE ALUNOS DESCENDENTES
DE POMERANOS
Tatiani Ramos..... 125

15. A INTERTEXTUALIDADE NA FORMAÇÃO DE UM LEI-
TOR CRÍTICO
Carmen Elena das Chagas 132

16. A LEITURA DE TEXTOS EM QUADRINHOS: UMA PRO-
POSTA DE ANÁLISE
Márcia Leite Pereira dos Santos 139

17. A LÍNGUA INGLESA E OS JOVENS NA CONTEMPORANEIDADE: NOVAS FORMAS DE LETRAMENTO?
Luciana Maria Saldanha Kuenerz..... 152
18. A LINGUAGEM DA ÉTICA NA FICÇÃO DE J.M. COETZEE
Ana Maria Abrahão dos Santos Oliveira 160
19. A LINGUAGEM DO EXISTENCIALISMO TROMPETE, JAZZ E PATAFÍSICA
Deise Quintiliano Pereira 174
20. A MULTIFUNCIONALIDADE DO ELEMENTO MAS NA FALA E NA ESCRITA
Paulo Henrique Duque..... 180
21. A OCORRÊNCIA DA POLISSEMIA NOS NOMES DE EMPRESAS DE TELEFONIA
Rosana de Vilhena Lima..... 210
22. A ORALIDADE E INTENCIONALIDADE NO E-MAIL CORPORATIVO
Danielle Guglieri Lima / Mayara Iida do Nascimento..... 220
23. A ORALIDADE NA ESCRITA: MARCAS DA LÍNGUA FALADA EM TEXTOS ESCOLARES
Paulo de Tarso Galembeck..... 238
24. A POÉTICA DA LUZ E A REPRESENTAÇÃO DO OBJETO LÍRICO FEMININO EM POETAS DOS SÉCULOS XII E XIII
Delia Cambeiro / Anne Caroline de Moraes Santos / Vinicius Suliano..... 249
25. AS LINGUAGENS DA MONSTRUOSIDADE ENTRE O MUNDO MEDIEVAL E MODERNO
Cristina Maria Teixeira Martinho..... 260

26. A POSIÇÃO DE ‘LÁ’ NA PROJEÇÃO NOMINAL: CONTRIBUIÇÕES PARA O MAPEAMENTO DA ESTRUTURA FUNCIONAL
Bruna Karla Pereira..... 276
27. A PRODUÇÃO DE SENTIDO DO CONSUMO
Eneus Trindade / Rafael Araújo Lavor Moreira..... 288
28. A PRODUÇÃO TEXTUAL DE TRABALHADORES DO SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
José Enildo Elias Bezerra..... 305
29. A REINVENÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO
Zinda Vasconcellos..... 316
30. A SELEÇÃO LEXICAL NA ELABORAÇÃO DO DISCURSO LITERÁRIO: UM JOGO ENTRE A OPACIDADE E A TRANSPARÊNCIA DA LÍNGUA
Anete Mariza Torres Di Gregório..... 329
31. A TERRITORIALIDADE DA LÍNGUA INGLESA-AMERICANA E A MULTITERRITORIALIDADE GEOLINGUÍSTICA
Diego Barbosa da Silva..... 340
32. A VISÃO SINTÁTICA DE MAXIMINO MACIEL
Ânderson Rodrigues Marins..... 352
33. ALGUNS ASPECTOS MORFOSSINTÁTICOS DO IRLANDESES
João Bittencourt de Oliveira 362
34. ANÁLISE CRÍTICA DA GRAMÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA IMPLÍCITA NO *NOVO DICIONÁRIO AURÉLIO*
Carlos Alberto Gonçalves Lopes..... 385
35. ANDAM SUSSURRANDO EM VERSOS E TROVAS QUE EU TÔ ME GUARDANDO PARA QUANDO O CARNA-

	VAL CHEGAR <i>Camila Leite Oliver Carneiro</i>	393
36.	ANTERO DE QUENTAL: A VOZ DA REVOLUÇÃO <i>André Luiz Alves Caldas Amora</i>	402
37.	AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO GÊNERO TEXTUAL: CARACTERÍSTICAS DE UM GÊNERO HÍ- BRIDO <i>Kátia Regina Franco / Mônica Lopes Smiderle de Oliveira</i>	414
38.	AS ORIGENS LITERÁRIAS MACHADIANAS: UM O- LHAR CULTURAL. <i>Welton da Silva Cordeiro</i>	426
39.	AS SEQUÊNCIAS TEXTUAIS NO ENSINO DA LEITURA EM LÍNGUA ITALIANA <i>Olga Alejandra Mordente</i>	435
40.	ASPECTOS DO TEXTO LATINO DA ENCÍCLICA SPE SALVI <i>Nestor Dockhorn</i>	459
41.	CAMPO, QUINTAL E CIDADE EM <i>ANGÚSTIA</i> , DE GRA- CILIANO RAMOS <i>Victoria Saramago</i>	465
42.	CAPITÃO CUECA: LEITURA, DISCURSO E METÁFO- RA... <i>EIS A QUESTÃO</i> <i>Tânia Regina Pinto de Almeida</i>	476
43.	IMAGENS CONTEMPORÂNEAS: ABORDAGENS ACER- CA DA ANÁLISE DA IMAGEM <i>Elis Crokidakis Castro</i>	497
44.	CINEMA E LITERATURA: A ARTE DE CONTAR HISTÓ- RIAS <i>Patrícia Margarida Farias Coelho / Vanderson Fernandes dos Santos</i>	503

45. COMENTÁRIOS AO ACORDO ORTOGRÁFICO
Camillo Cavalcanti..... 517
46. COMPETÊNCIA PARA LER O MENINO MAIS BONITO
DO MUNDO
Beatriz dos Santos Feres 526
47. DIALOGISMO BAKHTINIANO EM ESAÚ E JACÓ
Ânderson Rodrigues Marins..... 539
48. EDUCAÇÃO E MERCADO: A COMODIFICAÇÃO DAS
PRÁTICAS DISCURSIVAS DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS
Derli Machado de Oliveira..... 545
49. E-MAIL: UM GÊNERO TEXTUAL A SER APRESENTADO
NA ESCOLA
Cassia Teixeira..... 557
50. ESTRATÉGIAS DE CAPTAÇÃO E DE SEDUÇÃO NO
DISCURSO PUBLICITÁRIO
Rosane Santos Mauro Monnerat 567
51. ESTRATÉGIAS POÉTICAS EN POEMAS DE MUJERES
DEL SIGLO XX
Mg. Beatriz Elisa Moyan..... 575
52. ESTUDOS HISTORIOGRÁFICOS E O ENSINO DE LÍN-
GUA PORTUGUESA
Sônia Maria Nogueira..... 582
53. EXTINÇÃO, PRESERVAÇÃO E VITALIDADE DAS LÍN-
GUAS: UMA PROPOSTA BRASILEIRA PARA AS LÍN-
GUAS MINORITÁRIAS
Diego Barbosa da Silva..... 599
54. “FALCÃO” - MENINOS DO TRÁFICO: O SUJEITO SOCI-
ALMENTE DESPRESTIGIADO EM PRÁTICAS DISCUR-

	SIVAS PRESTIGIADAS	
	<i>Tania Regina Castelliano</i>	611
55.	FEIRÃO DA FÉ O PROCESSO DE COMODIFICAÇÃO DA PRÁTICA DISCURSIVA DA IGREJA UNIVERSAL	
	<i>Derli Machado de Oliveira / Cleide Emília Faye Pedrosa</i> .	622
56.	GÊNERO DISCURSIVO E LEITURA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO	
	<i>Marly Aparecida Fernandes</i>	634
57.	GRAMATICALIZAÇÃO DA CONSTRUÇÃO SINTAGMA VERBAL + LOCATIVO: O CASO DA UNIDADE PRÉ-FABRICADA ‘VAMOS LÁ’	
	<i>Ana Cláudia Machado dos Santos</i>	644
58.	HUMOR E TEXTUALIDADE	
	<i>Claudia Moura da Rocha</i>	657
59.	IMAGENS CONTEMPORÂNEAS: ABORDAGENS ACERCA DA ANÁLISE DA IMAGEM	
	<i>Elis Crokidakis Castro</i>	670
60.	JOÃO DO RIO: UM DÂNDI DA VIDA MODERNA	
	<i>Rodrigo da Costa Araújo</i>	676
61.	LEITURA E INTERPRETAÇÃO NA SALA DE AULA: FORMAMOS LEITORES OU LEDORES?	
	<i>Ilana da Silva Rebello Viegas</i>	692
62.	LÍNGUA E IDENTIDADE NACIONAL A CONSTRUÇÃO DE IMAGINÁRIOS PELAS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS	
	<i>Thereza Maria Zavarese Soares</i>	704
63.	LINGUAGEM E PODER: UMA ANÁLISE DO DISCURSO ATRAVÉS DA ENTONAÇÃO DOS CANDIDATOS À PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA EM 2006	
	<i>Tania Regina Castelliano</i>	717

64. *MEMÓRIAS DA EMÍLIA E MINHAS MEMÓRIAS DE LOBATO*: LUCIANA SANDRONI RELÊ MONTEIRO LOBATO E SEGUE FORMANDO O GOSTO PELA LEITURA LITERÁRIA
Patrícia Kátia da Costa Pina 727
65. NOTÍCIAS DOS MORROS CAPIXABAS
Rosana de Vilhena Lima..... 738
66. NOVO DOCUMENTO HISTÓRICO DE TRÊS S
Edson Sendin Magalhães..... 746
67. O ACORDO: A RELEVÂNCIA DA TRADIÇÃO NAS NORMAS ORTOGRÁFICAS
Vanessa Stutzel Ganem..... 755
68. O BRUXO DO COSME VELHO: NOVAS ANÁLISES DA CORRESPONDÊNCIA MACHADIANA ASPECTOS DA VIDA LITERÁRIA E *GRAFIA DE VIDA*
Tatiana de Oliveira Miguez / Fátima Cristina Dias Rocha. 764
69. O CONHECIMENTO “GRAMATICAL” VARRONIANO EM *DE RE RUSTICA II*: A ETIMOLOGIA
Matheus Trevizam 781
70. O DESCONHECIMENTO LEXICAL COMO ENTRAVE NO PROCESSO TEXTUAL-INTERATIVO
Suely Pereira Nunes 791
71. O DISCURSO AMOROSO EM QUESTÃO
Isabel Osório Tubino do Coutto 804
72. O DISCURSO ESCOLAR: UM ESPAÇO PLURAL PARA A LINGUAGEM
Ivana Acunha Guimarães 816
73. O DISCURSO GAY NA TELEVISÃO: UMA ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES GAYS NAS NOVELAS
Leonardo Antonio Soares 831

74. O ESTUDO DOS NEOLOGISMOS A PARTIR DO GÊNERO PUBLICITÁRIO
Amanda Ferreira de Albuquerque..... 850
75. O ESTUDO DOS NOMES NO CONTEXTO DA BR BELÉM-BRASÍLIA: ANÁLISE DAS FICHAS LEXICOGRÁFICO-TOPONÍMICAS
*Karylleila dos Santos Andrade / Lynara Raquel Cavalcante*862
76. O ETHOS DOS MOTORISTAS: ANÁLISE DOS TEXTOS PRESENTES NO SUPORTE PARABRISA DE AUTOMÓVEL
Maria Aparecida Rocha Gouvêa..... 874
77. O LÉXICO DO SERINGUEIRO ACREANO
Antonieta Buriti de Souza Hosokawa / Antonia Lopes do Nascimento 884
78. O MINISTÉRIO DA SAÚDE ADVERTE: ANÁLISE DO GÊNERO *TARJA PRETA* NAS EMBALAGENS DE CIGARROS
Xênia Soares da Silva..... 892
79. O PERFEITO NUMA VISÃO MORFOLÓGICA, SEMÂNTICA E SINTÁTICA NOS TEXTOS MIDIÁTICOS
Eva J. Bouquard..... 919
80. O PROCESSO DA PRODUÇÃO LEXICAL NA APRENDIZAGEM DO ESPANHOL NO EXTREMO SUL DO BRASIL
Maria da Graça Carvalho do Amaral..... 930
81. O PROCESSO DE GRAMATICALIZAÇÃO DO ELEMENTO *DE REPENTE*
Aline Pontes / Márcia Peterson..... 937
82. O PROCESSO DE GRAMATICALIZAÇÃO DO ITEM *AGORA*
Paulo Henrique Duque..... 943

83. O TEXTO DE QUADRINHOS E O CONTINUUM ORAL/ESCRITO
Maria da Penha Pereira Lins..... 957
84. O USO DO MODO INDICATIVO E MODO SUBJUNTIVO NAS ORAÇÕES CONDICIONAIS EM LATIM
Luís Carlos Lima Carpinetti..... 968
85. O USO DO MODO INDICATIVO E MODO SUBJUNTIVO NAS ORAÇÕES RELATIVAS EM LATIM
Sabrina Anacleto Teixeira / Luís Carlos Lima Carpinetti . 975
86. O USO DO MODO INDICATIVO E MODO SUBJUNTIVO NAS ORAÇÕES TEMPORAIS EM LATIM
Sônia Maria Ferreira de Matos / Luís Carlos Lima Carpinetti 983
87. O USO DO MODO SUBJUNTIVO E INDICATIVO NAS ORAÇÕES CAUSAIS
Ana Luíza Silva de Freitas / Luís Carlos L. Carpinetti 989
88. ORALIDADE E LEITURA: UMA REFLEXÃO ACERCA DO CONTEXTO DA ENUNCIÇÃO E DE SEUS DESDOBRAMENTOS NO GÊNERO CONTRATO DE EMPRESAS DE ASSISTÊNCIA À SAÚDE
Hilma Ribeiro de Mendonça Ferreira 995
89. A TEORIA DA RELEVÂNCIA NO ESTUDO DE CARTUNS
Lorena Santana Gonçalves / Maria da Penha Pereira Lins 1008
90. GLOSSÁRIO NEOLÓGICO PARCELAR DA OBRA “O GUESA”, DE JOAQUIM DE SOUSA ANDRADE
Gisele Alves 1016
91. O EMPREGO DO SUJEITO POSPOSTO COMO OBJETO: A NÃO CONCORDÂNCIA ENTRE SUJEITO E VERBO NOS JORNAIS DE MARIANA E OURO PRETO
Paola Goussain de Souza Lima 1025

92. OS MEANDROS DA ATIVIDADE EPILINGÜÍSTICA NA
PRODUÇÃO DE TEXTO ESCRITO
Valdirene Pereira da Conceição 1037
93. O VOCABULÁRIO DOS POSITIVISTAS BRASILEIROS
André Campos Mesquita 1054
94. PAPÉIS TEMÁTICOS E ESTUDO DE LÍNGUAS ES-
TRANGEIRAS
Nestor Dockhorn 1067
95. POR UMA POLÍTICA LINGÜÍSTICA DA UNIÃO EURO-
PEIA? A QUESTÃO DO MULTILINGÜISMO
Diego Barbosa da Silva..... 1074
96. PREPOSIÇÃO DE ALTERNÂNCIA NAS DUAS MODALI-
DADES NOS SÉCULOS XIX E XX
Elaine Marques Thomé Viegas..... 1084
97. PRODUZIR TEXTOS É FÁCIL UMA ABORDAGEM DE
EUGENIO COSERIU
Ana Lúcia Segadas Vianna Abreu..... 1095
98. RADIALIDADE DAS CONSTRUÇÕES DE MOVIMENTO
CAUSADO PRESUMIDO *OLHA SÓ, AQUI, ALI, LÁ*
Sandra Bernardo 1106
99. REFLEXÃO EM TORNO DA TRANSITIVIDADE ANÁLI-
SE DE RELATOS DE OPINIÃO
*Aline Moraes Oliveira / Carmelita Minelio da Silva Amorim /
Lúcia Helena Peyroton da Rocha*..... 1119
100. REVISTAS FEMININAS CONTRA OU A FAVOR DA MU-
LHER?
Flávia Cassino Esteves / Darcilia Marindir Pinto Simões 1132
101. SABER EDUCAÇÃO E O PREÇO DA FORMAÇÃO
Eliana Meneses de Melo..... 1141

102. SÁ-CARNEIRO: UM SIMBOLISTA TARDIO?
André Luiz Alves Caldas Amora..... 1154
103. SUBESPECIFICAÇÃO LEXICAL: UM MECANISMO ANALÓGICO A SERVIÇO DA INTERPRETAÇÃO DE METÁFORAS
Ilson Rodrigues da Silva Jr 1172
104. T@H @FIM DE TC? HIBRIDISMO E MULTIMODALIDADE DISCURSIVA NA NOTAÇÃO ESCRITA DO MSN-MESSENGER
Eveline Cardoso 1183
105. TANTAS PALAVRAS
Maria Lucia Mexias-Simon 1197
106. VIAGEM PELAS LEXIAS DO TÁXI LITERÁRIO DE ANTONIO TORRES
Regina Céli Alves da Silva..... 1206
107. VIOLÊNCIA E AFETO EM PERRAULT MARCAS NO FEMININO
Regina Michelli 1218

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A BAILARINA – O IMPRESSIONISMO DOS DISCURSOS DA IMPRENSA CARIOCA DO SÉCULO XIX NA CONSTRUÇÃO DO MITO

Vera M^a Aragão de S. Sanchez (UNIRIO)
varagao@superig.com.br

INTRODUÇÃO – SITUANDO A ANÁLISE DO DISCURSO

A opção por analisar discursos da imprensa sob a formulação da linha francesa da Análise do Discurso, a partir de agora chamada AD, merece uma pequena explanação sobre essa metodologia de análise.

Foi por volta dos anos 60 do século passado que surgiu na França a AD como forma transdisciplinar de reflexão das práticas discursivas analisando o processo de produção dos sentidos à luz de três campos do conhecimento: a linguística, a psicanálise e a história - razão pela qual Eni Orlandi (1996) a designou como “uma disciplina do entremeio”, já que se estruturava entre a linguística e as ciências de formações sociais. Tendo Michel Pêcheux como fundador da vertente francesa, com base na filosofia marxista, a AD não visa extrair sentido do texto em si, mas busca compreender o processo discursivo ideológico que levou a constitui sócio-historicamente o discurso (Orlandi, 1987, p. 12-13).

Sem dúvida, o texto é o objeto empírico da análise, construção sobre a qual se debruça o analista para buscar indeterminações, adjetivações e outros fragmentos de linguagem, indicadores de especificidade dos discursos que irão guiar a investigação. Mas a AD não baseia sua metodologia na análise da língua –materialidade da interação entre a atividade de linguagem – e sim a relação entre linguístico e ideológico. No âmbito discursivo, “nem as palavras, nem os sujeitos que falam são transparentes: eles têm sua materialidade e sua história de constituição” (Orlandi, 1989, p. 18-19).

Discurso e memória caminham juntos, imbricados. É o discurso, verbal ou não-verbal, que legitima tanto a memória dominante, institucionalizada, quanto o esquecimento de fatos que – mesmo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

podendo ressurgir posteriormente – são apagados temporariamente, deslocando interpretações, na medida em que se dizem outras coisas no lugar daquelas prováveis ou previsíveis. A memória, como o discurso, carrega falas anteriores, saberes já constituídos, *o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada de palavra* (Orlandi, 2005, p. 31).

Como fios que vão sendo tecidos na teia discursiva e contínua da linguagem, em um processo social historicamente (re)construído, acessamos o passado, recuperando esquecimentos ou silenciamentos, observando a projeção de acontecimentos futuros, no amalgamado de sentidos que, em última instância, constroem memória.

Foi desse modo que, analisar os discursos dos periódicos do século XIX, significou aferir a textualidade opaca das palavras em meio a um jogo de múltiplas possibilidades de significação, onde a subjetividade de cada autor determina os processos discursivos que produzem sentidos e ajudam à formação do imaginário social.

A imprensa do século XIX traz características interessantes para análise. A maioria das matérias não é assinada, ou têm apenas as iniciais do autor – verdadeiras ou não. São comuns os pseudônimos, como “Dr. Semana”, que sabemos pertencer a Machado de Assis que, assim como José de Alencar e outros literatos, publicavam nos folhetins¹ crônicas e contos em seu melhor estilo de jornalismo literário.

Desse modo, pode-se entender a linha tênue que separava o romance da notícia, a riqueza descritiva e sensível das publicações, as nuances *visíveis* nos textos. Os folhetins, além de ser o que dispomos para nos apoiar e ajudar na construção da memória da bailarina que chegou a nós, felizmente, além de ricos em peculiaridades, constituem-se em arquivo bastante extenso – do qual apresentamos aqui alguns fragmentos.

¹ Termo que designava o largo rodapé da primeira página dos jornais, inicialmente espaço destinado a piadas, charadas, receitas e variedade, pequenas histórias, crônicas que, com o passar do tempo, foram-se transformando e chegaram a apresentar trechos de uma obra literária, publicada passo a passo. Estes romances folhetinescos eram assim publicados para prender a atenção do leitor. (Sodré, 1966, p. 218-219).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Assim, entre críticas, narrativas, discursos recolhidos em toda sua heterogeneidade, partimos, nesse trabalho, do material publicado nos periódicos cariocas de 1849 sobre a bailarina italiana Maria Baderna, para averiguar a construção de redes de sentidos que a memória discursiva se encarrega de passar de geração a geração.

V.1. MARIA BADERNA

– “A CIVILIZAÇÃO NO BRASIL COMEÇOU PELOS PÉS²”

O dicionário Aurélio (Ferreira, 1986, p. 217) menciona dois significados para o verbete “baderna”: o primeiro deles, termo náutico do italiano *baderna* ou do francês *baderne*, “botão que se faz no tirador de uma talha [...]”. Sobre o segundo significado, consta³:

baderna . [do antropônimo Baderna, de uma dançarina que esteve no Rio em 1851]. *S.f.Bras.* 1. Grupo de rapazes. 2. Súcia, corja, matula (...) 4. Desordem, confusão, bagunça, bagunçada.

O verbete refere-se à italiana Maria Baderna que, aos vinte e um anos de idade, recebeu o cachê mais alto pago até então a uma artista - 490\$000 (quatrocentos e noventa mil réis).

As notícias que antecedem sua estreia demonstram a expectativa com a *troupe* recém chegada e, antes mesmo que a bailarina se desse a conhecer já causava furor. Certamente a imagem pré construída nos periódicos estrangeiros influenciou o discurso na cidade-capital que tinha nos padrões europeus – principalmente franceses – o paradigma à modernização almejada. Tomemos *O Beija-flor* de 4 de agosto de 1849, p. 7:

No dia 1º de agosto, a bordo da barca Andrea Doria, chegou a tão decantada Companhia Lírica Italiana e o corpo de baile para este teatro! São cinquenta e cinco pessoas, entrando paes⁴ e mães, e os maestros inseparáveis das primas-donas, que nunca faltam. M^{te}. Ida Edelvira ouvimos que é um portento; e a primeira bailarina absoluta há quem diga que

² Enunciado extraído do *Correio Mercantil* de 14 de outubro de 1849, p.1.

³ O dicionário Aurélio cita derivados como *bademar*, *badernice*, *baderno* – todos relacionados à bailarina. Mas *bademar* e *badernice* já eram usados no século XIX, como encontrado no *Correio Mercantil* (6 de janeiro de 1850).

⁴ Todos os textos foram transcritos conforme publicados, sem correção.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

se a poesia se pode dar em pernas, as destas senhora são altamente poéticas! Quem nos dera já vê-las!

O autor não havia ainda assistido, mas cita os decantados artistas, demonstrando excitação e curiosidade em ver, se não a bailarina, suas pernas. Se a cantora pode ser um portento, a bailarina causa expectativa quanto às suas pernas. Comparadas à poesia, há o efeito de substituição, onde a sensualidade é apagada pela metáfora.

O uso de vários agentes indeterminantes, como a voz passiva, o “nós”, “a gente”, “-mos”, “-se”, “ouvi dizer” ou “há quem diga”, são recorrentes em todo material pesquisado. Em tais formações discursivas o sujeito que fala se oculta, distancia-se da posição-locutor, assumindo-se no que Eni Orlandi chamou de *enunciador universal*: “o que se representa é representado como se pudesse ser todos ou qualquer um” (Orlandi *et alii*, 1989, p. 51-52). Na sequência acima, o autor traz outras vozes para o texto, mas na indeterminação entre assumir uma posição-sujeito ao incluir-se no grupo ou ocultar-se no próprio grupo.

A impessoalidade do plural em “ouvimos” (e em outras matérias, “estávamos prevenidos” ou “tínhamos lido” (Quantos foram prevenidos? Quem fora prevenido?) respalda o folhetinista, em uma espécie de constatação referendada pelo senso comum. Assistir o espetáculo confirmou sua opinião, sem justificar como poderia ter uma opinião formada sobre algo que não vira até então. O sujeito-autor enuncia as vozes sociais a que está assujeitado.

Passado o *frisson* da expectativa pela estreia de Baderna, iniciam-se as críticas sobre as performances e, nesse ponto, a interdiscursividade de diferentes formações discursivas povoando a mesma crítica e construindo a memória.

ENTRE A TÉCNICA QUE EMPOLGA E A ESTÉTICA QUE ENCANTA

Inicialmente, procurei verificar se os autores das matérias tinham algum conhecimento de dança.

No *Correio Mercantil* de 14 de outubro de 1849, o articulista arrisca-se a mencionar a técnica do *ballet*, como que para respaldar seu discurso, mas utiliza terminologia desconhecida:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A rainha Marietta fez de sua parte maravilhas: com uma firmeza incrível descreveu um largo semi-círculo firmada nas pontinhas dos dedos, - depois de um *traverssez* real, - e no fim o pulo mestre com meia duzia de batimentos de terças e quartas, rematando tudo com uma cortesia, que é a prova real de elegancia bailarina [...].”

O termo *traverssez* real não pertence a nenhuma escola de *ballet* da atualidade e é desconhecida sua existência no século XIX, ou antes dele. Do mesmo modo, “batimentos de terças e quartas” não deixa claro o que significa⁵, assim como “pulo mestre”, também sem identificação.

Por outro lado, no *Correio Mercantil* de 21 de outubro de 1849 apesar da terminologia do *ballet* estar correta, a descrição é peculiar (grifos meus).

Os Franceses, que tem expressões para todas as coisas microscópicas chamam-lhe **grand-rond** e **petit-rond de jambe**. Imaginem! Pé no chão firmado nas pontinhas dos dedos, servindo como de eixo, pé no ar para dar balanço ao corpo **depois de um redemoinho interminável, e o outro pé que se abaixa velozmente, descrevendo infinitos círculos, cada vez mais pequenos, cada vez mais rápidos, descendo como um parafuso tangido a vapor, e por fim, quando parece tudo concluído, um horror de cousas miúdas que cegam a gente e um pulinho de pássaro que deixa a todos com a língua na boca!** Façam ideia do que lá vai de palmas!

Não são os franceses que “chamam” o movimento disso ou daquilo: a terminologia do *ballet* é em francês, nunca traduzida. A descrição do *rond de jambe* (termo técnico), chama a atenção, assim como a inusitada citação a seguir, de outros movimentos. No comentário final, o diminutivo coroa a desvalorização do movimento (“um pulinho de pássaro”) e infantiliza a bailarina; segue a expressão dúbia “deixar a todos com a língua na boca”. Significaria que Baderna calou a todos? Em outro contexto o enunciado seria apenas redundante.

Mas, o que apreendemos desde as primeiras leituras é que, mesmo os autores razoavelmente inteirados no assunto, mesclavam

⁵ Referindo-se a baterias, seriam *batteries* (no caso, *entrechats trois e quatre*, respectivamente) e não batimentos, chamados de *battements*; é provável que fossem baterias executadas em terceira e quarta posição (Caminada; Aragão, 2006).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

apreciações de cunho pessoal às análises técnicas, evidenciando seu encantamento com a mulher.

ENTRE APRECIAR A BAILARINA E SEDUZIR-SE PELA MULHER

Para muitos autores, apreciar os movimentos do corpo da bailarina era *sentir* o corpo da mulher. As sequências discursivas a seguir não deixam de mencionar a destreza técnica de Baderna, mas são pautadas pelo fascínio que exerce o corpo. É deste modo que o *Correio Mercantil* de 23 de dezembro de 1849, exacerba:

Acorri, fiquei estático diante de Marietta, a pérola, a rainha do teatro: - Que movimento! Que graça! Que beleza! Que cabelos! Marietta é uma fada, uma huri⁶, um portento, uma deusa, um anjo e ainda estou dizendo pouco. Paremos por aqui.

Nas sentenças iniciadas em “que” há deslocamento na adjetivação dos substantivos, reiterado pelos pontos de exclamação. Comedidamente, equivaleria dizer: “Marietta executou perfeitamente os movimentos e encantou a plateia com sua graciosidade, competência e inegável beleza”. Sem dúvida, afirmar que a bailarina “é” uma fada ou um anjo, constrói efeito de sentido diferente de “se parece com uma fada” ou “sua imagem remete à de um anjo”. E “pararmos por aqui”, é recorrência sócio-ideológica dos discursos onde a rede parafrástica de culpa, na qual diversos autores se inserem, silencia e desliza o sentido.

A *Marmota na Corte* de 22 de novembro de 1850, p. 4, dá a mesma conotação a Baderna, “essa engraçada menina que nos faz dar, sobre os bancos da plateia tantos estremeços, quanto são as atitudes arriscadas”. De caráter ambíguo, aquela que nos faz estremecer remete à sedução, ao gozo, e contrasta com “essa engraçada menina”. A seguir, diz: “Benza-te Deos, feiticeira!... E como estava ella influída nesta noite![...] Nem devemos mais fallar nisto, visto que enche-se-nos a boca d’agua!...”

⁶ Segundo o Dicionário Aurélio (Ferreira, 1986, p. 909) huri é o termo persa que significa “mulher do paraíso”; cada uma das belas virgens que, segundo o Alcorão, irão desposar no Paraíso, os fiéis muçulmanos; mulher de beleza extraordinária.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O enunciado “Benza-te Deus, feiticeira!”, dentro do campo semântico da religiosidade, invoca a Deus; mas, ambíguo, remete à sexualidade: aquela que enfeitiça, faz encantos, seduz, assim como ao sobrenatural de “influída”, que é fazer fluir para dentro, inspirar, sofrer ação de algo exterior a si.

O enunciado “nem devemos mais fallar nisto”, contém a mesma cautela e “enche-se-nos a boca d’agua!” é também uma formação de cunho sexual, do imaginário sobre algo muito saboroso que nos faz salivar. Novamente a culpa, a indeterminação e a ocultação em “não devemos”: quem não deve e por que não deve? Percebe-se, então, em diversas matérias, a recorrência moralista: os folhetinistas não se sentem à vontade para externar pensamentos mais eróticos.

Outra sequência onde a conotação sexual é clara está em *O Beija Flor* de 6/out/1849, onde o crítico classifica as pernas de Baderna como “pernas poéticas [...] pernas que, embora consideradas de domínio público, pertencem muito à sua dona” – o que seria óbvio, não fosse a ressalva “embora consideradas”, provavelmente porque, se o público as pode observar, pode ter a pretensão do domínio sobre elas. Segue:

E na primeira ocasião em que os canudos da *opinião publica* desgostarem a proprietaria, esta póde fecha-las hermeticamente, e adeos illusões, adeos piroetas intermináveis, em que esta senhora é grande”.

Curiosamente, o autor menciona “fechá-las [as pernas] hermeticamente” e outro efeito de sentido ocorreria se dissesse “parar de dançar”. Igualmente, caberia acrescentar “adeus piruetas” e não “adeos ilusões”, sentido metafórico e deslocado.

Mas, se no Rio de Janeiro dos oitocentos o conservadorismo restringia a voz mesmo dos mais exaltados folhetinistas, outros assumiam o repúdio ao que, para eles, representavam as bailarinas.

O REPÚDIO AO PROFANO

No imaginário coletivo, a divisão de representações era bem nítida. A mulher do lar era santificada como mulher séria, mãe, esposa, enquanto a atriz não poderia ser qualificada da mesma forma.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Tomando o recorte *A moralidade dos nossos teatros*, de *O Patriota* de 22 de setembro de 1849, o crítico, temeroso com a banalização da moral, mais do que colar marcas profanas às bailarinas, liga-as a prostitutas:

Essa desgraçada gente para ganhar a vida e obter os aplausos dos seus admiradores sacrifica os últimos sentimentos de pejo próprio do seu sexo! Triste condição! haver porém quem permita esse espectáculo, quem o applauda no meio de famílias honestas a quem deveria horrorisar essa degradação do carácter feminino, he o que excede a nossa comprehensão! Os antigos applaudirão nas praças publicas os combates dos gladiadores a destreza e habilidade com que as victimas erão vencidas e estranguladas [...] Nós extinguimos os castos sentimentos da mulher, aquelles que formão toda a excellencia do seu sexo, toda a força da sua virtude applaudindo a habilidade com que elles são sacrificados em presença de nossas filhas e esposas!

Ninguém ha que ignore que a maneira que apparecem vestidas essas dansarinas he a causa do mal que reprovamos. Desejamos (já que mais não podemos conseguir) que as novas dansarinas se apresentem vestidas decentemente, com vestidos compridos e calças largas, evitando absolutamente essas posições, que não são permitidas nem mesmo na familiaridade de reuniões honestas.

Appelamos mui confiadamente para as nossas patrícias, para que quando isto se não consiga, se recolhão para dentro de seus camarotes, e manifestem assim sua reprovação a huma offensa tão criminosa do pudor do seu sexo.[...]

Imprimindo sentidos, o discurso alerta as mulheres quanto à preservação de sentimentos próprios da sua condição: pudor (“pejo próprio do seu sexo”, “pudor do seu sexo”, “excelência do seu sexo”) e castidade (“castos sentimentos da mulher”), contra a “degradação do carácter feminino”, marcas linguísticas que, coladas às artistas, constroem o sentido da imagem negativa.

Reprova quem permita tal espetáculo e incita o preconceito, apelando às “mulheres sérias” para que, caso não consigam deter o espetáculo, não assistam. O autor parte do pré-construído de que na plateia estão mulheres virtuosas, pudicas, moças castas enquanto que, em cena estão as mundanas.

Ao termo “dançarina”, cola qualificadores como “desgraçada gente”, gente que atenta ao pudor e *tudo faz* por aplausos. Logo, se à dançarina são colados sentidos tão pejorativos, formações como dançarinas honestas, dançarinas decentes seriam adjetivações que não

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

poderiam coexistir em um mesmo campo semântico. Assim, constrói-se uma memória.

Finalmente, apela para a plateia feminina com o advérbio “confiantemente”, induzindo e já pré-concebendo a aceitação, exatamente porque, no teatro, a cortina, além de fazer a linha divisória entre palco e plateia, faz também outra divisão: mulher de teatro, mulher do lar. O sagrado e o profano.

TRANSITANDO ENTRE O SAGRADO E O PROFANO

Foi em *A Marmota na Corte* de 12 de outubro de 1849, que encontrei uma das páginas mais explícitas do confronto entre o sagrado e o profano, no poema *Vista de Encanto*. Curiosamente, em sua primeira parte a discursividade religiosa remete ao sagrado, aos valores cristãos e, na segunda, ao profano.

Maria, a Lua de candura
Terno, e doce encanto d'alma,
Imagem da virgem pura,
De virtudes tens a palma.
Dos Anjos a formosura!

Por Anjos foste fadada,
Tu dos Céus foste nascida,
Para o Céu foste criada;
Mas no mundo andas perdida,
Pra ser do mundo adorada.

Tudo ao ver-te se me alegra,
Tudo sinto se inflamar;
Fez-te amor para encantar-me,
Deus me fez para te amar.

Após a analogia ao nome Maria, temos a Lua que, passivamente, reflete o sol, simbolizando “a dependência, o princípio feminino” (Chevalier e Gheerbrant, 1982, p. 561-566). Na segunda estrofe, a Alma, cujas controvérsias quanto à sua existência são tão numerosas quanto suas representações simbólicas. “Sopro do criador”, genericamente seus atributos são invisíveis, manifestando-se apenas por meio das ações humanas. Até esse ponto o poeta vê a bailarina como imagem da Virgem pura que, após a fecundação divina continuou intacta em seu estado virginal “[...] e daí sua importância no

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pensamento cristão enquanto modelo e ponte entre o terrestre e o celeste, o baixo e o alto” (Chevalier e Gheerbrant, 1982, p. 962). Começa a ligação entre o celestial e o terreno, confirmada na citação aos Anjos, seres essencialmente espirituais, mensageiros, protetores, intermediários entre o céu e a terra, entre Deus e os homens.

A quarta estrofe menciona a Palma, o ramo da palmeira, símbolo da vitória, da ascensão e da imortalidade, ramos com os quais os cristãos saudaram o Cristo antes do calvário e preconizaram sua ressurreição para a vida eterna.

Mas, exatamente na estrofe intermediária, a sequência de verbos no pretérito imperfeito dá sensação de durabilidade e permanência, sendo que a primeira sequência é ainda “sagrada” (foi para o céu que Marietta foi fadada, nascida, criada), seguida de “perdida” e “adorada”, referindo-se à sua trajetória no mundo.

Dá em diante, a passagem ao profano: “adorada” pelo mundo, o autor sacraliza não mais a Virgem, mas a mulher. Na última parte do poema, o primeiro verso tem encantamento suave (alegra-se ao vê-la), apesar de “tudo” indeterminar o que de fato o afeta. Confirma o “tudo” no verso seguinte, mas em outra dimensão: não apenas se alegra, mas sente-se inflamar (= acender, fazer arder, excitar, estimular) e sente-se encantado (= seduzido, enfeitado, arrebatado, transformado em outro por algum efeito de sortilégio).

Entretanto, recorre novamente ao amor sagrado ao dizer que foi Deus que o fez para amá-la.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo exposto, vimos como o discurso jornalístico constrói memórias, como as palavras assumem diferentes significações, como o que foi dito poderia ter sido dito, de que modo os sentidos se colam às palavras e estabelecem redes parafrásticas que permeiam os textos.

Os vestígios discursivos que nos foram legados pela imprensa são símbolos cuja memória se encarrega de transmitir de geração a geração. Para a AD o sentido não existe como produto acabado, mas sempre em curso e, assim como a realidade se constitui dos sentidos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

que, enquanto sujeitos, praticamos, somos igualmente produzidos, como sujeitos, no interior de formações discursivas.

Assim, o verbal e o não verbal, imagens e sensações, tanto quanto os discursos jornalísticos, ao captarem, divulgarem ou (trans)formarem fatos e acontecimentos, fazem sua leitura do presente, organizam o futuro e participam diretamente do processo de seleção e construção dos acontecimentos que constituirão a memória social da nossa coletividade.

Finalizando, não se sabe precisar sobre o fim do mito, da carreira e da vida de Maria Baderna. Corvisieri (2001, p. 218) menciona que o ano de 1865 foi o “canto de cisne de Marietta”, suas últimas aparições em cena e que de nada se sabe sobre ela a partir de então. Entretanto, encontrei uma última referência a ela no Almanaque Laemmert⁷ de 1874, à página 595, na relação “Professores de Dansa”: “Marietta Baderna, r. do Theatro, 17 e travessa da Rainha, 10 B – Engenho Velho”.

Fora isso, estranhamente, daquela que de tão famosa emprestou o sobrenome aos nossos dicionários, nada mais sabemos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUMONT, Jacques. *A imagem*. Tradução de Estela dos Santos A-breu Campinas, São Paulo: Papirus, 1993.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7ª ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

———. *A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. 6 ed. Tradução de Yara Frateschi Vi-eira. São Paulo/Brasília: Hucitec/ UnB, 2008.

CAMINADA, Eliana; ARAGÃO, Vera. *Programa de Ensino de Ballet – Uma Proposição*. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2006.

⁷ Os livreiros e editores alemães Eduardo e Henrique Laemmert se fizeram conhecidos a partir de 1839 pela folhinha que publicavam e mais ainda a partir de 1844, com a publicação do tradicional Almanak Laemmert que, mesmo após o fechamento da casa continuou a ser publicado por outras, até 1930 (Sodré, 1996, p. 237).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

CHEVALIER, Jean; CHEERBRANDT, Alain. *Dicionário de símbolos*. Tradução de Vera da Costa e Silva, Raul de Sá Barbosa, Abgela Melim, Lúcia Melim. 11ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1982.

CORVISIERI, Silverio. *Maria Baderna; a bailarina de dois mundos*. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Hollanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FERREIRA, Lucia M.A. “A escrita de si na imprensa: exemplos da fala feminina no século XIX”. In:

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Tradução de Laura Fra- ga de Almeida Sampaio. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 1998.

———. Michel. *Microfísica do Poder*. 12 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1996.

ORLANDI, Eni. *A Linguagem e seu Funcionamento: as Formas do Discurso*. 2ª ed. revisada e aumentada. Campinas: Pontes, 1987.

———. *Discurso e Leitura*. Coleção Passando a Limpo. São Paulo: Cortez, 1988

———. *Interpretação*. Petrópolis: Vozes, 1996.

———. *Análise de Discurso – Princípios e Procedimentos*. Campi- nas: Potes, 2005.

ORLANDI, Eni Pulcinelli; GUIMARÃES, Eduardo; TARALLO, Fernando. *Vozes e Contrastes – Discurso na Cidade e no Campo*. São Paulo: Cortez, 1989.

PÊCHEUX, Michel. *O Discurso: Estrutura ou Acontecimento*. Tra- dução: Eni Puccinelli Orlandi. 4ª ed. Campinas: Pontes, 2006.

SODRÉ, Nelson Werneck. *A História da Imprensa no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

A CANTIGA DE AMOR E O AMOR NAS CANTIGAS

Sandra Regina Marcelino Pinto (USP)
sr_perolanegra@yahoo.com.br

A música está sempre presente na história da humanidade. Desde seu surgimento, na solenidade do culto, ela expressa e se adequa a momentos alegres: festas e aos tristes: exéquias. Se enriquece com a dança. Não só no passado, deixa sua marca pelo tempo, como vemos que os fatos citados ocorrem também na atualidade. Ela se mantém presente na vida do ser humano, traduzindo sentimentos, desejos e inspirações. Na música popular brasileira, um dos sentimentos que aparece com destaque, é o amor. Nessa junção de música popular brasileira e o tema do amor, encontram-se traços do trovadorismo medieval no que se refere a suas *letras*, ou o que denominamos hoje que sejam as chamadas cantigas de amor.

Para retomar as origens e melhor compreender o termo *cantiga*, é preciso ater-se as importantes informações que encontramos em Lapa. Sintetizando, sua explicação sobre o surgimento da cantiga em si e deste termo, ele nos dirá que, para amenizar a aridez e severidade do canto litúrgico, os músicos eclesiais do século IX começaram a acrescentar e a interpolar versículos ao texto oficial. Esta informação nos ajuda com as questões em voga primordiais neste texto, a presença / infiltração da *música* na poesia do século XII e sua junção a questão do amor presente no mesmo teor expresso nas letras do contemporâneo. Isso também esclarece a questão do refrão que encontramos nos citados textos. Em estudos aprofundados encontramos dados importantes para o conhecimento da interação do homem com a música:

O homem de diferentes culturas, em seus primórdios, cultiva o canto, provavelmente por associá-lo às atividades mais elementares, como ninar uma criança ou semear um campo, ou à própria necessidade de manifestar seus sentimentos, como na festa, na oração, no amor. A Idade Média assiste ao nascimento da poesia portuguesa ligando-a a música, o que se explica pela natureza da alma humana, pela necessidade de memorizar os textos a serem transmitidos oralmente, pela sonoridade característica da poesia, o que já acontecia na civilização grega.

No Ocidente, o amor desabrochou frente à religião, fora dela e até mesmo contra ela. O amor ocidental é o filho da filosofia e do sentimento poético que transfigura em

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

imagem tudo o que toca. Por isso, para nós, o amor tem sido um *culto*. (Michelli, 2001, p.33)

Na história do ser humano, a presença da musicalidade, a-brange e complementa a vida humana levando o homem a aprimorar instrumentos, seu estudo, desenvolvimento de técnicas etc. Em Lapa encontramos explicação para estas inovações, apresentando-as como algo como natural, uma ou outra sugestão da música secular, dessa maneira, passaram a ser de chamadas *tropos*, expressão grega, não recente, já usada no século V na liturgia bizantina; esta liturgia conservava esses cantos destinados aos leigos.

A novidade, contemporânea da sequência, teve imensa voga; tanta, que chegou a alarmar a própria Igreja, que assim via pouco a pouco alterado o texto litúrgico primitivo, sob o pretexto aliciante da melodia. E, começando por servir decentemente a liturgia, não é de espantar que o tropo tivesse degenerado num veículo de lirismo grosseiramente profano, capaz de exprimir todos os matizes do amor sensual e goliardesco.

Esta simples coincidência junta ao fato da popularização e degenerescência do gênero, já podia insinuar-nos a suspeita de que essa arte litúrgica poderia ter suscitado um lirismo profano ou, pelo menos, a sua estrutura musical. Efetivamente a própria designação de “trobar” confirma essa hipótese e o fenômeno literário esclarece aqui de modo verdadeiramente luminoso o problema etimológico. (Lapa, 1943, p. 96)

Com a difusão da *trova*, como encontramos na citação acima, o homem constatou outro espaço para expressar seu sentimento. Ao propor a discussão da presença de influência do medieval, o primeiro passo é deixar claro que as cantigas foram assim chamadas por infusão de melodia para maior fixação de sua composição. Se há melodia, logo podemos denominá-la composição musical, com o tema amor. Porém, para apresentar o que propomos tratando de *cantares d'amor* (denominação também designada a cantigas de amor) não nos servimos somente da questão “música” e sim a similaridade da “letra” da “poesia” em si das cantigas de amor na relação música popular brasileira.

O estudo comparativo de um corpus, constituído de músicas populares brasileiras de variados gêneros, compostas entre os séculos XX e XXI, em paralelo com cantigas medievais, revela como a *Idade Média* exerceu decisiva influência no processo de construção do imaginário popular brasileiro, sobrevivendo através dos séculos e chegando até as entrelinhas dos *cantares brasileiros contemporâneos*. (Correa, 2006, p. 06)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A relevância do tema da manifestação do amor nas referentes épocas aqui mencionadas se dá através de cantigas, no sentido de canções: músicas. No primeiro momento, faz-se referência a cantiga de amor medieval e posteriormente de forma linear as composições referentes a trovas e músicas do contemporâneo, detecta-se dessa maneira o trovadorismo *vivo* abordado nas trovas atuais com o mesmo tema da primeira referência: o amor. No entanto, não só a questão da pertinência do tema se referindo ao amor em si. O fato é a estrutura, o aspecto como se compreende e como o homem se sente em relação a sua musa, ou ainda, a condição de *vassalo* também como uma permanência.

Faz-se necessário considerar as cantigas como uma criação literária independentemente da época de sua composição. Não o amor como uma repetição, e sim como uma pertinência da criação literária. O termo permanência aqui usado se faz devido a presença de um mesmo tema e de condições presentes nas cantigas de tão semelhante ao trato da dama, na condição de expressar-se no referente ao modo de colocar-se nas “condições” do amor e outros pontos, de maneira a ser manifestado, considerando os séculos, na música popular brasileira. Essas manifestações tiveram sua temática como um marco, presente na vida humana efetivamente em todas as épocas culminando no tema amor.

A maneira de referir-se a mulher amada com idolatria, é expressa pela maneira pela qual a mulher é referenciada; são modos claramente encontrados nos adjetivos e maneiras com que o autor da cantiga se dirige a sua amada. A condição de expor-se como vassalo: um servo, um criado “*um aprendiz do teu amor*” dirá Chico Buarque em *Luísa*, é o que o amador assume como uma condição de existência:

*...e para servir, enquanto 'eu vivo for' ...
que moir 'eu bem-morrer por tal senhor;*

Ca pois eu ei tão grande coita d'amor
de que já muito não posso viver,
muito 'é bem saber, pois eu morrer',

.....
Ca não no mundo tão soffredor
que a veja, que se possa suffer
que lhe não aja grande bem que quer.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

E moiro por ela! Mas Que a?
Moiro mui bem, se end 'é sabedor

Ella, mas sei qeu lhe prazo
de mia morte; que não quis, nem querrá,
nem quer que eu seja seu servidor.

(C. A – 253 Vasconcelos p. 494)

Diz-se da canção d'amor – informação encontrada na obra de Spina – “ *Presença da literatura portuguesa*” onde ele afirma o influxo de culta e de ambiente aristocrático, como uma poção, que por sua vez chega a receber influências da própria poesia tradicional. Á estrutura social nas suas classes mais representativas corresponde, pois, um tipo de poesia. O versos acima citados se complementam no que encontramos em Djavan, na música *Amar é tudo*: “*Eu sei,/Eu não sei viver sem ela/ Assim, um simples talvez me desespera /Ninguém pode querer bem sem ralar/ Na há nada o que fazer/ Amar é tudo*”. A amada é condição existencial, a razão da sobrevivência é a amada. É um espaço onde a razão não tem consentimento. Sobre esse amor que confunde aquele que ama, encontramos a seguinte observação de Cristiano de Troyes:

De todos os males, o meu difere; ele me agrada; regozijo-me com ele, meu mal é o que desejo e minha dor é meu bem-estar. Não vejo, portanto, de que me queixar, pois meu mal advém de minha vontade; é meu querer qeu se torna meu mal, tenho tanto gosto em querer assim que soffro prazerosamente, e há tanta alegria na minha dor que me delicio com a minha doença.” (Rougemont,1988, p. 32)

Denis de Rougemont, em sua reverenciada obra: *O amor e o ocidente*, se refere a psicanálise apontando-a como algo que nos habituou a pensar que no desejo recluso, destaca ele em sua obra: “se exprime” sempre, mas de maneira desordenada. Ele segue com um interessante comentário sobre o amor inconfessável:

A paixão proibida , o amor inconfessável criam para si um sistema de símbolos , uma linguagem hieroglífica, cuja chave a consciência não tem. Linguagem ambígua por essência, pois “traí” no duplo sentido da palavra, o que quer dizer sem o dizer sem o dizer. Chega a compor, num único gesto ou numa única metáfora, simultaneamente a expressão do objeto desejado e a expressão daquilo que condena esse desejo. Assim confirma-se a interdição sem que o objeto seja confessado, apesar de se lhe fazer alusão . Com o que de certa forma exigências incompatíveis são ao mesmo tempo satisfeitas: necessidade de falar daquilo que se ama e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

necessidade de livrá-lo do julgamento; amor do risco, do instinto de prudência. (Rougemont, 1988, p. 38)

No contemporâneo, encontramos em uma seleção de MPB a pertinência do tema amor, na manifestação tal qual já discutimos aqui, como “amor segredo”, na expressão da forma de amar; através da canção é revelado e segredado ao mesmo tempo. A força do sentimento o faz, ao mesmo tempo, ser segredo e revelação. Como um eco, para expressar em metáfora, gritar onde não há nada, não há resposta ou retorno de alguém, por isso “eco” o vazio.

Composições como “*Tanto amar*” de Chico Buarque e de Djavan com as seguintes: “*Amar é tudo*” e “*Meu bem querer*”*, entre outras, formam um conjunto dos elementos onde se reconhece em pontos relevantes a marca e a mescla das cantigas que aqui nos referimos. Com a finalidade de retratar o comportamento da “dama” e do compositor da trova de amor nas referentes épocas aqui abordadas, delimitamos o amor correspondido e o amor não correspondido no século doze e em nossos dias.

O homem destaca sua amada como a perfeição incomparável, sem chance de comparação ou de substituição a alguma outra dama. Aquele que ama sofre interiormente, coloca-se em posição de servo da mulher amada. Ele cultiva esse amor em segredo, sem revelar o nome da dama, já que o homem é proibido de falar diretamente sobre seus sentimentos (de acordo com as regras do amor cortês), que nem sabe dos sentimentos amorosos do trovador.

O amor recluso, o distanciamento da mulher amada: “*a mia senhor*”, e o amor em segredo, aparecem como no medieval, remetendo elementos como: sacramentado – sagrado e pecado – profano.

Meu bem querer
é segredo, é sagrado
está sacramentado
em meu coração
meu bem querer
tem um quê de pecado
acariciado pela emoção

meu bem querer
meu encanto, estou sofrendo tanto

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

amor, e o que é o sofrer
para mim que estou
jurado pra morrer de amor

(Meu bem-querer. Letra e música – Djavan)

A canção retrata o amor posto como uma coisa tão forte, apresentando os padrões da religião, porém “*tem um que de pecado*”. Tem um amor encerrado em seu peito, como um segredo apresentando, sobretudo, na questão do sofrer, indicando que não há outro ofício fora esse. Não há possibilidade de viver sem a amada, e por isso seguir sua vida sem a amada, faz com que ela lhe pareça pouca, vazia e pequena; sendo um sofrimento tão grande, um caminho sem outra escolha a não ser morrer.

A música popular brasileira contemporânea conserva inúmeros traços que remetem aos cantares medievais, como símbolos, mitos, processos paralelísticos de composição, arquétipos, a configuração da natureza e todo um imaginário acerca do amor e da postura dos amantes, bem como um gosto especial por escarmentar toda e qualquer pessoa ou situação que fuja aos padrões esperados.

O amador só aparece abaixo da amada, em segundo plano, sua existência é em função dela, existe por causa dela, totalmente sujeitado, um admirador, um vassalo seu. A sujeição, por sua vez, é desencadeada pelo conjunto de valores da amada que aparece perfeita, como nas cantigas de amor, onde um olhar sobre a *Senhor* causa a paixão desenfreada no eu lírico. Porém, maior valorização tem a amada quando sem valorizar ou dar esperanças ao seu amor, sua beleza é aliada à sua indiferença em relação ao eu lírico, que nem é notado pela amada, nem existe para ela, ou ainda, exatamente como no trovadorismo, ela ignora completamente sua existência.

Mas a indiferença não é capaz de eliminar o sentimento do amador, que apesar de só e infeliz não consegue deixar de amar aquela que por causa da indiferença da dama e da paixão arrebatadora do amador, surge a coita, o sofrimento amoroso, já que o tempo vai passando e o eu lírico continua amando, esperando e sofrendo cada vez mais. Em outras palavras, o sentimento do amador é inversamente proporcional ao da *Senhor*, quanto menos ela o percebe, mais ele a ama. O amor é um segredo daquele que ama:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

meu bem querer é segredo,
esta sacramentado em meu coração
Meu bem querer , meu encanto,
To sofrendo tanto,
Amor o que é o sofrer ,
para mim que estou
jurado pra morrer de amor.

O amar e o sofrer são um ofício em favor da “*mia senhor*”. A valorização da dama, a construção da idealização da mulher perfeita, apresenta ligação com o culto da virgem Maria que tem seu início na Idade Média.

Como ícone, a santa inspirou vários tradutores a produzirem cantigas em sua homenagem, tomamos como referência as Cantigas de Santa Maria (do século XIII) do rei trovador Afonso X, as quais apresentam riquíssimas histórias de uma Maria protetora , profética e libertadora, além da utilização da imagem de uma virgem não somente sagrada, mas voltada ao profano. Neste sentido, com o surgimento da adoração e poemas Marianos, feitos para serem cantados, fez-se surgir uma real valorização da mulher, a imagem da santa foi reveladora da importância social da mulher no ocidente cristão. (Silva, 2009, p. 35)

A música popular é, reconhecidamente, uma das expressões mais altas da cultura brasileira. As condições históricas e sociais em que temos existido não permitiram à nossa literatura se expressar de forma devida a toda, ou pelo menos grande parte, da população de nosso país. A música popular, então, dentro de suas naturais limitações, foi levada a assumir tarefas que normalmente deveriam caber à literatura. Coube-lhe o desafio de dominar e expressar, mesmo tendo de driblar a censura, o preconceito intelectual elitista, entre outros, uma vasta e complexa realidade cultural de nosso país.

A composição da cantiga é mista dos elementos acima citados por Lapa, de longa data, apresentam um caráter intelectualizado como uma marca primordial. Mas por que trovadorismo e por que cantigas? As duas vertentes aqui unidas estão unidas no medieval e no contemporâneo onde encontramos o tema comum é o amor.

Presente desde tempos imemoráveis, a música atrelada a poesia desde a Grécia Antiga, apresenta voz de sentido coletivo quando fala do amor, esta é uma das razões da predominância que favorecia a difusão da poesia, que era memorizada e transmitida oralmente. Como os poemas eram sempre cantados e acompanhados de instrumentos musicais e de dança, foram denominados *cantigas*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Dessa forma, seus autores eram *trovadores* (pessoas que faziam *trovas, rimas*), originando o nome *Trovadorismo*. O desejo de cantar o amor se revela na revelação do subjetivo e por isso a cada época, se destaca uma peculiaridade da mesma vertente que é o amor presente no coração humano: no antigo, no clássico e na atualidade.

BIBLIOGRAFIA

CORREA, Eloísa Porto. *Visitando a lírica trovadoresca da MPB*. Caderno do Seminário Permanente de Estudos Literários N° 1. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2006.

LAPA, Manuel Rodrigues. *Lições de Literatura Portuguesa – época medieval*. 2ª ed. rev. e ampl. Coimbra Editora, 1943

MICHELLI, Regina Silva. *Vênus e Marte, Eros e Psique: o sinuoso caminho dos laços da paixão e do amor na Literatura Portuguesa*. Rio de Janeiro: Tese de Doutorado pela UFRJ, 2001.

ROUGEMONT, Denis de. *O amor e o ocidente*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

SPINA, Segismundo. *Presença da literatura portuguesa – era medieval*. Vol. I. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1966.

VASCONCELOS, Carolina Michäelis de. *Cancioneiro da Ajuda*. Imprensa Nacional–Casa da Moeda. Reimpressão da edição de Halle, 1904.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ANEXOS

<p>MEU BEM QUERER</p> <p>Música do LP “<i>Alumbramento</i>” – 1980 Música, autoria e letra: Djavan</p> <p>Meu bem querer é segredo, é sagrado está sacramentado em meu coração meu bem querer tem um quê de pecado acariciado pela emoção</p> <p>meu bem querer meu encanto, estou sofrendo tanto amor, e o que é o sofrer para mim que estou jurado pra morrer de amor</p>	<p>AMAR É TUDO</p> <p>Música do LP “<i>Bicho solto O XIII</i>” – 1998 Interpretação: Djavan</p> <p>Meu amor Eu nem sei te dizer quanta dor Mesmo a noite não sabia O que o amor escondia</p> <p>Minha vida Que fazer com minha alma perdida Foi um raio de ilusão Bem no meu coração</p> <p>E veio com tudo Dissabor e tudo Veio com tudo Dissabor e tudo</p> <p>Eu sei, Eu não sei viver sem ela Assim, um simples talvez me desespera Ninguém pode querer bem sem ralar Na há nada o que fazer Amar é tudo</p>
<p>TANTO AMAR</p> <p>Música do LP “<i>Almanaque</i>” – 1981 Música, letra e interpretação: Chico Buarque</p> <p>Amo tanto e de tanto amar Acho que ela é bonita Tem um olho sempre a boiar E outro que agita</p> <p>Tem um olho que não está Meus olhares evita E outro olho a me arregalar Sua pepita</p> <p>A metade do seu olhar Está chamando pra luta, aflita E metade quer madrugar Na bodeguita</p> <p>Se seus olhos eu for cantar Um seu olho me atura E outro olho vai desmanchar Toda a pintura</p>	<p>Ela pode rodopiar E mudar de figura A paloma do seu mirar Virar miúra</p> <p>É na soma do seu olhar Que eu vou me conhecer inteiro Se nasci pra enfrentar o mar Ou faroleiro</p> <p>Amo tanto e de tanto amar Acho que ela acredita Tem um olho a pestanejar E outro me fita</p> <p>Suas pernas vão me enroscar Num balé esquisito Seus dois olhos vão se encontrar No infinito</p> <p>Amo tanto e de tanto amar Em Manágua temos um chico Já pensamos em nos casar Em Porto Rico</p>

**A CIRCULARIDADE
DO DISCURSO RELATADO INFANTIL**

Ana Cristina Opitz (UFRGS)
acopitz@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa na linha da Análise do Discurso francesa trata da circularidade do sentido presente no discurso produzido oralmente por sujeitos-criança (e depois transcrito): o discurso relatado infantil.

A circularidade dá-se através dos processos diferenciados de leitura que levam ao equívoco como efeito de discurso, isto é, uma leitura com forte tendência polissêmica que constitui uma das formas significativas de realização da recontagem de narrativas do interdiscurso. Foi analisada a narrativa “Chapeuzinho Vermelho” além de diversas piadas e chistes presentes no arquivo formado por entrevistas transcritas da Coleta Longitudinal do Banco de Dados do Projeto *Desenvolvimento da Linguagem da Criança em Fase de Letramento* (Delicri), deslocado da área de estudos sobre Aquisição da Linguagem.

Esta pesquisa visa a encontrar semelhanças e diferenças entre o discurso infantil e o discurso correspondente do interdiscurso (do qual, a ‘tentativa parafrástica’) e as suas diversas posições-sujeito, condições de produção e formação discursiva dominante dos sujeitos-criança.

Segundo Moll (1997), que se preocupa com a alfabetização e seus métodos, o sujeito-criança procura desenvolver esquemas para a compreensão das situações do seu cotidiano mesmo antes de entrar na escola, construindo seus próprios processos de apropriação da língua escrita. E diz: *faz-se necessária, então, a recuperação das linguagens (oral e escrita) enquanto produções históricas, só compreendidas a partir da ação e inserção humanas.* (p. 60)

O presente arquivo é formado por sete sujeitos (Alexandra, Camila, Carmela, Gabriel, Mateus, Natália, Rodrigo), em idade entre cinco e nove anos (aqui cunhados *sujeitos-criança*) acompanhados desde a fase anterior à entrada na escola, ou no mundo da escrita propriamente dito. São produções orais que foram transcritas e inse-

ridas no campo abordado pela Análise do Discurso. Os sujeitos-criança produziram textos que deixam transparecer uma noção de autoria mesmo em ‘tentativas parafrásticas’, ou seja, romperam com tendências tradicionais de recontagem de histórias infantis do interdiscurso e instauraram um novo sentido para seus textos, nos quais fica evidente (através de marcas na materialidade linguística) quem são os autores: *eles mesmos*.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Os processos de leitura diferenciados são construídos a cada leitura pelo sujeito-criança que é inserido em diferentes condições de produção. Tais processos explicam o fato de o mesmo sujeito contar “aparentemente” a mesma história ou piada mais de uma vez ao longo do tempo em que foi submetido a entrevistas periódicas, modificando personagens, fatos, ordem de ocorrência dos mesmos, tudo corroborando para uma nova versão, e até mesmo para uma ruptura com a história tomada como ‘matriz’.

Considerando as palavras de Orlandi (1996), podemos dizer que a produção da linguagem se faz na articulação de dois grandes processos discursivos, a paráfrase e a polissemia. De um lado, há um constante retorno a um mesmo dizer, uma tentativa de estabelecer o repetível (*‘tentativa parafrástica’* — paráfrase) e de outro, há no texto uma tensão que aponta para o rompimento com o mesmo em direção ao polissêmico, o que será considerado *instauração de um novo sentido*. É justamente este ponto que será aprofundado com a tomada de uma narrativa do interdiscurso como ‘matriz’. O sujeito-criança instaura um novo sentido a cada recontagem, passando a considerar, inconscientemente, essa mesma narrativa como ‘fonte’ do sentido do discurso que produz. Por vezes, há uma ruptura da ordem do repetível no discurso relatado infantil tanto através das próprias narrativas relatadas quanto de piadas de humor contadas no espaço reservado (nas entrevistas) para a recontagem de narrativas infantis do interdiscurso. O lugar da ruptura é o que revela o equívoco como efeito de sentido, constitutivo, portanto, do discurso relatado infantil, o qual tem forte tendência polissêmica. Esse lugar muito rico para a exploração dos processos de leitura, pelos quais cada sujeito passou até a construção de um novo texto, não é, senão, o *seu* texto.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Entrando mais ainda no viés da leitura, o equívoco torna-se evidente quando o relato pretende o efeito de humor: é o caso das piadas infantis contadas no lugar reservado a relatos ficcionais (narrativas infantis do interdiscurso) no arquivo em análise. Há tanto a ruptura com o pré-estabelecido (a não-recontagem de uma narrativa infantil) quanto com o senso comum (o que caracteriza o humor, a ironia, a piada).

Por que trabalhar com crianças? Não seria tarefa dos linguistas que estudam a aquisição da língua materna?

Aqui está a flexibilidade da Análise do Discurso: não só o discurso dos sujeitos-adulto presta-se à análise, e sim, toda forma de produção escrita, seja ela de sujeitos já inseridos socialmente na escola ou não.

ANÁLISE BLOCO 1: NARRATIVAS INFANTIS

Diante das diversas ocorrências verificadas no Banco do Delicri, a narrativa que mais apareceu foi “Chapeuzinho Vermelho”. A que foi tomada por ‘original’ nesta pesquisa foi a escrita pelos *Irmãos Grimm* em alemão e que teve seus antecedentes, conforme Bettelheim (1979), em *Perrault*, 1697 (em francês), em *Lièges*, 1023 (em latim), e no mito de Cronos (em grego). As ocorrências analisadas neste arquivo não comprovam a existência de somente *um* discurso fundador de autoria restrita, mas sim, de um discurso fundador que comportaria mais de um autor, logo, mais de uma ‘narrativa original’. A mais popular, sem dúvida, é a versão dos *Irmãos Grimm*.

A partir da noção de discurso fundador trabalhada por Orlandi (2003), podemos dizer que um discurso, para ser tomado como fundador, deve, ao menos, ter contribuído sob algum aspecto para o “sempre-já-lá”, isto é, deve ter tido, na ruptura ou na inovação, apoio teórico-linguístico para a produção de um novo tipo de discurso. Desta forma, um novo olhar de recepção (novos gestos de leitura e de interpretação) e um novo efeito de sentido acontecem. Considerando-se o novo como constitutivo do sentido e construído discursivamente com o equívoco, podemos dizer que a ruptura em si traz uma carga semântica positiva, portanto produtiva para a teoria do Discurso.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Os processos diferenciados de leitura determinaram os diferentes modos de recepção do texto contado/escrito. O equívoco, como efeito de discurso, aconteceu e determinou os rumos da produção oral ou recontagem da narrativa “Chapeuzinho Vermelho” do interdiscurso, assim como das piadas e chistes. O sujeito-criança lê de forma polissêmica, portanto constitui significativamente a sua recontagem tanto de narrativas infantis quanto de piadas e chistes. Analisemos as sequências discursivas⁸ do sujeito-criança Gabriel:

*GAB: daí ela chegou [/] ela encontrou uma árvore falante que na verdade era o lobo dela # daí o lobo falou +”/.

*GAB: +” vá pelo caminho mais longo.

*GAB: daí ele [/] ele foi pelo caminho mais perto daí <ele comeu> [/] ele comeu a vovó e ela chegou lá bem tarde daí ela bateu e aí e ele o lobo ”/.

Ele já começa a inovar logo de início, o que é característica comum do sujeito Gabriel. *Árvore falante* é uma completa mudança do fato de o Lobo ter surpreendido a menina sozinha pelo bosque, é um outro olhar em cima do oculto, inesperado, não cogitado. Uma árvore que fala já é surpreendente (não tanto se lembrarmos que todos os bichos da floresta conversam com a menina), ainda mais que a personagem estava perto dela (da árvore) sem perceber que *ela* falava, quanto mais que era o Lobo disfarçado de árvore com sérias intenções de assustá-la, quiçá devorá-la. No mesmo instante, o Lobo aconselha a menina a ir pelo caminho longo (pois ele irá pelo *caminho mais perto* até a casa da vovó), o que se apresenta como um outro fato inovador, pois ele somente pergunta onde a menina vai⁹, e não chega a estender mais o diálogo a ponto de recomendar um caminho para se chegar até o outro lado do bosque, onde mora a sua avó querida. *Caminho mais longo* versus *caminho mais perto* é uma

⁸ As sequências discursivas são nomeadas seguindo a metodologia de transcrição do Banco Delicri, qual seja: Lo (pesquisa longitudinal)gab (Gabriel) 10(décima entrevista transcrita), Logab10. A marcação com a qual foram efetuadas as transcrições segue o sistema CHAT (MacWhinney, 1991, 1994), do projeto Childes (Child Language Data Exchange), coordenado por Brian MacWhinney (Carnegie Mellon University) e Catherine Snow (Harvard University). Assim também seguem os sinais fonéticos, fonológicos, sintáticos e supralinguísticos que aparecem nas sequências escolhidas. Mais esclarecimentos poderão ser obtidos em Opitz (1999).

⁹ Em Logab10, esta pergunta já é um pré-construído — por isso é omitida — que o impulsiona a aconselhar a menina a demorar no bosque enquanto ele se apressa e consegue comer a pobre velhinha.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

analogia de “demorar-se” versus “apressar-se”, o que realmente aparece na narrativa original. No momento em que o Lobo fala com a Chapeuzinho, começa a existir, o que ainda não havia aparecido nas narrativas do arquivo, a identificação, *quase* exclusiva, com o Lobo, por ser um personagem masculino narrado por um sujeito também do sexo masculino. Dizemos “quase” porque a voz da vovozinha doente na cama também é marcada por discurso direto (pista de identificação). O que ocorre é uma ‘simulação-presentificação’, pois o narrador Gabriel vive os momentos do Lobo e com o Lobo, ou seja, quando o Lobo Mau notadamente aparece na história e desencadeia uma série de fatos importantes para a trama em si. Nas palavras de Lemos (1988),

A criança assume ou o papel de quem fala, como se lesse ou como se ditasse, ou o papel daquele que age como se escrevesse para seu interlocutor ler. Ou ainda, sua atividade se define como a de quem não pode ler o que escreve nem pode escrever o que lê. (Lemos, 1988, p. 12)

A expressão *Lobo dela*, que aparece no primeiro turno recém citado, é uma apropriação, pela Chapeuzinho, do fato/personagem através da voz (e posição-sujeito) do narrador Gabriel. O possessivo *dela* traz consigo toda uma carga de sentido presente no imaginário do sujeito-narrador. Explicando melhor: o Lobo que provavelmente apareceria na história (da Chapeuzinho Vermelho) e no caminho da personagem principal seria o Lobo que pretendia comê-la (pois costumava comer crianças) e a sua avó também. Só aparece um Lobo na narrativa original, e este é o *da* Chapeuzinho, aquele que desencadeia os fatos da trama referente à desobediência das recomendações da mãe pela filha, aquele que provoca a “moral da história” no final de todo conto de fadas. Ele era o Lobo *dela*, reservado para aqueles momentos de distração no bosque e causador da fama do valente caçador que salva vidas inocentes.

Ao terminar a sua história, Gabriel dá ainda mais ação ao “seu” Lobo, pois este corre atrás de Chapeuzinho e acaba não conseguindo pegá-la:

*GAB: daí tá@i daí na [//] o lobo queria comer começou a correr atrás da né@i da Chapeuzinho Vermelho ["] pra comer ela # e ela chamou os caçadores daí os caçadores abriram a barriga do lobo pegaram a vovó ah@i as duas se abraçaram e ponto final fimmm@.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O final tem as suas modificações, como a que foi analisada acima e a que Chapeuzinho conseguiu fugir e chamar os caçadores (não só um, como no original), mas também tem os seus toques de subjetividade que revelam noções claras de autoria por parte do sujeito-criança Gabriel: ele está contando a sua história, acredita (inconscientemente aceita) que ela é a “verdadeira” versão e, por isso, se permite dá-la por encerrada ao seu interlocutor com a expressão *e ponto final fim*, não bastando um ponto (como uma marca gráfica, se estivesse escrevendo um livro) para acabar a narrativa, sendo preciso pospor a palavra *fim* (como faria se estivesse realmente escrevendo). A realidade da escrita para ele é bastante marcante e presente em seu cotidiano, pois pode ter contato não só com versões contadas de histórias infantis, mas também com os próprios livros nos quais estão escritas. Ele tem CP’s bem diferentes dos sujeitos analisados, pois aprendeu a ler e escrever antes de entrar na escola e, no momento da entrevista, estava cursando o final da segunda série do ensino fundamental.

ANÁLISE BLOCO 2: PIADAS E CHISTES

Como já foi mencionado anteriormente, o presente arquivo tenta romper de fato com o pré-estabelecido, isto é, no espaço reservado para recontagens de histórias infantis do interdiscurso dentro das entrevistas da coleta longitudinal, alguns sujeitos-crianças negaram-se a fazer o proposto, inovando através da *denegação*.

A denegação em si é a negação de um saber “já-lá” e que pode ser dito pelo sujeito de uma FD determinada (como todos os sujeitos-criança deste arquivo), mas que, ao contrário do que é esperado, não é dito, é recalcado. Conforme Indursky (1997), *o recalcado é autorizado pelo domínio de saber em que se inscreve o sujeito do discurso, mas não é atualizado por seu dizer, pois o efeito de sentido que produziria é indesejável*. (p. 187). Não é exatamente ‘indesejável’ o efeito de sentido produzido pela ocorrência de feitos humorísticos neste arquivo, é sim estranha, diferente e inovadora. O fato de não aparecer a recontagem de um narrativa infantil qualquer do interdiscurso na entrevista não evidencia a inexistência de algum exemplar destas narrativas na memória discursiva do sujeito-criança, pelo contrário, o sujeito negou-se a contá-la e privilegiou outro tipo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

de relato ficcional também autorizado pelo seu domínio de saberes, as piadas e os chistes.

A propósito dessas formas escolhidas pelos sujeitos para romper com o pré-estabelecido, formulamos uma distinção básica entre piada e chiste que foi utilizada nesta análise. Por *piada*, entendemos o texto humorístico de estrutura mais complexa ou, quem sabe, tradicional (com introdução, desenvolvimento e conclusão). Já, por *chiste*, entendemose os jogos de palavras e de saberes entre os interlocutores que possuem forma mais simples e breve. Ao longo da análise, caracterizações diversas são atribuídas a essas formas, todas tendo por base esta distinção fundamental.

As análises que se seguem referem-se justamente à multiplicidade de sentidos que um chiste, uma piada ou um dito humorístico carrega consigo levando tanto o sujeito-autor quanto o sujeito-leitor à transgressão, à denegação, à exploração de saberes segregados dos discursos convencionais. O humor é produzido a partir do desvelamento desses saberes trazidos à tona por um sujeito mais atento e pronto a transformar um fato banal do dia-a-dia em acontecimento discursivo através de um gesto de leitura diferenciado. Portanto, o humorista, ou aquele que faz humor, não é nada mais que um sujeito-leitor cumprindo a sua função ao realizar um gesto de interpretação. Vejamos a sequência discursiva a seguir:

*CAR: ### tu conhece [: conheces] uma piada pesada?

*INV: se eu conheço uma piada pesada?

*CAR: é.

*INV: ah@i não sei depende do que tu chama [: chamas] de pesada +/-

*CAR: não [!] tem que dizer sim ou não tu conhece [: conheces] uma [/] uma piada pesada?

*INV: acho que conheço sim conheço.

*CAR: um elefante em cima de uma formiguinha.

*INV: [=! riso] (es)tá+bom@i!

O efeito de sentido de um discurso que provoca comicidade, como neste chiste, é a participação significativa da entrevistadora para o acontecimento humorístico introduzido pelo sujeito-criança. Houve uma interação ou ‘jogo de formações imaginárias’ a partir da

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pergunta que desencadeia todo o efeito de sentido do chiste. *Piada pesada*, tendo-se por pré-construído todo um imaginário de sujeito-adulto, introduz a imagem de um discurso com vocabulário de baixo calão e não próprio de um sujeito-criança e para um sujeito-criança. Por essa razão, o sujeito-adulto entrevistadora hesita ao responder a pergunta do sujeito-criança Carmela, que retifica a sua questão, mostrando saber lidar com o suposto imaginário do sujeito-adulto. Neste fato é que reside o efeito de humor do chiste proposto pelo sujeito-criança. É interessante verificar-se que a nomenclatura sujeito-narrador não foi utilizada na análise do chiste citado acima. Por quê? Não está no lugar (ou momento) reservado para o relato ficcional? Sim, está. No entanto, não é um *relato*, somente, *ficção*.

Conforme o Dicionário Brasileiro Globo (1993), relato é *ato ou efeito de relatar, exposição, narração* (p. 598). Se fosse uma piada, como as outras que seguem, poder-se-ia dizer que é uma narração, pois geralmente baseiam-se em uma história com final cômico. No entanto, o chiste, em especial este apresentado pelo sujeito-criança Carmela, não é baseado em história alguma com final cômico. Ele é uma interação que, para que acontecesse de fato, precisou da colaboração efetiva do interlocutor, inclusive em relação aos efeitos não-discursivos (ou paralinguísticos) provocados no interlocutor (riso e entonação exclamativa). No mesmo dicionário, encontramos interação significando *ação recíproca* (*Ibidem*, p. 427). O que ocorre é justamente uma ação de reciprocidade, em que existe uma dependência em relação ao que é dito entre os interlocutores, isto é, dependendo da resposta de um é que se constrói a fala seguinte do outro. No chiste, o efeito de humor é construído pela interferência direta dos interlocutores no discurso. Esse discurso continua sendo de ficção e contando com elementos de subjetividade, porém não é constituído pelo processo de ‘simulação-presentificação’ de Pêcheux (1975/1995). Seria possível, até mesmo, chamarmos o chiste de ‘pseudoficção’, já que não é proferido pelo sujeito-narrador, e sim, diretamente pelo sujeito-criança, como é o caso. O sujeito-criança não precisa de um sujeito com função de mediador e de organizador para o seu discurso, ele realiza essas funções sem precisar do simulacro sujeito-narrador para isso.

CONCLUSÃO

A partir das análises feitas, a hipótese de ‘tentativas parafrás-ticas’ foi derrubada e confirmada a de ‘tendências polissêmicas’, que instauram um novo sentido a cada recontagem, tendo o equívoco como efeito de sentido constitutivo do discurso relatado infantil.

Quanto às recontagens de narrativas infantis, as personagens principais da análise são os sujeitos-criança. Eles, por vezes, ignoram a autoria de suas versões, por vezes, admitem-na. Quanto aos sujeitos-criança analisados, pôde-se verificar que, na sua maioria, eles surgem, através das suas recontagens, como sujeitos-autor. Apenas o sujeito-criança Matheus não conseguiu constituir-se enquanto sujeito-autor, pois o seu discurso é tomado por lacunas e interferências da exterioridade relacionadas ao próprio sujeito-criança. Por exemplo, as marcas de incerteza (“eu acho que...”; “eu não sei se...”) e as constantes retomadas do seu dizer (marcadas no arquivo pelo símbolo [/]) revelam uma proximidade do nível pré-consciente do sujeito, o que interfere diretamente no processo de ‘simulação-presentificação’ da ficção, caracterizado por Pêcheux (/1975/1995). Esta conclusão mostra que o sujeito-criança mais próximo ao nível pré-consciente, característico do sujeito-adulto, fica mais ‘improdutivo’ no campo ficcional, onde ele tem a ilusão de ser a fonte do seu dizer e consegue constituir-se, sem preocupação com a verdade absoluta ou com a ordenação dos fatos narrados, um sujeito-autor por excelência.

O processo de leitura e recontagem da ficção dá-se, na maioria das versões, de modo inconsciente para os sujeitos, que, em alguns momentos, o fazem até de modo pré-consciente, como foi comprovado anteriormente. Assim, pôde-se verificar que o desenvolvimento dos processos de leitura para os sujeitos-criança está na proporção inversa à dos sujeitos-adulto, conforme a literatura na área têm mostrado. Tal fato comprovou que os sujeitos escolhidos para análise não tentam negar a opacidade da língua, através de insistentes retomadas ao nível pré-consciente do sujeito, que determinariam a produção de um discurso mais lógico, bem organizado e impregnado de regras linguísticas como constitutivas do discurso relatado dos sujeitos-adultos. Ao contrário, eles afirmam, através das diversas versões encontradas no arquivo, a existência do equívoco como constitutivo do efeito de sentido produzido pelo discurso relatado in-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

fantil. Além disso, também se pôde verificar que nem todo contador de histórias constitui-se um sujeito-autor no momento em que produz um discurso relatado, principalmente, em se tratando de sujeitos-criança e de um discurso relatado caracteristicamente infantil.

Quanto às recontagens de piadas e chistes, o foco discursivo recaiu sobre os interlocutores e seus gestos de interpretação e leitura, isto é, de recepção e interação com o sujeito-narrador (nas piadas), com o sujeito-criança diretamente (nos chistes e adivinhações) e com o sujeito-adulto (na posição de entrevistador e função de ouvinte). A importância do equívoco para se estabelecer uma ruptura com o pré-estabelecido nas entrevistas deste bloco, através das recontagens de feitos humorísticos no espaço reservado a relatos ficcionais, foi fundamental, ou melhor, constitutiva. Nesta parte, o equívoco não só é constitutivo do efeito de sentido do discurso, mas também é a ‘alma’ do humor. Se o equívoco não fosse bastante evidente e distante da leitura de mundo do interlocutor, não haveria efeito de sentido nem humor muito menos. Se não houvesse efeito de sentido, não haveria discurso. Se não houvesse discurso, não haveria sujeito. Se não houvesse sujeito, não haveria sentido. E o sentido? Ele é circular, presente e condicional. Só há discurso, sujeito e tudo o mais se existe sentido. Ele é o condutor do fio discursivo que não possui nem início nem fim, está (simplesmente!).

O sujeito produtor de sentido, aqui, foi aquele que assumiu uma posição ao constituir-se no discurso, que assinou a sua produção como sua, que suspendeu a lógica e o senso comum para instaurar o novo, que compartilhou um saber.

É ele, o sujeito-criança, o responsável pelo amadurecimento linguístico e discursivo do sujeito-adulto; é ele também que inicia os processos diferenciados de leitura que, mais tarde, já enquanto sujeito-adulto, irão determinar o seu posicionamento em uma FD e o seu discurso. É, enquanto sujeito-criança, que o sujeito desenvolve uma leitura de mundo voltada para o outro, aquele que sempre estará presente no discurso da recepção e da produção, o outro constitutivo de todo discurso, o outro materializado no equívoco. A instauração de novos sentidos no discurso relatado infantil, portanto, é inevitável, confirmando a hipótese de este discurso ser fortemente polissêmico, e não, parafrástico como um discurso relatado utopicamente seria.

BIBLIOGRAFIA

BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fadas*. Trad. Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GADET, F. & HAK, T. (org.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Unicamp, 1993.

INDURSKY, F. *A fala dos quartéis*. Campinas: Unicamp, 1997.

LEANDRO FERREIRA, M. C. *A resistência da língua nos limites da sintaxe e do discurso: da ambiguidade ao discurso*. Tese de Doutorado. IEL: Unicamp, 1994.

LEMOS, C. T. G. Prefácio, **In:** KATO, M. (Org.), *A concepção da escrita pela criança*. Campinas: Pontes, 1988, p. 9-14.

MOLL, J. *Alfabetização possível — Reinventando o ensinar e o aprender*. Porto Alegre: Mediação, 1997.

OPITZ, A. C. *Era uma vez... Análise do discurso relatado infantil*. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 1999.

ORLANDI, E. *Discurso fundador*. Campinas: Pontes, 2003.

———. *A linguagem e seu funcionamento*. Campinas: Pontes, 1996.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso*. ORLANDI, E. *et alii* (Trad.). Campinas: Unicamp, 1995.

VERÓN, E. *A produção do sentido*, São Paulo: Cultrix, 1980.

**A CLASSIFICAÇÃO DE PALAVRAS
NA GRAMÁTICA DE CELSO CUNHA & LINDLEY CINTRA:
ANÁLISE DOS CRITÉRIOS ADOTADOS**

Mônica Gomes da Silva (UFF)
monicagomessilva@yahoo.com.br

Este trabalho destina-se à análise dos critérios de classificação das palavras e como são utilizados na *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (1985) de Celso Cunha & Lindley Cintra. Partindo dos critérios propostos por Mattoso Câmara Jr. (1994), Perini (1996) e Sandmann (1993), procuramos estabelecer uma linha crítica que pudesse ser aplicada às noções apresentadas na gramática em estudo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Mattoso define três critérios de classificação: o semântico, o mórfico e o funcional, sendo que os dois primeiros são indissociáveis. O critério semântico é aquele que analisa o vocábulo segundo o seu significado no mundo biossocial. O segundo critério é aquele que analisa as propriedades que as formas gramaticais podem apresentar. E, por fim, o critério funcional, que analisa a partir da função ou papel sintático que cabe ao vocábulo na sentença.

Mattoso aponta a necessidade de utilizar mais de um critério para a classificação, contudo usados com coerência, não indistintamente. Ao serem selecionados um ou mais critérios, que eles sejam aplicados a todas as classes de palavras com uma hierarquia definida, não os alinhando em um quadro único. Uma crítica presente no texto de Mattoso é, justamente, a heterogeneidade da seleção de critérios sem um princípio coerente e um objetivo pré-estabelecido nas gramáticas tradicionais.

Perini disserta sobre a necessidade de classificar as palavras por um princípio de economia para a descrição linguística. Assim como Mattoso, Perini acredita que a classificação deve ser orientada por um objetivo nítido, o que nem sempre ocorreria nas gramáticas tradicionais. O que em Mattoso são chamados critérios, Perini denomina traços. A convergência na análise da classificação de pala-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

vas entre Perini e Mattoso é rompida, quando Perini defende que a análise semântica deve ser feita separada da análise morfossintática, o que constitui uma orientação contrária à de Mattoso, que reúne os aspectos semântico e mórfico.

Já Sandmann tem uma postura semelhante à de Mattoso, e também recomenda que a classificação seja feita com base em mais de um critério. Expõe os problemas ocasionados caso seja utilizado um só critério, por exemplo, o mórfico. As palavras poderiam ser classificadas em variáveis e invariáveis, o que colocaria em um mesmo paradigma classes como as preposições, advérbios e conjunções, que são invariáveis, mas que possuem comportamentos sintáticos e semânticos distintos.

Como podemos observar neste breve paralelo, os três gramáticos possuem um discurso semelhante: acreditam na necessidade de mais de um critério para classificar as palavras, defendem um princípio coerente que permeie a seleção de critérios e apontam a inconsistência da classificação das gramáticas tradicionais.

Usando os pressupostos acima apresentados, analisaremos a gramática de Celso Cunha e Lindley Cintra e apontaremos se apresenta coerência e multiplicidade de critérios para a classificação. No corpus do trabalho foi elaborado um quadro, no qual procuramos apresentar as noções de classes de palavras na gramática estudada e se elas são de natureza mórfica, semântica ou sintática. A partir desta esquematização, analisaremos a utilização dos critérios. No final, a conclusão relativa a estes critérios e como são, realmente, utilizados na gramática estudada.

ANÁLISE DOS CRITÉRIOS ADOTADOS

Retomando os pressupostos apresentados, brevemente, na fundamentação teórica, isto é, a necessidade de mais de um critério classificatório e um princípio coerente de utilização destes critérios (estes são dois pontos em que há consenso entre os três gramáticos consultados, Mattoso, Perini e Sandmann); passaremos à análise dos critérios adotados na *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, a partir de um quadro (ANEXO 1, p. 6), no qual procuramos mostrar

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

as principais noções de classes de palavras elaboradas por Cunha & Cintra.

A análise das noções de classes de palavras em Cunha & Cintra obedece, razoavelmente, ao pressuposto da necessidade de multiplicidade de critérios para a classificação, uma vez que todas as classes tiveram o respaldo de mais de um critério de análise léxica. Antes de começar a expor as noções de cada classe, é feita uma espécie de introdução, na qual os autores expõem o caráter da análise que será feita em seguida (p. 77). Nele, as palavras são agrupadas em dois grandes grupos: o primeiro de morfemas gramaticais e lexicais, o segundo em palavras variáveis e invariáveis. Abaixo é feito um pequeno quadro com os agrupamentos das classes de palavras, segundo estes dois grupos:

Morfemas Lexicais ¹⁰	Morfemas Gramaticais ¹¹	Palavras Variáveis	Palavras Invariáveis
Substantivos, adjetivos, verbos e advérbios de modo.	Artigos, pronomes, numerais, preposições, conjunções e os demais advérbios.	Substantivo, artigo, adjetivo, certos numerais, pronomes, verbos.	Advérbios, preposições, conjunções e certos pronomes.

Como pode ser observado, o critério de classificação mais utilizado de Cunha & Cintra é o critério mórfico, que é o primeiro utilizado para definir dois grandes grupos de palavras. Contudo, em relação ao pressuposto da consistência de classificação, isto é, de possuir um objetivo definido e coerente, nem sempre há um roteiro definido. Na gramática selecionada, Cunha & Cintra utilizam os três critérios, contudo sem relacioná-los entre si. Cada classe de palavra ao ser estudada, separadamente, foi apresentada no início por um critério distinto

Os substantivos são classificados tendo por base, primeiro o critério semântico, seguido pelo critério funcional, para depois utili-

¹⁰ Tem "significação externa, pois refere-se a fatos do mundo extralinguístico, aos símbolos básicos de tudo o que os falantes distinguem na realidade objetiva ou subjetiva". (Cunha & Cintra, 1985, p. 76).

¹¹ Tem significação "interna, pois deriva das relações e categorias levadas em conta pela língua" (*idem*).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

zar o critério mórfico. Se levarmos em consideração as observações de Mattoso, a gramática deveria apresentar os critérios mórfico e semântico juntos, e não como noções independentes como faz Cunha & Cintra. Perini defende a separação da análise, o critério morfossintático do critério semântico. Cunha & Cintra também não seguem esta segunda orientação e utilizam os três critérios, sem atentar para a possibilidade de partir do critério morfossintático. Sandmann (1993, p. 18), em seu texto, critica a uma gramática de Cunha (1976), cuja noção de substantivo, baseada no critério semântico, é considerada vaga e difusa.

Os artigos são expostos a partir do critério funcional e depois pelo critério mórfico. Há a ausência do critério semântico, devido aos autores, inicialmente, classificarem as palavras em morfemas lexicais e gramaticais, uma vez que estes não possuem significado no mundo biossocial, e como o artigo é um morfema gramatical, logo não haveria meios de utilizar o critério semântico. Isto é reforçado por uma observação de E. Alarcos Llorach.

Os adjetivos são definidos a partir do critério funcional, logo em seguida pelo critério semântico e por fim o mórfico.

Os pronomes têm como primeiro critério o funcional e depois o mórfico. Como descrevemos no quadro, o critério mórfico não é apresentado, inicialmente, e sim os autores detalham cada espécie de pronome. Ao contrário de Mattoso, que dá uma primeira definição semântica para os pronomes, que servem para situar o ser no espaço em função do falante – seria até mesmo um quarto critério, o discursivo -, Cunha & Cintra não a utilizam de imediato.

Em relação aos numerais, Cunha & Cintra apresentam, primeiramente, o critério semântico. Em seguida, apresentam as possíveis formas que os numerais podem assumir, aqui no caso, se são substantivos ou adjetivos, sem, todavia, apresentar-lhes as funções sintáticas. Ao analisarmos a noção de numeral, entendemos que fica subentendido que Cunha & Cintra ao afirmarem que os pronomes dividem-se em substantivos e adjetivos, aquele assume os mesmos papéis sintáticos destes.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Os verbos têm como primeiro critério o mórfico, seguido do semântico e, por último, o funcional. A noção semântica difere da noção de Mattoso, que apresenta os verbos como processos.

Os advérbios são apresentados primeiro pelo critério funcional. Em uma observação, os autores discorrem sobre o fato de que os advérbios serem uma classe de difícil definição visto que as palavras nelas contidas “são de natureza nominal e pronominal com distribuições e funções muito diversas”. (1985, p. 530). Em seguida, apresenta um critério semântico, indicando as noções que os advérbios podem exprimir. Como analisamos no quadro, a noção mórfica não é citada explicitamente, uma vez que os autores estabelecem este critério na sua introdução. O mesmo ocorre com as preposições e conjunções que também não tem o seu critério mórfico descrito.

As preposições são apresentadas por um critério funcional, seguido do conceito semântico. As conjunções têm como primeiro critério o funcional, seguido do semântico.

Por fim, as interjeições não são apresentadas como uma classe de palavras, embora tenha valor semântico. Para Cunha & Cintra, “é uma espécie de grito com que traduzimos de modo vivo nossas emoções” (1985, p. 530). Antes disso, eles excluem as interjeições das classes de palavras, pois não se enquadram nos primeiros critérios por eles definidos, de morfemas gramaticais e lexicais, e palavras variáveis e invariáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme foi exposto anteriormente, podemos concluir que a gramática de Cunha & Cintra segue o primeiro pressuposto para a classificação de palavras, que foi estabelecido na introdução, isto é, a multiplicidade de critérios para a classificação. Como observamos, as distintas classes foram analisadas por mais de um critério.

Em relação à coerência da seleção de critérios, Cunha & Cintra não seguem uma metodologia rígida no momento em que vão apresentar cada classe de palavra, ora iniciando por um tipo de critério, ora iniciando por outro. Este é um aspecto das gramáticas tradi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cionais, que é criticado por Mattoso e Perini, que apontam a inconsistência da seleção de critérios para a classificação.

Antes na página 77, os autores fazem duas divisões que consideramos determinantes para a classificação que é feita posteriormente. Ao dividirem as palavras em dois grupos, os de morfemas lexicais e gramaticais e palavras variáveis e invariáveis, eles elegem como primeiro e principal critério, o mórfico. Assim o critério mais utilizado é o mórfico, que é o que define as palavras em grupos para análise. Em seguida, vêm os critérios semântico e funcional.

Como já ressaltamos, os gramáticos ao apresentarem cada conceito de classe de palavra, iniciavam por um critério distinto, sendo que por vezes, como demonstramos no decorrer do trabalho, estivesse ausente no artigo (o critério semântico), ou subentendido nas preposições, conjunções e advérbios (critério mórfico) e numerais (critério sintático).

Um outro problema encontrado foi conceituar o grau como flexão, enquanto na verdade o grau é um processo de derivação.

Ao contrário de Mattoso, que defende uma análise semântico-formal e depois funcional, e Perini que crê em uma análise morfosintática separada do critério semântico (estas orientações são provenientes das correntes de estudos adotadas por cada linguista, o primeiro é estruturalista, o segundo, gerativista), Cunha & Cintra não conseguem alcançar nem uma nem outra orientação, pois privilegiam o critério mórfico, e não possuem uma rigidez na análise, pois cada classe é apresentada inicialmente com um critério distinto e cada critério tratado separadamente, sem relação com os demais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. Classificação dos vocábulos formais. **In:** —. *Estrutura da língua portuguesa*. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 1977.

CUNHA, Celso & CINTRA, Luís F. Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

PERINI, Mário A. Princípios do estudo de gramática. *Gramática descritiva do português*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1996, p. 38-42.

SANDMANN, Antônio José. O que estuda a morfologia? **In**: —. *Morfologia geral*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1993, p. 17-20. Coleção: Repensando a Língua Portuguesa.

ANEXO 1

CLASSES DE PALAVRAS	CRITÉRIO SEMÂNTICO	CRITÉRIO FUNCIONAL	CRITÉRIO MÓRFICO
SUBSTANTIVO (p. 171)	Designa seres em geral (pessoas, lugares, instituições, gênero, espécie, noções, ações, estados, qualidades).	É a palavra que serve de núcleo do sujeito, do objeto direto, do objeto indireto e do agente da passiva, ou de qualquer outra palavra substantivada: pronome, numeral, adjetivo, etc.	Varia em gênero, número e grau.
ARTIGO ¹² (p. 199)	- \ \ -	O artigo se antepõe ao substantivo, sendo que o definido faz referência a algo já conhecido, e o indefinido representa algo que não foi dito antes.	O artigo varia em gênero e número. Em uma obs. o artigo é classificado como um signo morfológico limitado e dependente.
ADJETIVO (p. 238)	Caracteriza os seres, os objetos, noções nomeadas pelo substantivo indicando-lhes qualidade, modo de ser, aspecto, aparência e estado.	Modifica o substantivo. O adjetivo apresenta uma relação estreita com o substantivo, somente o critério funcional irá distinguir quem é o termo determinante e o termo determinado na oração.	Os adjetivos se flexionam em gênero, número e grau. É feita uma divisão dos adjetivos em primitivos e derivados de substantivos e verbos. Os primeiros são menos numerosos, do que os segundos.
PRONOME (p. 268)	Na definição inicial não há uma noção semântica. Depois quando vão apresentando cada espécie de pronome é que vai sendo descrito o valor semântico de cada.	É feita uma distinção entre pronomes substantivos e adjetivos, que só é percebida na oração. O primeiro aparece isolado e o segundo determina um substantivo.	Também não há uma noção direta acerca da morfologia dos pronomes. Como é dito inicialmente (p. 77), que são variáveis fica subentendido na descrição inicial. Em seguida apresenta todos os pronomes, mostrando que variam em gênero e número.
NUMERAIS (p. 358)	Quantifica pessoas, coisas, assinala o lugar que elas ocupam numa série. Dividem-se em cardi-	Podem comportar-se como substantivos (cardinais, quando designam quantidade em si mesma, ordi-	Os cardinais são invariáveis com as seguintes exceções: Flexão dos cardinais em gênero (um, dois

¹² Existiria um quarto critério de natureza discursiva, pois o artigo funciona como instrumento de coesão textual.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

	nais, ordinais, multiplicativos, fracionários e coletivos.	nais substantivados, multiplicativos substantivados, coletivos) e adjetivos (cardinais, quando indicam quantidade certa de pessoas e coisas e acompanham substantivos, ordinais, multiplicativos). Embora dê estas definições, não explicita as funções sintáticas que os numerais podem assumir na frase.	e as centenas a partir de duzentos); milhão, bilhão se comportam como substantivos. Os ordinais variam em gênero e número.
CLASSES DE PALAVRAS	CRITÉRIO SEMÂNTICO	CRITÉRIO FUNCIONAL	CRITÉRIO MÓRFICO
VERBO (p. 367)	Exprime o que se passa, um acontecimento representado no tempo.	O verbo exerce a função de núcleo do predicado, assim como o substantivo e o adjetivo, sendo que esta função lhe é obrigatória na oração.	Classifica os verbos como palavras variáveis. Os verbos variam em número, pessoa, modo, tempo, aspecto e voz.
ADVÉRBIO (p. 529)	Classifica-os como de afirmação, dúvida, intensidade, lugar, modo, tempo, ordem, exclusão, negação e interrogativo.	O advérbio modifica, fundamentalmente, o verbo. Advérbios de intensidade e as formas correlatas modificam, além do verbo, também o advérbio, o adjetivo e uma oração.	Aqui não é dito, explicitamente, que os advérbios são invariáveis, uma que isto é feito na p. 77.
PREPOSIÇÃO (p. 542)	Expressam relações dinâmicas e situacionais.	Relacionam dois termos de uma oração de tal modo que o sentido do primeiro (antecedente) é explicado ou completado pelo segundo (consequente).	Assim como o advérbio, também não é dito, explicitamente, que as preposições são invariáveis, uma que isto é feito na p. 77.
CONJUNÇÃO (p. 565)	As conjunções podem ser coordenativas (aditivas, adversativas, alternativas, conclusivas e explicativas) ou subordinativas (causais, concessivas, finais, temporais, comparativas, consecutivas e integrantes).	São vocábulos gramaticais que servem para relacionar duas orações ou dois termos semelhantes da mesma oração.	Na definição inicial de conjunção não indica a natureza mórfica das conjunções.
INTERJEIÇÃO (p. 577)	Para Cunha & Cintra, a interjeição não é uma classe de palavras, embora apresente carga semântica.		

**A COMPETÊNCIA GRAMATICAL
NO ENSINO DO ESPANHOL
COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Valéria Jane Siqueira Loureiro (UGF/UGB/FERLAGOS)
vjsloureiro@yahoo.com.br

APRESENTAÇÃO

Os alunos de LE adquirem os mecanismos linguísticos da língua espanhola que se baseia nos estudos normativos, pois se trata de uma das ferramentas para a competência comunicativa (Martín Peris, 1998). Não obstante, no processo de ensino / aprendizagem da competência comunicativa se incluem varias competências, entre elas, a competência gramatical que recebe um destaque especial na aula de espanhol como LE¹³.

O ensino da competência gramatical é um dos desafios fundamentais que os professores de língua estrangeira encontram na prática docente cotidiana, pois, apesar de se encontrar em todos os métodos e enfoques de ensino, se coloca sobre o desenvolvimento desta competência a tarefa de transformar um estudante em fluente na língua estrangeira.

Dentro deste processo de desenvolvimento da competência gramatical, se sabe que o estudante aprende as normas, as regras e o funcionamento dos elementos que fazem parte da língua que, em geral, faz parte do código escrito da língua estrangeira. Entretanto, a questão é como proporcionar uma aprendizagem da competência gramatical em espanhol como língua estrangeira para que os alunos sejam capacitados a se expressar e se comunicar tanto na língua oral quanto escrita em língua estrangeira (Kondo, 2002).

Partindo-se das diferentes contribuições gramaticais (normativa, descritiva, didática, entre outras) inseridas na realidade linguística, o profissional de idiomas pode realizar uma reflexão sobre o papel e a importância da competência gramatical no processo de ensino/aprendizagem da língua espanhola na sala de aula de LE.

¹³ Neste trabalho LE significa língua estrangeira.

O QUE SE DEFINE POR GRAMÁTICA?

Na vida cotidiana se escuta frequentemente a palavra gramática. Entretanto se é observado os contextos em que aparecem e as intenções os falantes a utilizam, fica obvio que nem sempre aludem ao mesmo referente. Além disso, os usos desta palavra vão sempre acompanhados de uma série de preconceitos e pontos de vista sobre o que é língua.

A palavra “gramática” costuma estar associada ao uso de três acepções muito diferentes, entretanto não excludentes. Primeiramente, se define como um conjunto regras implícitas de um sistema linguístico ou principio de organização interna própria de uma determinada língua: o que alguns linguistas denominam competência linguística.

Uma segunda acepção é a que a define como a argumentação explícita de normas que respondem a um registro específico de uma língua ou saber de caráter mais ou menos metódico sobre a língua: conhecimento reflexivo das regularidades, regras ou normas características de uma língua. Por último, se entende por gramática como o manual ou livro que corresponde a uma visão ou enfoque sobre a língua ou ponto de vista particular sobre o saber gramatical próprio de uma língua: determinada escola de pensamento, determinada teoria sobre o funcionamento interno da língua.

No âmbito do ensino / aprendizagem de línguas estrangeiras, em particular de ELE, se se realiza uma análise detalhada nas três acepções apresentadas, estas nos levam a refletir sobre por que e para que se ensina gramática nas aulas de ELE. Ser usuário de uma língua equivale a dispor de uma serie de conhecimentos e habilidades linguísticas das quais não sempre somos conscientes. Os falantes nativos de uma língua dispõem de um conhecimento “instrumental” ou “procedimental”, sabem usar de forma espontânea um complexo sistema de regras gramaticais y de redes de palavras e significados para transmitir suas mensagens no transcurso das suas inter-relações comunicativas.

Este conhecimento se distingue do “declarativo”, o conhecimento sobre a língua. Não todos os que falam uma língua possuem um conhecimento declarativo sobre esta língua. Ao observar os dois

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tipos de conhecimentos gramaticais, se estabelece à questão do tratamento didático do componente gramatical na sala de aula de língua estrangeira que nos leva aos professores a deslocar o foco do conhecimento declarativo a aquisição da denominada competência comunicativa.

Na atualidade a controvérsia sobre ensinar ou não gramática deu lugar a duas interrogantes que tem sido objeto de investigação no panorama da metodologia de ELE: como o ensino pode favorecer a aprendizagem de uma língua? E como elaborar/realizar atividades que conjuguem conteúdo gramatical e comunicação?

Estas questões não são tópicos deste trabalho, entretanto não se pode pensar no ensino da competência gramatical pela prática docente sem que se leve em consideração que o código, o sistema e a estrutura de uma língua devem receber um aporte no que se transformem em comunicação, ação e cultura. Em outras palavras, que a gramática se insira no processo de ensino / aprendizagem de ELE de forma contextualizada, se transformando em um meio de intercâmbio e negociação de informações que leve os estudantes à produção e compreensão na LE.

O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA COMPETÊNCIA GRAMATICAL EM LE

A competência gramatical é uma entre as competências que se insere no desenvolvimento das quatro destrezas do enfoque comunicativo. Entretanto, se trata de uma competência que os profissionais de língua estrangeira mais dão ênfase nas suas aulas, seja porque estão inseridos numa tradição metodológica baseada no ensino gramatical, seja porque tem uma dependência em utilizar materiais didáticos que na sua grande maioria se baseiam na gramática¹⁴ normativa.

Apesar do surgimento das varias metodologias ao longo do tempo, todas contem a análise de perspectiva gramatical normativo.

¹⁴ Neste trabalho se entende por gramática o raciocínio explícito de normas que respondem a um registro específico de uma língua ou saber de caráter mais ou menos metódico sobre a língua.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A gramática está presente em todos os métodos, independente do enfoque linguístico e/ou metodológico no que está incluído o conceito de que é saber uma língua.

Ao longo da história, se sabe que a gramática realiza a descrição e a explicação do sistema da língua, que se ocupa dos elementos morfológicos e sintáticos da língua e que deixa o léxico para a semântica e os sons para a fonética.

(...) según algunos gramáticos, la Gramática comprende sólo la Morfología y la Sintaxis; según otros, abarca también el plano fónico, es decir, el de los sonidos y los fonemas. (...) La Semántica, rama lingüística que se ocupa de los significados, no es una parte de la Gramática, pero se tiene en cuenta para el control de los procedimientos formales que se aplican en la Sintaxis y para la explicación de muchos fenómenos sintácticos (...)¹⁵. (Torrego, 1998, p. 14)

A esta concepção clássica da gramática se deve que muitos métodos de fins do século XIX e durante todo o século XX recuperem os preceitos surgidos no ensino e na aprendizagem das línguas clássicas – gramática e tradução. Nesta perspectiva a informação nocional e meta-discursiva são os inputs mais relevantes para adquirir a competência gramatical.

Nesta perspectiva de gramática, o estudo gramatical ou linguístico-gramatical apresenta um problema fundamental no momento de responder a uma concepção mais ampla em relação ao ensino de língua, que não seja simplesmente a de um conjunto de regras gramaticais de natureza nocional, senão que também seja um instrumento de comunicação. A análise gramatical está no nível da sintaxe oracional e, por isso abre mão de todos os elementos da língua que implicam uma análise no nível do discurso ou do texto.

Atualmente, ensinar gramática é muito mais que explicar regras e normas morfossintáticas. Os tempos atuais exigem se deter em aspectos discursivos e pragmáticos, e isto não só por fazer as devidas

¹⁵ Tradução nossa: "(...) segundo alguns gramáticos, a gramática só compreende a Morfologia e a Sintaxe; segundo outros, a gramática compreende também o plano fônico, quer dizer, o dos sons e dos fonemas. (...) A Semântica, ramo da lingüística que se ocupa dos significados, não é uma parte da Gramática, mas se tem em consideração para o controle dos procedimentos formais que são aplicadas na sintaxe e para muitas explicações de muitos fenômenos sintáticos (...)".

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

honras às novas correntes metodológicas e linguísticas, senão porque o papel desempenhado pela gramática hoje em dia na aula de LE é mais amplo que a visão histórica depois do conceito de comunicação e competência comunicativa.

A competência comunicativa pode se dividir, por sua vez, em cinco outras competências. Entre elas está a *Competência linguística*. Esta competência se define como o grau de capacidade que um aluno de um curso de espanhol possui para interpretar e formular frases corretamente em um sentido habitual e conveniente. Isto implica o uso adequado de regras gramaticais, vocabulário, pronúncia, entonação e formação de palavras e orações.

Além da competência linguística, a comunicativa, inclui a *Competência pragmática* que se refere à habilidade para utilizar os elementos linguísticos corretamente num contexto, situação, etc. (por exemplo, saber que funções desempenham uma frase, quando se pode ou se deve utilizar...); a *Competência discursiva* que se refere à habilidade que tem o falante para unir elementos linguísticos soltos de forma coerente (significa saber atuar em um nível superior ao da frase), e a *Competência estratégica* que se refere à habilidade de remediar possíveis falhas nas anteriores competências. Por último, a *Competência sociocultural* se refere ao conhecimento de mundo que vai inseparavelmente unido à língua (gestos, comportamento...) (Canale, 1997, p. 65-66).

A partir do enfoque comunicativo, a gramática é um componente a más, indispensável, entretanto como são indispensáveis o elemento pragmático, o discursivo, o estratégico e o sociocultural para o ensino/aprendizagem da língua. A proposta do desenvolvimento da competência gramatical, em que se leve em consideração a comunicação para descrever e explicar as regras e as normas do uso e funcionamento da língua, além das do sistema, é concebida para que se proponha a integração entre a descrição e explicação gramatical com os distintos níveis de ensino da língua para que resulte de más ajuda a todos, tanto a quem se dediquem a o ensino como àqueles que se dedicam a aprendizagem de uma LE.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A INCLUSÃO DA COMPETÊNCIA GRAMATICAL NA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA EM LE

A influência da gramática se faz presente em todos os métodos de ensino de língua estrangeira. Os professores muitas vezes confundem o fato de ter a disposição o conhecimento reflexivo das regularidades, regras ou normas características de uma língua com saber as estratégias discursivas e textuais.

Como já se mencionou anteriormente, os falantes nativos de uma língua dispõem de um *conhecimento instrumental* ou *procedimental* e na aula de ELE é este tipo de conhecimento que se tenta desenvolver nos estudantes. Em outras palavras, os falantes não nativos devem saber usar de forma espontânea um complexo sistema de regras gramaticais e de redes de palavras e significados para transmitir as suas mensagens e intenções tanto para interpretá-los como para se expressar nas inter-relações comunicativas.

Dentro de uma concepção comunicativa para que uma pessoa seja usuária de uma determinada língua equivale a que disponha desta série de conhecimentos e habilidades linguísticas das quais não sempre seja totalmente consciente. O estudante tem que dispor de um sistema de regras e normas gramaticais não necessariamente normativas que lhe ajuda a se expressar e a interpretar as mensagens.

O tratamento didático do componente gramatical desde a revolução comunicativa dos anos 70, quando o ensino de línguas sofreu uma transformação radical deslocando o foco do conhecimento gramatical declarativo¹⁶ em direção a aquisição de um conhecimento gramatical procedimental, conduz a um ensino da gramática onde se exponha a funcionalidade e o uso do léxico e das estruturas morfosintáticas da LE.

No foco procedimental, se aborda o papel da gramática como um dos elementos formadores do processo da aquisição da linguagem e surge a exposição de um processo mais complexo e criativo

¹⁶ Conhecimento declarativo é o conhecimento sobre a língua, a gramática explícita, que se opõe ao conhecimento instrumental ou procedimental que é saber utilizar maneira espontânea o complexo sistema de regras gramaticais, o seja, é o conhecimento da língua – gramática implícita.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

no que sem lugar a dúvidas o que aprende desempenha um papel fundamental. A esta nova forma de compreender o processo de ensino-aprendizagem se pode somar o desenvolvimento e a aplicação do conceito de competência comunicativa que define nos seguintes termos (Canale, 1997, p. 65-66):

(...) sistemas subyacentes de conocimiento y habilidad requeridos para la comunicación (...) El conocimiento hace referencia (...) a lo que uno sabe (consciente o inconscientemente) sobre el lenguaje y sobre otros aspectos del uso comunicativo del lenguaje; la habilidad hace referencia a lo bien o mal que se utiliza este conocimiento en la comunicación real (...).¹⁷

Enfocar o ensino da gramática desde as suas aplicações, não só normativas no espanhol como língua estrangeira, encara com a necessidade de reformular como tratar as regras e normas dentro de uma visão na que se inclua o uso e o funcionamento dos elementos linguísticos e como estes elementos se comportam no discurso e no texto. As novas correntes pragmáticas e discursivas necessitam mais informação, e informação diferente, sobre como se escreve o espanhol, numa grande variedade de contextos e situações para poder desenvolver com os alunos uma gramática de uso ou gramática pedagógica.

O componente gramatical sempre teve uma estreita relação com o ensino / aprendizagem de LE, posto que a gramática é a que dita as normas e fixa as regras sobre o uso e funcionamento da língua. Em consequência, os manuais de LE têm por tradição apresentar explicações gramaticais baseadas nas que os compêndios gramaticais oferecem, assim como os exemplos e as mostras de língua aportadas se baseiam na sua maioria em textos literários ou escritos (periódicos, revistas, folhetos, entre outros).

A competência gramatical se trata de uma competência que possui estratégias próprias, já que deve seguir as convenções linguísticas, respeitando as regras e normas gramaticais, levando em consi-

¹⁷ Nossa tradução: "(...) sistemas subjacentes de conhecimento e destreza requeridos para a comunicação (...). O conhecimento faz referência (...) ao que uma pessoa sabe (consciente ou inconscientemente) sobre a linguagem e sobre os outros aspectos do uso comunicativo da linguagem; a destreza faz referência ao correto ou incorreto que se utiliza este conhecimento na comunicação real (...).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

deração que uma das principais funções da gramática é a de manter a unidade linguística dentro da diversidade de falantes da língua. Entretanto, a pesar disto, a aprendizagem-aquisição da competência gramatical devem ocorrer em um contexto muito mais inconsciente das regras estruturais e da organização textual na língua.

PROPOSTA DE INCLUSÃO DA GRAMÁTICA EM ATIVIDADES COMUNICATIVAS

No processo de ensino / aprendizagem de LE, o conhecimento reflexivo das regularidades, regras, normas características de uma língua leva ao desenvolvimento da competência linguística¹⁸. No obstante, muitas vezes isso acarreta que haja o desenvolvimento das habilidades discursivas, tanto orais quanto escritas, que também são imprescindíveis para o desenvolvimento da competência comunicativa¹⁹ nos estudantes.

Desta forma, a tarefa de se transformar as aulas de E/LE em um espaço no qual se proporcione estruturas gramaticais e informações de cunho meta-discursiva sobre a língua que se insiram em atividades de tipo processual²⁰ e de tipo produtiva²¹. Estas atividades vão ter por objetivo capacitar o aluno para a comunicação, desde o ponto de vista pedagógico acontece a partir do momento que se dê importância ao processo de aquisição da língua. No enfoque comunicativo, a importância de dar aos estudantes tanto componentes gramaticais como funcionais para que os capacite para a comunicação passa por desenvolver as quatro destrezas nos alunos para cumprir o objetivo de desenvolver as estratégias tanto de compreensão quanto de expressão na LE.

¹⁸ A competência linguística se refere à competência gramatical, aos conhecimentos meta-discursiva que o estudante possui sobre a língua que aprende.

¹⁹ A competência comunicativa inclui mais competências que a mera competência linguística, inclui também: a competência sociolinguística, a competência discursiva e a competência estratégica.

²⁰ Leitura e compreensão oral.

²¹ Expressão oral e escrita.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Dentro desta visão comunicativa e ao mesmo tempo pragmática do ensino de LE em que se leva em conta não só os aspectos formais da língua – gramaticais – mas também outros fatores que fazem parte das práticas sociais do funcionamento e do uso dos elementos que ha na língua, se propõe o trabalho com textos. O uso de textos selecionados a partir de situações argumentativas publicados nos jornais e revistas é um material acessível e de fácil manejo tanto pelos professores quanto pelos estudantes. Assim sendo, a través do texto, os estudantes extraem de uma situação discursiva, as intenções comunicativas com os seus expoentes funcionais, além das estruturas gramaticais.

A proposta deste trabalho com a competência gramatical na aula de LE passa pelo critério da integração no processo de ensino / aprendizagem do conteúdo gramatical com as habilidades discursivas (Casañ e Viano, 1996, p. 45-48). Assim, o que se propõe consiste em que, desde o enfoque comunicativo, haja a integração entre as habilidades que se desenvolve nas atividades didáticas, neste caso da produção oral e da produção escrita mediada pela compreensão leitora. Neste sentido o trabalho tenta desenvolver as noções gramaticais nos alunos de maneira inconsciente. A tarefa a se desenvolver se divide em três etapas.

Na primeira etapa de trabalho, os estudantes sem nenhum tipo de input e sem incentivos para a negociação de significados, leem o texto previamente escolhido pelo professor na aula. A partir desta leitura – habilidade de tipo processual – os alunos e os professores refletem sobre o elemento linguístico (gramatical), previamente planejado pelo professor, que se quiser apresentar para os estudantes utilizados no texto. Depois da leitura como ponto de partida, os estudantes inferem os aspectos semânticos e pragmáticos do tema gramatical em questão presentes no texto, sendo assim ativam muito mais que regras morfossintáticas, ativam regras funcionais e semânticas dos elementos funcionando no nível textual.

Na segunda etapa, a través do debate – atividade de expressão oral – sobre o tema oferecido pelo texto na aula de LE, os estudantes tentam empregar o tópico gramatical analisado e estudado nos textos que foram levados a aula. Nesta etapa, os estudantes têm o input constituído pelos textos selecionados que partem de situações discursivas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sivas e tendo a leitura como atividade previa, o debate se converte em uma ferramenta importante para a construção da orientação discursiva oral para os alunos.

Na terceira e última etapa, se desenvolve as condições semelhantes às da segunda etapa, no sentido que se oferecem os mesmos inputs²². Porém, nesta etapa, a pesar das semelhanças das condições didáticas e pedagógicas oferecidas, os estudantes tem indiretamente acesso às informações meta-discursiva conseguidas pelo trabalho precedido da habilidade de tipo processual – leitura – e de expressão oral – debate – com a integração da habilidade escrita.

Na utilização da habilidade escrita, se espera que os alunos alcancem um nível de adequação maior do uso e funcionamento do conteúdo gramatical frente ao que apresentam no debate, posto que nesta etapa os estudantes já tiveram a oportunidade de contornar as dúvidas e dificuldades que apresentavam antes do trabalho de leitura e de expressão oral baseados no texto. Na expressão escrita, o professor é capaz de verificar si houve o fim do processo de transferência da L1 à LE, característica que faz parte do processo de aquisição de língua estrangeira nos estudantes, principalmente pelo fato de se tratar de duas línguas tão semelhantes entre si. ter

Nas três etapas de trabalho, durante o processo de integração das habilidades se objetiva desencadear um processo de inferência de informações meta-discursiva sobre os elementos gramaticais que funcionam no texto a nível discursivo, que na maioria das vezes no está descrito o explicado pelas estruturas gramaticais dos manuais de E/LE. Sendo assim, a través da situação comunicativa proposta, no caso o texto, o estudante infere os possíveis empregos e funções do tópico abordado, deduzindo suas intenções comunicativas e seus expoentes funcionais.

Nesta proposta, a leitura foi o ponto de partida para a atividade de expressão oral e escrita. Entretanto, no processo de integração entre as habilidades para contornar as possíveis ausências de descrição e explicação gramaticais, também é possível ter outro tipo de habilidade como ponto de partida, como, por exemplo, partir de uma a-

²² Referem-se aos textos de jornais ou revistas utilizados na sala de aula.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tividade de expressão escrita desenvolvida pelos estudantes e integrá-la a outra de expressão oral. (Casañ e Viano, 1996, p. 45-48)

Neste trabalho de integração das habilidades para o ensino implícito de um tema gramatical, é imprescindível que se considere a necessidade de se adequar o que se quer ensinar às necessidades apresentadas pelos distintos grupos de estudantes. Esta proposta de trabalho não é de maneira alguma fechada nela mesma e por isso o professor pode e deve analisar a realidade pedagógica na que está inserido para poder determinar quais as habilidades que vai integrar e como vai integrá-las entre si.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da competência gramatical é um dos retos fundamentais que os professores de espanhol como língua estrangeira encontram na sua prática cotidiana. O processo de ensino / aprendizagem desta competência, dentre as outras, sempre recebeu e ainda recebe um especial destaque por parte de todos os métodos de ensino de LE, inclusive o de enfoque comunicativo.

No ensino da competência gramatical, o estudante aprende as normas e o funcionamento dos elementos da língua que, em geral, fazem parte do código escrito da língua, seja materna ou estrangeira. Por isso, a questão é como proporcionar uma aprendizagem da competência gramatical na língua estrangeira para que os alunos sejam capazes de transferir as estratégias gramaticais específicas que possuem na língua materna à língua estrangeira.

A partir das diferentes contribuições gramaticais (normativa, descritiva, didática, entre outras), se pode fazer uma reflexão sobre o papel da competência gramatical no ensino/aprendizagem ou ensino / aquisição de língua, neste caso o espanhol, na aula de LE. O desenvolvimento de estratégias de ensino da gramática que extrapole as fronteiras das informações morfossintáticas e metalinguística a nível oracional, leva à inclusão do desenvolvimento das habilidades de organização discursiva / textual que se faz necessário para que os alunos consigam alcançar a competência comunicativa em E/LE.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Alem de proporcionar a aprendizagem mais inconsciente das regras e normas da gramática da língua, o que se propõe é que se ensine para os estudantes o aspecto da organização discursiva e textual tanto escrito quanto oral e que se reconheça às estruturas concretas de cada uma das destrezas. Os aspectos da competência gramatical podem ser ensinados e aprendidos pelos alunos de forma inconsciente, implicitamente a través da integração do conteúdo gramatical com o desenvolvimento das destrezas linguísticas, como por exemplo, a leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECHARA, Evanildo. *Ensino da gramática – Opressão? Liberdade?* São Paulo: Ática, 1999.

BELMONTE, Isabel Alonso. *La enseñanza de la gramática de español como lengua extranjera: diferentes aportaciones.* Carabela 43, Madrid: SGEL, 1998.

CANALE, M. De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. **In:** V.A. *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa, 1997, p. 65-66.

CASAÑ, Pilar Gómez e VIAÑO, M^a del Mar Martín. La expresión escrita: de la frase al texto. **In:** V.A. *Didáctica de las segundas lenguas: estrategias y recursos básicos.* Madrid: Santillana, 1996, p. 43-63.

GARCÍA, Sonsoles García. El papel y el lugar de la gramática en la enseñanza de E/LE. **In:** *Forma 1*, 2001, p. 9-21.

KONDO, Clara Miki. Hacia una gramática para el uso no nativo: replanteamiento y definición de la gramática pedagógica. **In:** *Cuadernos del Tiempo Libre.* Colección Expolingua (E/LE 5), 2002, p. 147-165.

LUFT, Celso Pedro. *Língua e liberdade.* São Paulo: Ática, 1994.

PERIS, Ernesto Martín. La subcompetencia lingüística o gramatical”. **In:** SÁNCHEZ LOBATO, Jesús y GARGALLO, Isabel Santos (directores). *Vademécum para la formación de profesores – enseñar*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE). Madrid: SGEL, 2004, p. 467-490.

RAYA, Rosario Alonso. Cómo cambiar tu vida con la gramática. Algunos consejos para tener éxito con los ejercicios gramaticales. In: *XII Encuentro Práctico de Profesores de E/LE*. Barcelona: International House/Difusión Centro de Investigación y Publicaciones de Idiomas, 2003. (<http://www.encuentro-practico/talleres-2003.html>).

V.A. *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 1997.

TORREGO Leonardo Gómez. *Gramática didáctica del español*. Madrid: SM, 1999.

**A CONSTITUIÇÃO RETÓRICA DO DISCURSO DE POSSE
DO BARACK OBAMA**

Mariangélica de Lima Rodrigues
mariangelicalima2009@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Ainda que eleito, a retórica presidencial precisaria atingir o auditório, de modo a inspirar tranquilidade e confiabilidade sobre a manutenção dos valores democráticos, e demonstrar a competência e determinação de seus propósitos. Em seguida, relatar-se a palavra eficaz, a característica máxima da retórica. Como uma prova indiscutível da capacidade de conduzir o problema do país, sem desmontar que já havia sido construído pelo ex-presidente George W. Bush. O discurso de posse era ansiosamente esperado. Ciente de que a crise econômica envolve toda uma estrutura, não apenas os Estados Unidos, mas, sim, todo crescimento mundial, eis que sempre fora a grande potência global.

Verifica-se, então, que em sua fase de transição do governo, Barack Obama precisava de muitas estratégias persuasivas e de fortes argumentos. Desta forma, o presidente revelou-se, em movimento intencional e retórico. Valer-se da palavra num ato que ultrapasse os limites textuais do informar para, sim e, sobretudo, convencer principalmente, os americanos e também a população dos demais países. Uma situação que exigiria um discurso argumentativo bem conciso, capaz de convencer toda uma população insegura da capacidade do atual presidente de controlar as dificuldades expostas.

INFLUÊNCIA DA RETÓRICA

Para ter sucesso, o orador precisaria compreender de fato, o que para um bom político, não basta apenas dizer seu discurso de posse, sendo fundamental, que ele se reconheça no seu público que pretende aderir, e a ele forma um só espírito. O próprio mentor tem que sentir a competência, a confiabilidade e o amor que pretende transmitir, para que o discurso persuada e produza significado e, por conseguinte, seja aceito como verdadeiro.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Necessariamente, centrar-se no *ethos* constituído de um cidadão digno, competente, uma vez que, o presidente, apesar da pouca idade, apenas com quarenta e sete anos, construíra sua imagem sob os alicerces da honestidade e, projeta-se uma imagem de si muito sólida. Pois, segundo Tringali (1988, p. 76), diz:

Não basta, contudo, ao orador cuidar da própria imagem, durante o discurso, apresentar-se ora humilde, ora austero, ora tranquilo, ora autoritário. O que realmente conta é a imagem do orador que deriva de toda sua vida moral. Há uma profunda ligação entre a vida e o discurso, o discurso reflete a vida do orador. Sem uma vida honrada, o discurso não persuade.

Assim, apesar do *ethos* mostrar a imagem do carácter do orador, entre a fama positiva (*arete*) de homem simples, honesto havia toda a tradição do partido democrata, que necessitaria, então, de um vigoroso movimento argumentativo.

UM ATO RETÓRICO

No discurso de posse, o presidente teceu uma revisão dos preceitos necessários de uma dada sociedade americana e dos demais países. E assim, as estratégias do discurso político postulam em uma afirmação de um momento, nos quais, os acontecimentos, e as veracidades são consensuais aos dizeres de um ser político. O presidente demonstrou também sua atenção às diferenças entre as classes raciais. E, deste modo, o presidente Barack Obama se consolida diante da população americana com a formação de um *ethos* fincado em paixões e emoções como de um ser competente, sábio e com propostas esperançosas para reverter o quadro em que se encontra a nação americana. Demonstra-se compaixão e solidariedade para com seu semelhante.

Os apelos retóricos funcionam-se como provas patéticas no discurso, e fizeram presentes em muitos momentos. Na ocasião, o presidente iniciou seu referido discurso, assim:

Meus concidadãos: estou aqui na frente de vocês me sentindo humilde pela tarefa que está diante de nós, grato pela confiança que depositaram em mim e ciente dos sacrifícios suportados pelos nossos ancestrais. Agradeço ao presidente Bush por seu serviço à nação, assim, como também pela generosidade e cooperação que ele demonstrou durante esta transição (Marcondes, 2009).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O discurso elaborado retoricamente, destacava numa frase de expectativa quase mítica da qual ele era depositário, ao incorporar-se no corpo do homem americano, ao integrar-se, ao sonho tão almejado. Baluarte da esperança e produto da história que o projetou, o *ethos* se torna altivo e determinado. O homem-presidente vencedor, mas destaca-se humildade diante da nação americana. Além disso, faz um agradecimento ao ex-presidente Bush pela generosidade que o mostrou para com ele e também pelo serviço prestado à nação. Transmite um *ethos* com tom de humildade e gratidão, com claro intuito de reforçar a comunhão do orador com seu auditório, e também com ex-presidente George Bush, em que mostrava respeito, sem desmerecê-lo. Pois, neste momento tão difícil da nação americana, precisava se unir e deixar as diferenças partidárias de lado.

Nos trechos seguintes, o presidente destaca suas qualidades individuais e constrói um perfil de um homem consciente, responsável e conquista mais de um componente para a formação de seu *ethos*, ao provocar um *pathos* ligado à confiança, a esperança, uma perspectiva de evolução e de desenvolvimento do país.

Estamos no meio de uma crise agora já se sabe muito bem. Nossa nação está em guerra contra uma extensa rede de ódio e violência. Nossa economia está muito enfraquecida, uma consequência da ganância e irresponsabilidade por parte de alguns, mas também de nossa falha coletiva em fazer escolhas difíceis e em preparar a nação para uma nova era. Lares foram perdidos; empregos cortados; empresas fechadas. Nosso sistema de saúde é caro demais; nossas escolas falham demais; e cada dia traz mais provas de que a maneira como utilizamos energia fortalece nossos adversários e ameaça nosso planeta (Marcondes, 2009).

Obama ressalta a crise econômica em que a nação encontra-se enfraquecida. Pretendia, com tal discurso, demonstrar a forma que irá direcionar seu mandato: baseados em princípios básicos da política econômica. O presidente instaura o *ethos* de homem corajoso, ponderado, e determinado com vontade de agir diante do caos da nação americana. E, demonstra-se uma das metas prioritárias do seu governo, é construir uma nova era nos Estados Unidos. O intuito do presidente é buscar o adepto, a confiança do auditório americano. Tenta-se, ainda, provocar a admiração e o respeito dos demais países.

Verifica-se, então, que os argumentos patéticos e éticos se procederam no discurso do novo presidente, pois nas palavras do autor Tringali (1988, p.77), conceitua-se os argumentos éticos “*desper-*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tam mais a imagem do orador”, enquanto, os patéticos “*tentam persuadir, comovendo através das emoções e paixões,*” e, portanto, os argumentos são universais. Nesse sentido, Obama cria apelo persuasivo vinculado à solidariedade. Valeu-se, a seguir, de bom efeito de sentido para adquirir pretendido consentimento com seu público.

O presidente Obama relembra-se à época da escravidão:

Muitas e muitas vezes homens e mulheres se esforçaram e se sacrificaram e trabalhavam até suas mãos ficassem arrebentadas para que nós pudéssemos viver uma vida melhor. Eles viram a América como sendo algo maior do que a soma de nossas ambições individuais; maior do que todas as diferenças de nascimento ou riqueza ou facção (Marcondes, 2009).

Obama recorda-se à época da escravidão em que os trabalhadores eram explorados e maltratados em suas atividades físicas. Obama valoriza os colonizadores que se sacrificaram e ajudaram a construir a história dos Estados Unidos. E assim, o presidente mostra-se uma proteção com os negros rejeitados do país. Desta forma, o presidente incorporou seu próprio *ethos*: de um ser sábio, competente, que conhece a história do seu país e suas obrigações. O lugar comum da franqueza é retoricamente construído para provocar o *pathos* de confiança, de esperança em um futuro melhor. E, busca, então, amplo efeito persuasivo na classe menos privilegiada da nação americana. O presidente provocou ademais um reforço do seu *ethos*, o presidente é um cidadão que se preocupa com o bem-estar social da população americana.

O acordo se cria pela utilização do argumento de sacrifício, ao relatar-se homens e mulheres que se esforçaram e se sacrificaram em seus trabalhos em que buscavam uma vida digna e melhor.

Ao Referir-se o Oriente Médio e o aquecimento global o presidente sintetizou:

Somos os guardiões desse legado. Mais uma vez, guiados por esses princípios, podemos encarar essas novas ameaças, que existem esforços ainda maiores - ainda mais cooperação e compreensão entre as nações. Nós começaremos a deixar o Iraque para seu povo de forma responsável, e forjaremos uma paz conquistada arduamente no Afeganistão. Com velhos amigos e ex-inimigos. Trabalharemos incansavelmente para diminuir a ameaça nuclear e afastar a ameaça de um planeta cada vez mais quente. Nós não iremos nos desculpar por nosso estilo de vida, nem iremos vacilar em sua defesa, e para aqueles buscam aperfeiçoar sua pontaria induzindo terror e matando inocentes, dizendo a vocês agora que nos-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

so espírito não pode ser quebrado; e vocês não podem durar mais que nós, e nós iremos derrotá-los (Marcondes, 2009).

Evidentemente, que esse fragmento quer nos mostrar o espírito assegurado do atual presidente, em proteger a nação americana. No cenário em que se posicionou uniu-se a retórica e a oratória. Na ocasião, Obama destacou sua personalidade de homem sensível, no qual se revela um *ethos* afetuoso, pacífico, prudente, compreensivo, cauteloso, e consciente sobre o aquecimento global. De um ser humano que se coloca o semelhante, acima de tudo, uma preocupação e um respeito irrepreensível à vida.

E, mostra-se neste caso, que as ambições, as ganâncias, os interesses individualistas de um governante não têm valores. Ao dizer: “*Nós começaremos a deixar o Iraque para seu povo de forma responsável, e forjaremos uma paz conquistada arduamente no Afeganistão.*” Ou seja, eis que a riqueza pertencente a uma determinada nação, deve ser respeitada, como por exemplo: o petróleo localizado no Oriente Médio. E, com essa fala o presidente conclama as paixões e as emoções no auditório. Reforça a ideia de união, de cumplicidade com seu auditório.

O efeito retórico esperado, então, estava consolidado. E, é demonstrado imediatamente um *pathos* positivo que, ao seu jeito, instaurava o *ethos* corajoso do orador. Ao lado da coragem, do bom senso, ao mostrar o anseio de uma solução pacífica e negociada com o Oriente Médio. E, aliás, o presidente não se medirá esforço para buscar soluções e medidas cabíveis sobre o aumento acelerado do efeito estufa.

O atual presidente remete pela força do *ethos* corajoso, ponderado, e confiante em construir uma nova era nos Estados Unidos e logo em seguida se pronunciou:

Hoje, eu digo a você que os desafios que enfrentamos são reais. Eles são sérios e são muitos. Eles não serão encarados com facilidade ou num curto período de tempo. Mas, saiba disso, América- eles serão encarados. Neste dia, nos reunimos porque escolhemos a esperança no lugar do medo, a unidade de propósito em vez do conflito e da discórdia (Marcondes, 2009).

Obama se refere, novamente, a recessão econômica, e acentua-se árduo trabalho que o espera em restaurar a estabilidade do sis-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tema financeiro, mas não se mede esforço, em resolver todos os obstáculos existentes nos Estados Unidos. E com isso, mostrou-se um político com maturidade, que estará apto e capaz de governar toda uma nação. E provoca um *pathos* de esperança, confiança no futuro, em uma perspectiva de crescimento do país.

Obama convoca a autoridade divina e mostra-se uma fé no Deus Onipotente: “*Essa é a fonte de nossa confiança – o conhecimento de que Deus nos convoca para dar forma a um destino incerto*” (Marcondes, 2009).

Parte-se do pressuposto, que os apelos retóricos dessa natureza, se instalam as paixões, as emoções no auditório. E, é bem oportuno convocar a autoridade divina, para o auditório, tão devoto ao cristianismo. E provoca um amplo efeito persuasivo no seu público, o homem além de presidente, é um cidadão que tem crença. O intuito do presidente é reforçar a comunhão com a massa americana.

O atual presidente mostra-se indignado, com as desigualdades sociais entre as nações, e pronunciou:

As pessoas das nações pobres, nós juramos trabalhar a seu lado para fazer com que suas fazendas floresçam e para deixar que flutuem águas limpas; para nutrir corpos esfomeados e a alimentar mentes famintas. E, para aqueles cujas nações, como a nossa, desfrutam de relativa abundância, dizemos que não podemos mais tolerar a indiferença ao sofrimento fora de nossas fronteiras; nem podemos consumir os recursos do mundo sem nos importar com o efeito disso. Porque o mundo mudou, e nós temos de mudar com ele (Marcondes, 2009).

O discurso formado retoricamente, o presidente refere-se, principalmente, às nações pobres da África e da Ásia, que se encontram desamparadas. E o convoca todos os países ricos como os Estados Unidos para abastecer e abrigar os “*corpos esfomeados*”. Eis que no seu plano de governo instituirá esta causa como finalidade fundamental. O presidente verifica-se, ainda, os desperdícios causados por eles, que “*desfrutam de relativa abundância*”, que se devem conscientizar sobre este fato. Valeu-se, de bom efeito retórico para alcançar aliados no plano argumentativo. E, com essa fala, o orador Obama ultrapassa o auditório americano, de forma atingir o auditório mundial. E, a atitude de solidariedade do presidente, é para constituir uma ligação mútua, entre a sociedade americana com os demais países, de modo, resistir às forças exteriores, e torna-se, ainda mais fir-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

me, em face da oposição vindo de fora. E assim, o orador busca estabelecer uma comunhão também com outros países.

Diante do magnífico local, Barack Obama ressaltou-se:

Esse é o significado de nossa liberdade e nosso credo o motivo pelo qual homens e mulheres e crianças de todas as raças e todas as fés podem se unir em celebração por todo este magnífico local, e também o porquê de um homem cujo pai a menos de 60 anos talvez não fosse servido num restaurante local agora poder estar diante de vocês para fazer o mais sagrado juramento (Marcondes, 2009).

Barack convida todos os americanos para se unirem à celebração. E acrescenta-se que “*um homem cujo pai,*” devido ser negro, “*talvez não fosse servido num restaurante local.*” O presidente mostra-se um ressentimento marcado pela a discriminação do racismo. Por consequência, dos constrangimentos sufocantes da sociedade burguesa norte-americana. Mas, naquele momento, sentia-se vitorioso, glorioso, pois justamente, o filho que tem a mesma cor da pele do pai, conquistava ao mais alto posto dos Estados Unidos. Com isso, o orador provoca amplo efeito persuasivo na classe racial. Dessa maneira, o presidente se revela uma das formas que irá conduzir seu mandato, baseado em respeito e tratamento igualitário a todos os cidadãos americanos, sem distinção de raça, de posição social e religião. E provoca um *pathos* de liberdade, esperança no auditório.

Comovido, o presidente Obama proferi:

Por isso, marquemos este dia relembrando quem somos e o quanto já viajamos. No ano do nascimento da América, no mês mais frio, um pequeno grupo de patriotas se reuniu em torno de fogueiras quase apagadas nas margens de um Rio Gélido. A capital foi abandonada. O inimigo avançava. A neve estava manchada de sangue. No momento em que o resultado de nossa revolução estava mais incerto, o pai de nossa nação ordenou que estas palavras fossem lidas ao povo: Que seja contado ao mundo futuro. (...) Que no auge de um inverno, quando nada além de esperança e virtude poderiam sobreviver... Que a cidade e o país, alarmados com um perigo em comum, se mobilizaram para enfrentá-lo (Marcondes, 2009).

O presidente relembra o nascimento nação americana. Ressalta-se um *ethos* de indignação e sensibilizado com os conflitos, com a violência, em que vários cidadãos americanos foram fuzilados e mortos. Obama demonstra, novamente, o valor que se dá a vida. O presidente é um cidadão responsável, que tem plena consciência, o que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

um conflito possa gerar e as marcas dolorosas, que se deixam ao enfrentar uma guerra. E, provoca um *pathos* restituindo uma paz, uma tranquilidade, uma esperança, segurança no auditório. Além disso, reforça seu próprio *ethos*: o presidente é um cidadão que tem afeição pelo seu povo.

Ao finalizar, o discurso de posse Obama salientou a última frase assim: “(...) *Com os olhos fixos no horizonte e com a graça de Deus sobre nós, levamos a diante o grande dom da liberdade e o entregamos com segurança às gerações futuras*” (Marcondes, 2009).

“*Com os olhos fixos no horizonte,*” como é fácil perceber que Obama está ciente da sua grande responsabilidade e, principalmente, de seu enorme desafio, e, ao mesmo tempo, o presidente demonstra motivação, e disposição de superar todas as dificuldades do país. E transmite um *ethos* baseado em ser responsável, religioso, amoroso, sensível e consciente. A atitude de crença do orador Obama, justamente, para provocar as paixões e as emoções com claro intento de se comover o cidadão americano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como exposto, pode-se notar, que Obama recorreu a muitas estratégias persuasivas e fortes argumentos. Aliás, buscou-se pelo desvendar do seu discurso, comprovar como é possível consolidar uma imagem, transmitir crenças pelo peso da circunstância, em que se encontra a nação americana. Então, presidente expõe no seu referido discurso, a vontade de agir rapidamente e transformá-lo os seus dizeres em um consenso, como valor de verdade pela construção discursiva. O ato retórico é de fato, um plano em que o orador se empenha fazer o auditório assentir à sua ação, e produz um *ethos* de um homem íntegro, solidário. Ademais, manifesta-se um respeito, e um amor profundo para com seu próximo.

Enfim, orador Barack Obama produziu seu referido discurso, propostas vinculadas às causas sociais de que necessitam os indivíduos de uma dada sociedade americana e também dos demais países. O *ethos* de mentor e consciente de suas responsabilidades como chefe de governo se ressaltou no seu discurso.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O orador mostrou-se capacitado, ainda, para avaliar a característica do seu contexto e, constantemente, testar essa competência, adquirida pela força de um *ethos* institucional. Quando bem sucedido, consegue-se pelo discurso, sedimentar valor, até mesmo o desejo do auditório. Assim, o atual presidente conseguiu estabelecer uma interação com seu público. Por conseguinte, a sua imagem provocou impacto e suscitou à adesão do público americano. E desta forma, o presidente Obama apresentou-se efetivamente, como um vencedor heroico, que com competência, ufanismo é capaz de reverter o quadro caótico da crise econômica.

Pela retórica é possível verificar, que o presidente construiu seu contexto político fincado em manipulações e seduções, tudo isso, para garantir a noção de sucesso administrativo, e foi introduzido pelo discurso político, com um único propósito, de integrá-lo um perfeito acordo com seu auditório. Portanto, é possível concluir que os argumentos retóricos, quando bem proferidos e aceitáveis, apropriam o carisma e induzem ao consentimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso político*. Tradução Fabiana Komesu e Dílson Ferreira da Cruz São Paulo: Contexto, 2006.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 2005.

MARCONDES, Luiz. *Íntegra do discurso de posse presidencial*. Disponível: <http://g1.globo.com/sites/especiais/noticias/0..mul96-415716115716108.00leia+a+integra+do+iscurso+posse+de+barack+obama.html>. Acesso em: 11 abr. 2009.

MAGALHÃES, Raul Francisco. *Racionalidade e retórica teoria discursiva da ação coletiva*. Juiz de fora: Clio Edições Eletrônicas, 2003.

MOSCA, L. S. *Retóricas de ontem e de hoje*. São Paulo: Humanitas, 2001.

ORLANDI, Eni. *Análise de Discurso: Princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 1999.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. Tradução Maria Ermantina Galvão. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

REBOUL, Olivier. *Introdução à retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

TRINGALI, Dante. *Introdução à retórica: A retórica como crítica literária*. São Paulo: Duas Cidades, 1988.

**A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA
OPERACIONALIZAÇÃO E INSTRUMENTALIZAÇÃO**

Edina Regina P. Panichi
edinapanichi@sercomtel.com.br

Pedro Nava, ao compor as suas memórias, lança mão de um arsenal de documentos que lhe possibilitam recriar o passado. Essa recriação é produto da intuição artística do escritor que, ao reconstituir uma época ou um ambiente, a partir da documentação e do material compilado, o fazia de modo notável e com extrema originalidade. O autor estabelece uma relação visual com o mundo ao construir arquivos para compor sua obra. A utilização do desenho como recurso de memória, gravuras e pinturas como suporte para descrição, o esboço de plantas e diagramas para melhor visualização de certos ambientes e situações são instrumentos de que lança mão para transfigurar o mundo observado. Além desse manancial, arquivado por décadas, Pedro Nava também sofreu influências de outras áreas do saber. A medicina, exercida por muitos anos, fez do autor um anatomista da memória. A pintura e a escultura, aliadas à capacidade para o desenho e a caricatura, propiciaram a Nava uma concepção plástica dos personagens. As influências literárias mais marcantes – Euclides da Cunha, no Brasil, e Marcel Proust, na França, vieram completar a formação do memorialista.

O texto naveano permite notar que o processo de construção da obra artística está calcado numa dinâmica de operacionalização e instrumentalização. Os arquivos do autor revelam o pensamento em criação. Anotações diversas, esboços de desenhos ou um recorte de jornal, geram uma gama de possibilidades de desenvolvimento da obra, o que se dá por meio de associações, estudos, pesquisas e troca de experiências. Ao tratar de um sentimento que acometia uma de suas personagens, o autor registra numa ficha os seguintes dados:

v. pg. 22-23
do manuscrito.

Entrar fundo na psicologia
de D. Mariquinhas seu
cunco, dos filhos como
uma má vontade que eu sem-
pre desculpava porque ela morria
e se punha até o dia da
passagem do Elliot em me me
deu o saquê ~~2~~ 2

Ficha constante nos arquivos do autor

Percebe-se que ao fazer a observação “entrar fundo na psicologia de D. Mariquinhas”, (chamada pelo autor de Lilita, no texto final) o autor mostra preocupação em buscar conhecimento sobre a questão colocada, o que demonstra a sua necessidade de pesquisa para uma interação comunicativa com o leitor. A conversação consigo mesmo, através do autocomando, tem por objetivo garantir essa comunicação. O autor, então, faz uma ponte entre o seu mundo interior e o mundo exterior, ultrapassando a fronteira do eu para o outro. O acesso a estes registros possibilita acompanhar o fazer artístico, como observa Willemart:

Se temos por objetivo estudar os processos de criação e o percurso do autor nesses documentos, se queremos, entre outras coisas, saber como caminha o espírito humano e, em seguida, como ele chega a criar uma obra de arte, nada mais precioso que os rascunhos, que são a manifestação e que desenharam o percurso da invenção (Willemart, 2001, p. 16).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O texto resultante, confirma o exposto:

Já Dona Lilita era o contrário. Bela senhora e elegante – lá isto era. Mas trazia dentro dela como males roazes o orgulho, a inveja e o despeito de tudo de bom que acontecia aos outros. [...] Minha mãe se afastara dela aos poucos farta de indiretas cruéis e dos elogios espalhafatosos de que ela cobria seu filho único, o Manuelito, cada vez que surgia ocasião de nossa Mãe ter queixa de um de nós. Evidentemente queria nos depreciar e se o fazia era porque alguma qualidade tinha descoberto em mim e nos meus irmãos. Isso era insuportável para ela (Beira-Mar, p. 229).

O desejo do autor em utilizar em seus escritos uma expressão empregada por um de seus contemporâneos, leva-o a registrá-la e decifrá-la em sua estrutura semântica:

precaução = precotela (mineirismo usado por Chico Pires)

Ao referir-se aos transeuntes que se esbarravam no Bar do ponto, no início do século XX, em Belo Horizonte, o autor procura captar os sentimentos que povoavam a multidão, elencando-os numa observação registrada na seguinte observação arquivada:

O mistério dos passantes na rua (no mundo) todos se olharem e de chisparem no ar as faíscas multicores dos olhos da multidão carregados de vigilância, desconfiança, indiferença, aborrecimento, inimizade, chiste, antipatia, interesse, simpatia, desejo, concupiscência, tédio e intenções de agressividade e homicídio.

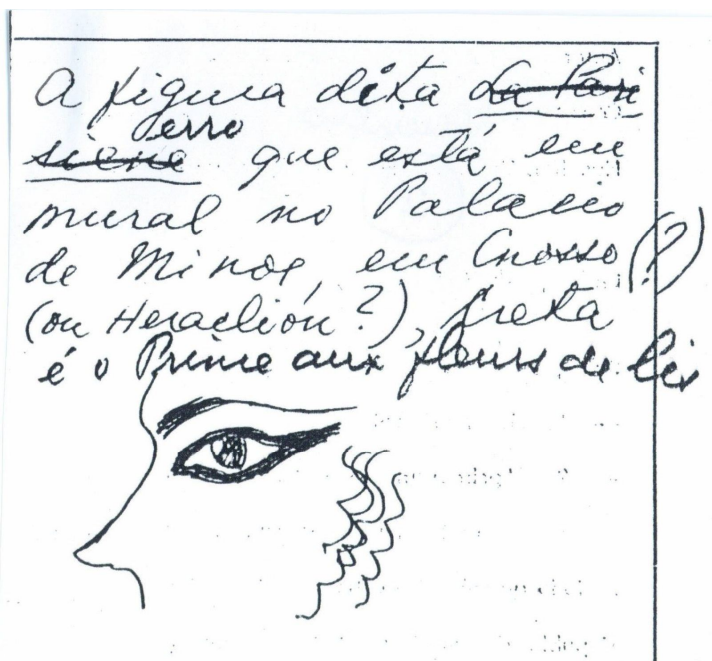
Os dados levantados parecem não satisfazer o autor. Algo deve ser colocado no texto que faça emergir a tradução de um novo sentimento, uma nova realidade estética. Satisfeita a busca, no encontro da expressão *precotela*, o autor volta ao texto, reelaborando-o e introduzindo a descoberta. Observe-se a proliferação enumerativa, própria do que se espera de uma sintaxe poética:

Na rua cruzavam-se homens e mulheres. Uns se conheciam, se comentavam, se cumprimentavam. Outros não se sabiam, mas todos se olhavam e faziam chispar no ar da cidade (do mundo) os fios das pupilas carregadas de vigilância, precotela, desconfiança, curiosidade, indiferença, antipatia, inimizade, interesse, chiste, desejo, concupiscência, tédio, ódio gratuito, intenções de bater e vaga vontade de matar (Beira-Mar, p. 6).

Percebe-se que o armazenamento de tais dados apenas esperavam o momento certo para serem explorados pelo autor. São pensamentos em construção, cultivados numa espécie de laboratório experimental do exercício literário. A escrita é uma atividade especial na qual se insere uma complexidade que não está somente no interior

do texto: ela provém do ambiente e das relações interpessoais. A construção de um texto depende, em muitos casos, da capacidade de construir formas e levá-las a sucessivas transformações que são de natureza interlingual e intersemiótica. O autor, às vezes, sente necessidade de registrar determinadas ideias e não dispõe de elementos linguísticos para fazê-lo. Busca, assim, novas formas para novas ideias ou para ideias que não dispunham de formas para expressá-las. É o caso da utilização da palavra *precotela*, tomada de seu contemporâneo. Entre o tempo de se obter uma ideia e registrá-la, há um espaço utilizado pelo autor para a construção de formas. A frase deixa, assim, de ser compreendida como elemento primeiro da composição, e em seu lugar atuam formas que nela vão receber expressão. Formas aparecem de modo contínuo. A diferença que se está aqui apontando é a da habilidade de registrá-las exatamente no momento em que aparecem em movimento, em fluxo contínuo, muitas vezes em ritmo veloz e involuntário. “Um ato ou uma ideia é criador não apenas por ser novo, mas também porque consegue algo adequado a uma dada situação” (Kneller, 1999, p. 18). O mineirismo empregado por Chico Pires, um dos companheiros de mocidade do autor, constitui um exemplo de ligação entre a massa de lembranças colocada a serviço da experiência artística. A percepção do autor, neste caso, alia-se à sua experiência passada, impregnada de lembranças que afloram a todo momento numa estreita conexão com a memória voluntária, ou seja, a memória provocada pelas lembranças vivenciadas.

A memória visual de Pedro Nava é bastante conhecida. Seu texto, muitas vezes, é resultado dessa capacidade de registrar imagens e depois colocá-las a serviço de sua escrita. A operacionalização das ideias baseia-se, assim, na interligação de sentimentos e vivências. A testagem de possibilidades que a matéria oferece ao autor resulta numa ampliação da potencialidade existente nessa matéria que a memória percebe e resgata. O espírito criador nasce justamente do interesse em buscar relacionamentos novos entre certas formas e certas realidades. O estabelecimento de conexões com base em experiências vividas resulta em combinações personalíssimas uma vez que reflete sentimentos e percepções particulares. A semelhança entre certas senhoras de Belo Horizonte e figuras egípcias leva o autor a compará-las aos afrescos existentes no Palácio de Cnossos, em Creta, como se pode observar pela anotação feita pelo autor:



O desenho, acima, foi esboçado pelo próprio Nava. Nota-se a semelhança com as figuras femininas do afresco do Palácio de Cnosos, abaixo.



(Fonte: <http://www.flickr.com/photos/cavorite/98591365/in/set-1011009/>)

O texto resultante é o que segue:

[...] vendo chispar na tarde radiosa os automóveis abertos do Palácio em que passeavam as senhoras da família do Presidente – tomando conhecimento da cidade. Todas de uma elegância estilizada e meio uniforme – cabelos riçados na testa e nos lados, grandes brincos cujos pingentes desciam até à raiz do pescoço. [...] Outras, de grandes olhos que se alongavam pelas têmporas como os de figuras egípcias ou como o do *Le Prince aux fleurs de lys* – do Palácio de Minos, em Cnossos (Beira-Mar, p. 326)

A descrição foi elaborada de forma a conter um montante de informatividade que conduzisse o leitor a visualizar essa característica marcante de algumas senhoras da sociedade no início do século XX. Numa operação de transposição como essa, em que se parte de uma anotação para a construção de um texto, pelo menos dois elementos entram em jogo: o ajuste sintático-sonoro entra em cooperação com a informatividade.

O autor consegue construir uma estratégia, uma tática e uma técnica para abordagem da realidade quando converte cenas com que se defronta em ações concretas que, naquele momento, considera capazes de provocar a emoção que pretende transferir para o seu texto

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

final. A relação com o mundo dos objetos equivale à noção de mundo interior em constante interação. É nessa dimensão que surgem as fantasias inconscientes condicionadas por processos de introjeção e projeção que podem gerar uma imagem do mundo exterior distorcida em diferentes graus. Vigotski (1996) lembra que a relação entre pensamento e palavra é um processo que funciona num contínuo de vai-vém do pensamento em direção à palavra, o mesmo acontecendo no inverso:

Cada pensamento tende a relacionar alguma coisa com outra, a estabelecer uma relação entre as coisas. Cada pensamento se move, amadurece e se desenvolve, desempenha uma função, soluciona um problema. (Vigotski, 1996, p. 108)

O processo de construção textual, especialmente nos casos em que se espera alguma originalidade, exige uma interação harmoniosa com os meios e instrumentos materiais utilizados, conforme atesta Salles:

Pode-se encontrar registros verbais, visuais ou sonoros. Ao acompanhar diferentes processos, observa-se na intimidade da criação um contínuo movimento tradutório – tradução intersemiótica, ou seja, passagem de uma linguagem para outra. (Salles, 2000, p. 40)

Cada anotação feita por Pedro Nava, com o intuito de aproveitá-la no decorrer de sua escritura, caracteriza o processo criativo como sucessivas transformações com as quais ele vai testando as soluções que lhe parecem mais adequadas até alcançar o texto final. A descrição é muitas vezes uma operação dependente da habilidade de recuperar. O que não se costuma ter em mente, no entanto, é que um desenho recupera e essa não deixa de ser uma forma de armazenamento. Trazer de volta um conjunto de imagens significa produzir uma conjugação entre imagem e pensamento. Um desenho, portanto, tem valor de similaridade. O que vai escrito como complementação e o que é transposto para a página são uma operação de tradução.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KNELLER, George. *Arte e ciência da criatividade*. Trad. de J. Reis. 14ª ed. São Paulo: Ibrasa, 1999.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

NAVA, Pedro. *Beira-Mar: memórias* 4. 2ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.

SALLES, Cecília Almeida. *Crítica genética: Uma (nova) introdução*. São Paulo: Educ, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. Trad. de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WILLEMART, Philippe. Discurso e marginalidade. In: *Manuscrita*. São Paulo: Annablume, 09, 2001, p. 11 a 18.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO ATRAVÉS DA LEITURA

Valeria Cristina de Abreu Vale Caetano (UERJ e CPII)
valeriacristinacaetano@yahoo.com.br

Este relato de experiências consiste em uma prática pedagógica sobre leitura e produção textual intitulada **Oficina da Palavra** realizada com alunos do Colégio Pedro II. Investiga a utilização que esses alunos fazem da escrita e da leitura na vida cotidiana, as dificuldades que encontram no uso destas habilidades e como reagem diante das atividades propostas. Também são descritas a organização da Oficina da Palavra e algumas atividades desenvolvidas.

O desenvolvimento do trabalho surgiu em 1994 com base na experiência docente enquanto professora de Literatura Infanto-Juvenil do Colégio Pedro II e também como coordenadora dos Projetos Poesia e Teatro na Escola, em atuação na Divisão de Ação Cultural da 5ª Coordenadoria Regional de Educação (5ª CRE), órgão subordinado à Secretaria Municipal de Educação.

Atualmente, esta prática pedagógica é desenvolvida como projeto de Dedicção Exclusiva com alunos do Ensino Fundamental e Médio na Unidade Tijuca II.

A realização da Oficina da Palavra tem como objetivo desenvolver nos alunos maior interesse pela leitura e estimulá-los a escrever com espontaneidade.

Essa proposta de trabalho alternativo sobre leitura é uma adaptação da Oficina a Palavra destinada aos professores da Secretaria Municipal de Educação, a fim de instrumentalizá-los e enriquecer a prática pedagógica com relação à leitura e à produção de textos.

A Oficina da Palavra tentou suprir as deficiências do contato entre o leitor e o texto no universo escolar, buscando formar leitores críticos, pois o texto é vivo e funciona como ponto de interação entre o leitor e o autor.

Pretendeu-se valorizar as experiências culturais daqueles alunos estigmatizados e considerados irrecuperáveis, com a finalidade

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de proporcionar-lhes situações que os conduzissem a uma leitura de mundo mais crítica.

ORGANIZAÇÃO DA OFICINA DA PALAVRA

Ao adaptar a Oficina da Palavra para os alunos, houve a necessidade de se fazer algumas alterações no desenvolvimento do trabalho, pois as atividades deveriam estar de acordo com o grupo que se iria trabalhar:

a) As tarefas propostas eram realizadas por todos os alunos e, portanto, inseridas no planejamento pedagógico. Não havia o caráter opcional ou extracurricular.

b) O número reduzido de alunos (21) permitiu um atendimento mais individualizado.

c) O professor como orientador de experiências, um revisor do texto do aluno.

Avaliação é um momento de reflexão do aluno e do professor juntos. Cada trabalho deve ser revisto em aula pelo aluno, com a ajuda do professor, não como um avaliador rígido, mas como um interlocutor que busca mais informações, desvendando com a turma as funções e características específicas da escrita.

O texto enquanto espaço de significações é, portanto, uma obra inacabada que vai se complementando e sendo recriada nas múltiplas leituras de diferentes leitores.

Conversas informais sobre descobertas e experiências cotidianas, a leitura de livros indicados, a reflexão a respeito de outros textos etc., auxiliam na escolha do tema a ser trabalhado. Então, cada aluno, ou todo seu grupo inicia o primeiro rascunho que deve ser lido para a turma, recebendo a opinião do professor e dos colegas que nele interferem com perguntas, opiniões, ideias, resultando, na maioria das vezes, numa reelaboração do pensamento do autor, novas discussões e revisões.

Desta forma, o texto antes de chegar à versão final, atravessa diferentes momentos até ser considerado pronto para ser colocado no mural. É fundamental que nesse processo o autor tenha usufruído das

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

conversas com o professor, com o seu grupo, com a turma, tratando-se, assim, de uma escrita com significação, representando muito mais que o simples cumprimento de uma obrigação.

O mais importante é não ficar somente corrigindo os erros de gramática, mas também valorizar o processo de criação verbal. Corrigir sim, quando o texto for incompreensível, fazendo junto com o autor, sugestões para que sua escrita fique mais clara através de frases curtas e pontuadas.

Assim, a correção serve como estímulo a quem espera uma orientação. O excesso de correção desestimula o trabalho de criação pessoal. Portanto, é bem mais interessante um texto criativo do que gramaticalmente correto.

Como num trabalho criativo não cabe um critério padrão, foram adotados alguns critérios básicos quanto à produção de textos: organização do pensamento; expansão da ideia; estabelecimento da relação do tema proposto ao cotidiano, realizando comentários críticos; ortografia; pontuação; concordância verbal/nominal.

Na sua organização, a Oficina da Palavra também inclui atividades criativas: jogos, brincadeiras, dinâmicas, letras de músicas, e os mais variados textos de jornais, histórias em quadrinhos, poesias.

Sendo assim, o professor é capaz de desenvolver em seus alunos a estrutura lógica do pensamento, aperfeiçoar o desenvolvimento linguístico, oportunizando-lhes o contato com diferentes tipos de textos e linguagens, despertando a sensibilidade e o espírito criador.

A variedade de textos permite a diversidade de conteúdos e enfoques indispensáveis para a formação de leitores, especificamente tratando-se de adolescentes, pois estão numa fase de descoberta, e esta é uma excelente oportunidade para o desenvolvimento de sua autoafirmação.

Esta multiplicidade de temas existentes nos diversos livros e autores possibilita o conhecimento do processo de criação, "desmistificando" a figura do autor.

O acervo da biblioteca do Colégio, contendo livros clássicos e da literatura infanto-juvenil contemporânea, além daqueles destinados à pesquisa, esteve à disposição da turma durante todo o tempo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

No decorrer do trabalho, os alunos sentiram necessidade de consultar os livros da biblioteca, buscando informações e respostas para questões que surgiam à sua volta. A Oficina da Palavra contribuiu para que o espaço da biblioteca fosse valorizado e utilizado plenamente pelos alunos.

Textos variados, letras de canções populares, crônicas, reportagens, fragmentos de livros, contos, lendas ou ficção de autores consagrados servem de material de apoio que incentiva e enriquece a discussão em torno de uma ação que resgate a identidade cultural do aluno. Só assim pode-se desenvolver no aluno a valorização do ser humano como indivíduo e membro de um grupo social, atuante, crítico, que contribua para a construção de uma sociedade mais justa.

A Oficina da Palavra propicia um trabalho dinâmico e requer do professor um conhecimento das vivências dos seus alunos, mantendo o diálogo permanente, a troca de ideias e principalmente, ele deve ser um bom ouvinte, visto que cada adolescente tem características diferentes.

Este trabalho funciona como um elo integrador entre as disciplinas uma vez que todas utilizam a leitura e a escrita como meios para atingirem seus objetivos. Partindo deste pressuposto, utilizou-se para o desenvolvimento de determinados temas, o aproveitamento da leitura de jornais para os conteúdos de Língua Portuguesa e História com sucesso.

Esta proposta de trabalho pedagógico sobre leitura pretende desenvolver a arte da palavra através de histórias que estão aí cheias de ideias e que não se esgotam no momento em que são lidas ou ouvidas. Pelo contrário, é a partir daí que permanecem em nossa imaginação. Por isso, é necessário retirá-las do papel e fazê-las brincar com os leitores, através da música, do teatro, das artes plásticas e da própria palavra - origem de tudo.

A produção de texto deve ser precedida do ato de narrar, debater, argumentar sobre o tema que vai ser desenvolvido. A escrita é uma atividade de criação que está intimamente relacionada às experiências e crenças de cada um, ou seja, de um mesmo assunto pode-se ter várias leituras diferentes dependendo da ideologia, da condição social e das experiências de vida do autor.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Tendo em vista que a sensibilização é indispensável neste processo, a Oficina da Palavra utiliza uma técnica que se baseia no método APLIC (Aprimoramento da Linguagem e Criação) de Rosa Riche e Luciana Haddad. Consiste no desenvolvimento de atividades de leitura e escrita em três fases:

a) **DESINIBIÇÃO** – é o primeiro momento no qual são desenvolvidas atividades que conduzam o aluno à descontração, à expressão livre de ideias e opiniões.

b) **ESTÍMULO** – é a fase em que são utilizados jogos verbais, música, jornais, livros, revistas, etc. para a exploração de textos, impulsionando a capacidade criativa.

c) **CRIAÇÃO** – é a fase da elaboração de textos. Acredita-se que após estarem desinibidos, integrados e estimulados, deixam fluir mais livremente seu potencial criativo.

INTERAÇÃO DOS ALUNOS COM AS ATIVIDADES PROPOSTAS

Inicialmente houve por parte de alguns alunos uma rejeição pelo trabalho apresentado.

Nos primeiros textos, muitos alunos demonstravam falta de ordenação lógica do pensamento e alguns se limitavam a produzir frases isoladas. Gradativamente, foram aprimorando a escrita, havendo preocupação inclusive, com a correção ortográfica.

Presume-se que grande parte das dificuldades de compreensão de leitura provêm do fato de que os alunos não possuem informação prévia, não dispõem de um certo pré-conhecimento acerca do tema geral e do conteúdo específico dos textos.

Os alunos demonstravam preferência por leituras de assuntos ligados ao esporte, devido à realização dos jogos da Copa do Mundo e por notícias policiais veiculadas em jornais onde predominam o sensacionalismo e a violência.

Pode-se concluir que os adolescentes que vão adquirindo o gosto pela leitura, procuram temas que lhes digam respeito e possam

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

trazer-lhes algum esclarecimento, além de assuntos que são veiculados pela mídia.

De modo geral, os alunos realizavam uma leitura mecânica uma vez que apresentavam um universo vocabular reduzido, pois o aparecimento de palavras não familiares num texto provoca uma leitura linear do mesmo.

À medida que participavam das atividades da Oficina da Palavra percebia-se uma sensível melhora na compreensão e interpretação de textos, pois foram criadas condições que lhes permitam pensar sobre a escrita de modo que se sentissem à vontade e orgulhosos do seu texto.

A aceitação da Oficina pelos alunos pode ser constatada pela observação das reações da turma. Logo que foi proposta a primeira atividade em grupo, mostravam-se arredios e com receio dos colegas.

Foi utilizada como estratégia para o início do trabalho, a organização em duplas ou com o grupo em círculo. Com o desenvolvimento do trabalho, foram integrando-se e demonstrando mais descontração tornando o ambiente da sala mais amistoso.

A organização do espaço físico da sala foi um fator preponderante para que se estabelecesse um ambiente dinâmico e propício à integração.

A arrumação da turma em grupos facilitou a troca entre os alunos; um lugar de encontro para discussões, explicações e atividades com toda a turma.

A Oficina da Palavra, como uma proposta alternativa, possibilita um trabalho com diferentes formas de expressão, integrando diferentes códigos e aglutina outros códigos de diferentes disciplinas em auxílio à expressão de seus conteúdos. Para elucidar esta prática, relata-se uma experiência vivenciada pelos alunos após uma aula de História, cujo tema abordado era "A Grande Propriedade Rural", na época do Brasil Colonial.

Os alunos assistiram a um vídeo sobre uma fazenda em Parati, no Estado do Rio de Janeiro, em que puderam observar o funcionamento e a estrutura do engenho colonial: a Casa Grande, a senzala, a capela, a moenda onde a cana-de-açúcar era transformada em ou-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tros produtos: açúcar, rapadura e aguardente parati que deu origem ao nome do lugar.

Descobriram que o açúcar era o principal produto do Brasil naquela época e que era transportado até o Porto do Rio de Janeiro por escravos montados no lombo de mulas e exportado para a Europa.

Compreenderam como era estruturada economicamente a sociedade canaveira: senhores de engenho/homens livres/escravos; a relação do poder entre estes elementos; o cotidiano dos engenhos.

Reportaram-se a um período da História com uma realidade bem distante da contemporânea, percebendo as semelhanças e diferenças entre os fatos daquela época e os da época atual.

Após refletir criticamente sobre a atmosfera existencial, social, política e cultural daquela sociedade, a turma produziu textos e construiu maquetes reproduzindo a estrutura de um Engenho Colonial. Os trabalhos produzidos eram de tão boa qualidade que foram selecionados para a exposição do Colégio: "Feira de Atividades".

Foi uma experiência bem sucedida, visto que os alunos participaram com bastante interesse e motivação, como também recuperaram a autoestima.

Foram capazes de transferir seus conhecimentos, demonstrando uma visão mais ampla dos acontecimentos.

Para ilustrar esta postura reflexiva diante dos fatos, vejamos a seguir esta frase produzida por um aluno, que expressa a situação de dominação da Colônia pela Metrópole: "Todo o açúcar produzido em nossa terra era comprado pela Metrópole por preços baixos que revendia com lucro para os outros países da Europa".

O ato de ler é socialmente determinado e consiste numa interação verbal entre os indivíduos, representando um diálogo entre leitor e autor em suas respectivas relações com o mundo. Portanto, o social determina a leitura e constitui em parte seu significado.

Os homens atribuem significados a seus atos. Mas um mesmo fato pode ser interpretado de formas diferentes se os indivíduos de uma mesma sociedade fizerem uma ou outra leitura. Os significados,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

os valores fazem parte do mundo social que as ciências sociais, como a Sociologia e a Antropologia pretendem analisar.

Luis Costa Lima ressalta a importância desta abordagem do mundo social quando nos diz que "O reflorescimento da análise sociológica do discurso literário é devido a uma nova concepção de história - onde a ideia de interpretação supera a descoberta da REALIDADE do próprio estudo" (A análise sociológica da literatura, p. 129).

A título de ilustração, vejamos o poema abaixo transcrito ERRO DE PORTUGUÊS de Oswald de Andrade, analisado durante uma atividade da OFICINA DA PALAVRA:

Erro de Português

Quando o português chegou
Debaixo de uma bruta chuva
Vestiu o índio
Que pena!
Fosse uma manhã de sol
O índio teria despido
O português

A análise do poema desencadeou uma discussão bastante enriquecedora, oportunizando aos alunos uma abordagem da "Descoberta" do Brasil sob diferentes pontos de vista. Um acontecimento, ou melhor, um fato histórico analisado tanto sob a ótica do português dominador quanto a do índio dominado.

Os personagens: o português e o índio, constroem o enredo através de suas relações culturais, sociais, políticas, religiosas, enfim, de suas ações e testemunhos num determinado tempo e lugar, constituindo parte da nossa história.

Esta perspectiva representa uma ruptura com a visão acadêmica de como escrever a história, isto é, rompe com a visão da história como narrativa dos fatos.

Portanto, pode-se observar que a questão da negação do fato social, bem como da expressão cultural, do acontecimento histórico como fato concreto, preexistente na natureza social, é expressa tanto pela Sociologia como pela Antropologia e História, na medida em que os indivíduos atribuem significados a suas ações. Eles fazem

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

“leituras”, têm percepções organizadas segundo as convicções, os códigos socialmente estabelecidos.

Lúcia Lippi Oliveira em seu texto “Literatura e Sociedade, Teoria Literária e Análise Sociológica” (*Apud* Khéde, 1984, p. 83-90), aponta para o fato de não termos acesso ao que seria o mundo “real”, a história “verdadeira”. Porém, conhecemos as imagens, as representações construídas sobre o mundo. Ela denomina estas representações de ficções ou “fabricações”.

O poeta Oswald de Andrade realiza uma leitura humorística e pitoresca de um fato histórico, objetivo, documentado. “O DESCOBRIMENTO DO BRASIL”, através de um texto literário, o poema ERRO DE PORTUGUÊS, cujo estatuto é o da ficção e que não pode ser considerado testemunho da realidade. Contudo, a atitude do poeta de transpor o real se equipara a daquele historiador denominado por Roger Chartier (1990, p. 54-57) como historiador das mentalidades ou das ideias, cujo objeto não é o real, mas as maneiras como os homens o pensam e o transpõem.

Nenhum texto por mais que pareça ser documental, mantém uma relação transparente com a realidade que o apreende. O texto literário ou documental, não pode nunca anular-se como texto, ou seja, a sua relação com o real é construída segundo modelos discursivos, esquemas de percepção e de apreciação, que remetem à própria condição de produção. O real efetivamente não é apenas a realidade visada pelo texto, mas a própria maneira como ele a cria, na historicidade da sua produção e na intencionalidade da sua escrita.

Uma das técnicas da OFICINA DA PALAVRA consiste na utilização do texto jornalístico, partindo-se da objetividade da linguagem do documentário, a fim de resgatar-se a natureza literária de cada participante, na medida em que se propõe a eles que produzam um texto individual, buscando-se o ficcional, isto é, a “leitura”, a percepção que cada um realiza dos fatos.

Magda Soares em seu texto “As condições sociais da Leitura: uma reflexão em contraponto” (Zilberman e Silva, 1991) define a leitura como “um ato de interação verbal entre os indivíduos socialmente determinado: o leitor, suas relações com o mundo e com os outros; o autor..., entre os dois: enunciação e diálogo”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Enunciação é um processo de natureza social, não individual, vinculado às condições de comunicação, que por sua vez, vinculam-se às estruturas sociais - o social determinando a leitura e constituindo seu significado.

O texto não preexiste à sua leitura, e leitura não é aceitação passiva, mas é construção ativa. É no processo de interação desencadeado pela leitura que o texto se constitui: “A leitura é produzida”; “É a sua interação que os interlocutores instauram o espaço da discursividade. Autor e leitor confrontados definem-se em suas condições de produção e os fatores que constituem essas condições é que vão “configurar” o processo de leitura” (Orlandi, 1983).

Em outras palavras, textos não têm significado em si mesmos, mas o sentido deles é uma produção que emerge de práticas e apropriações que geram diferentes interpretações tendo em vista usos plurais e específicos.

O contar/ouvir histórias é imprescindível para uma relação satisfatória com o universo da ficção, como complementação da redução da realidade que as práticas sociais impõem. Na escola, a leitura é imposição, avaliação para nota. Logo, a possibilidade de desrepressão do imaginário através da leitura se inviabiliza, sobrecarregada pelo sistema lógico. A leitura deixa de ser um prazer para ser um dever, ao invés de suscitar o posicionamento crítico, a liberdade de expressão, limitando-se à leitura silenciosa em perguntas e respostas.

A OFICINA DA PALAVRA possibilita o exercício da experiência da leitura prazerosa, a partir de práticas fundadas na valorização da “relação afetiva” com a leitura, pois a literatura comove, instiga à reflexão, reanima ideias e desejos, levando o leitor a interagir o que lê com o que vive. Isto não exclui a abordagem e o envolvimento com “textos” de diferentes linguagens e campos de conhecimento: a comunicação de massas; teatro, cinema...

Consequentemente, a OFICINA DA PALAVRA transforma-se num espaço de convivência e interação em torno da leitura e da oralidade em que os participantes tornam-se agentes de produção da leitura no seu contexto social: escola, trabalho, família, comunidade.

Assim sendo, esta proposta pedagógica contribui para o redimensionamento da concepção do ato de produção de leitura. Esta lei-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tura articulada à experiência do professor, deve funcionar como incentivo a práticas permanentes, tanto dentro quanto fora do âmbito escolar, no sentido de conduzir o leitor a uma leitura de mundo em que se sinta sujeito, situando-se no nível do útil e do prazer, sendo capaz de refletir criticamente sobre a realidade e transformá-la.

Enfim, através do desenvolvimento desta prática, nossos alunos de posse de vários recursos, lidam mais criativamente com a PALAVRA, instrumento de AÇÃO, e INTERAÇÃO social.

BIBLIOGRAFIA

- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- CAETANO, Valeria Cristina de Abreu Vale. *A construção do sujeito através da literatura*. Dissertação de Mestrado em Literatura Brasileira, UERJ, 1995.
- . *A produção do texto na escola de 1º grau. Série didática da linguagem projeto de ensino individualizado*. Fundação Brasileira de Educação. Centro Educacional de Niterói.
- CHARTIER, Roger. *História cultural - entre práticas e representações, memória e sociedade*. Lisboa: Difel, 1990.
- COSTA LIMA, L. *A literatura e o leitor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- DAUSTER, Tânia. Nasce um leitor: Da leitura escolar à "leitura" de contexto. In: *Leitura e leitores*. Rio de Janeiro: FBN/PROLER, 1994.
- ECO, Umberto. *Obra aberta*. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- KHÉDE, Sônia Salomão (coord.). *Os contrapontos da literatura: Arte, ciência e filosofia*. Petrópolis: Vozes, 1984.
- LAJOLO, Marisa. *Usos e abusos da literatura na escola*, Rio de Janeiro: Globo, 1972.
- ORLANDI, Eni. *A linguagem e seu funcionamento*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

RICHE, Rosa e HADDAD, Luciana. *Oficina da palavra*. São Paulo: FTD, 1994.

RODARI, Gianni. *Gramática da fantasia*. São Paulo: Summus, 1982.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola, uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1987.

YUNES, Eliana (org.). *A formação do leitor, questões culturais e pedagógicas*. Porto Alegre: Cortez, 1985.

ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da (org.). *Leitura - perspectivas interdisciplinares*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1991.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A DESPALATALIZAÇÃO DE /ɲ/ NA FALA DA ZONA URBANA DE RIO BRANCO (AC)

Lindinalva Messias do Nascimento Chaves (UFAC)

lindinalvamessias@yahoo.com.br

Francisca Eleni Silva de Melo (CED-Ac)

eleni-melo@uol.com.br

INTRODUÇÃO

A despalatalização do fonema consonantal /ɲ²³ no português do Brasil consiste em um processo fonético no qual o segmento perde sua característica palatal, ou seja, deixa de ser pronunciado na região do palato duro, dando margem à produção de uma série de variantes. Exemplos clássicos encontrados na literatura específica são paia por palha e fia por filha.

A temática da despalatalização das consoantes, notadamente de /ɲ/ e de / ɲ/, se reveste de grande importância no âmbito da descrição das variantes do português falado no estado do Acre. Com efeito, trata-se de um processo fonético bastante frequente neste estado, que não tem sido objeto de estudos, ao contrário do que ocorre em outras regiões do Brasil, notadamente o nordeste, onde já existem pesquisas sobre este assunto associado aos falares locais. Contudo, ainda que pouco debatido nos meios acadêmicos acreanos, o tema da despalatalização dos fonemas mencionados não pode ser classificado como inteiramente novo na agenda universitária do Acre. Algumas incursões à temática foram feitas em trabalhos de iniciação científica do Centro de Estudos dos Discursos do Acre (CED-Ac), mesmo que tais pesquisas não tivessem esse fenômeno como alvo específico e, por conseguinte, o houvessem tratado de forma tangencial.

Neste estudo, examinamos especificamente essa questão, apenas no que se refere a /ɲ/, sob o enfoque da Sociolinguística Variacionista Laboviana, com vistas ao aprofundamento das pesquisas acima citadas e, sobretudo, com a intenção de descrever as variantes que ocorrem nesse processo quando se trata de uma modalidade da

²³ Por questões práticas não estamos usando fontes fonéticas neste trabalho.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

fala acreana. No entanto, em virtude da amplitude da análise, limitamos o exame aos fatores linguísticos relacionados ao processo em questão, ficando os elementos extralinguísticos ou sociais para apresentações posteriores.

Apesar da abordagem com parâmetros da Sociolinguística, por se tratar de um aspecto fonético da língua, consideramos necessário descrever, ainda que brevemente, o processo da palatalização no âmbito da Fonética Articulatória. Paralelamente, algumas informações no contexto da Linguística Histórica são fornecidas.

Justificamos a escolha desse tema por três razões: a primeira, já apresentada, é a novidade da questão, ainda pouco explorada nas pesquisas da academia acreana; a segunda é o fato de poder contribuir para o estabelecimento das divisões dialetais do Brasil, estudos que vêm sendo realizados por vários grupos de pesquisadores espalhados por todo o país, principalmente os que trabalham na produção de Atlas Linguísticos; a terceira, a mais óbvia e talvez a mais importante, é a possibilidade de contribuir para a sistematização descritiva das particularidades das falas do Acre.

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Despalatalização

Cagliari (1974, p. 161) refere-se à despalatalização como uma etapa da evolução do som palatal, e afirma que o fenômeno se dá por meio do enfraquecimento do contato línguo-palatal. Bergo (1986, p. 70) define o termo como um “fenômeno fonético de caráter individual ou regional que consiste em trocar-se um fonema palatal por um alveolar ou linguodental em consequência de não se apoiar devidamente a língua na abóbada palatina ao proferir aquele som”.

Na verdade, o fenômeno linguístico em questão tem maior alcance, implicando também o que é denominado na literatura específica de “iotização”, e, ainda, a ocorrência do zero fonético [ø], ou seja, o apagamento completo da consoante. No primeiro caso, tem-se a produção [y] em palavras como pilha [piya] e trabalho [trabayo]. No segundo caso, o do zero fonético, há realizações como a verificada para a palavra milho [mio], muito comuns nas populações não esco-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

larizadas e, com mais frequência, não urbanas. Câmara Júnior (2000, p. 149) descreve a iotização (fenômeno decorrente da despalatalização) como a mudança “de uma vogal ou consoante para a vogal anterior alta /i/ ou para a semivogal correspondente ou iode”. Para o autor, a despalatalização e conseqüente iotização pode ter recebido influência do português crioulo, uma vez que “nos falares crioulos portugueses há a iotização das consoantes molhadas *ɲ* / *e* / /; ex.: mulher > /muyé/, *Nhonhô* > *Ioiô*”.

Aragão (1992, p. 4) acrescenta que fenômenos linguísticos como a despalatalização são mudanças que ocorrem em obediência à “necessidade de rapidez e facilidade de articulação aliada ao relaxamento na articulação, ao descompromisso com o falar ‘correto’ e à falta de conhecimentos básicos da língua”. De outra parte, Jota (1976, p. 179) já havia afirmado que a despalatalização precede a palatalização, conforme ocorreu com o vocábulo *milia* (*lat.*) > *milya* > *miλa*.

Alguns autores apresentam hipóteses para a origem desse processo fonético. Em seus estudos históricos, Nascentes (1953, p. 49), por exemplo, comenta as razões de ordem etnográfica que resultaram na dificuldade da pronúncia do /ɲ/ pela classe inculta, e afirma que a “dita classe era composta em sua maioria de índios e africanos que não possuíam este fonema em suas línguas; tiveram de aprendê-lo, aprenderam estropiadamente e deste modo o transmitiram aos seus descendentes”.

Para Chaves de Melo (1981, p. 81), essa transformação pode ter decorrido por meio de uma influência românica ou africana. Mas, apesar de apontar as duas hipóteses, o autor dá preferência à segunda:

Sem embargo, porém de ser evolução românica a lh/y, sou inclinado a explicá-la, aqui no Brasil, por influência africana, uma vez que o fato ocorre de regra nas zonas mais africanizadas, sendo quase geral num ponto intensamente trabalhado dos negros, São João da Chapada, em Minas, segundo nos informa Aires da Mata Machado.

No entanto, sobre a hipótese da origem africana para a despalatalização, contrapõem-se as considerações de Boléo (1943, p. 47), segundo o qual, no distrito de Ponta Delgado, na povoação de Arrifes, se usava esta pronúncia: “orvaio, *carrie* (carrilho, nome do carrolo = interior da maçaroca, depois de tirados os grãos), *ovêias*, *coêio*,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cestias (cestilhas, instrumentos para caçar pássaros), abêia, borraio, joeira, ajoeiar (ajoelhar)”.

Aguilera (1999, p. 158) trata desse processo, apresentando o parecer de pesquisadores como Nascentes (1953), Penha (1972), Câmara Júnior (1979 e 1981), Elia (1979), Jota (1981) e Melo (1981). A autora constata não haver consenso quanto à nomeação do processo, pois enquanto alguns autores o consideram uma despalatalização, outros o conceituam como uma iotização. Para ela, o que ocorre é uma iotização ou uma semivocalização (e não uma vocalização, pois o yode é uma semivogal), descartando a possibilidade de uma despalatalização, pois o yode é palatal também. No decorrer de seu estudo, Aguilera afirma que esse processo é “um traço predominante na fala rural ou inculta que se expande por todas as regiões brasileiras como se pode documentar pelos Atlas já publicados”.

Conforme apontou Aguilera, a despalatalização presente nos falares rural e nos das camadas mais populares apresenta algumas marcas do passado, pois traz, em suas formas diversas, alguns traços da língua portuguesa em sua formação, os quais revelam resquícios de outras línguas, como as línguas indígenas e africanas, principalmente.

Para finalizar, uma explicação de cunho fonético tem sido, em paralelo com as explicações e teorias apresentadas acima, utilizada para explicar as causas do processo. Efetivamente, trata-se de um “afrouxamento” de articulação, o que na fonética é classicamente denominado “lei do menor esforço”, ou seja, uma articulação é substituída por outra que exige menos dos órgãos fonadores envolvidos. Simões (2006, p. 72) define a lei do menor esforço como “o favorecimento da simplificação articulação” e Messias (1999, p. 72, 2007, p. 9) aborda o assunto como “estratégias para facilitar a tarefa da articulação”.

Procedimentos metodológicos

As informações gravadas e enviadas para o computador foram analisadas por meio do pacote de programas VARBRUL (versão 2000), um *software* que permite a análise probabilística, realizando

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

com rapidez e precisão o cruzamento de dados, além de facilitar a geração de gráficos a partir dos dados catalogados.

As entrevistas foram realizadas, inicialmente, em quatro localidades de Rio Branco: Vila Custódio Freire, Nova Estação, Cidade Nova e Santa Inês, selecionadas por sorteio. A seleção dos lugares obedeceu ao seguinte critério: dois bairros no Primeiro Distrito e dois no Segundo, tendo-se em vista que a cidade é cortada pelo Rio Acre, que se torna o divisor natural entre os dois distritos. Em virtude de dificuldades para encontrar determinados perfis em alguns desses bairros, efetuou-se um segundo sorteio que contemplou a Cadeia Velha e o Abraão Alab, ambos no primeiro distrito. No mapa da figura 1 estão assinalados os bairros citados.

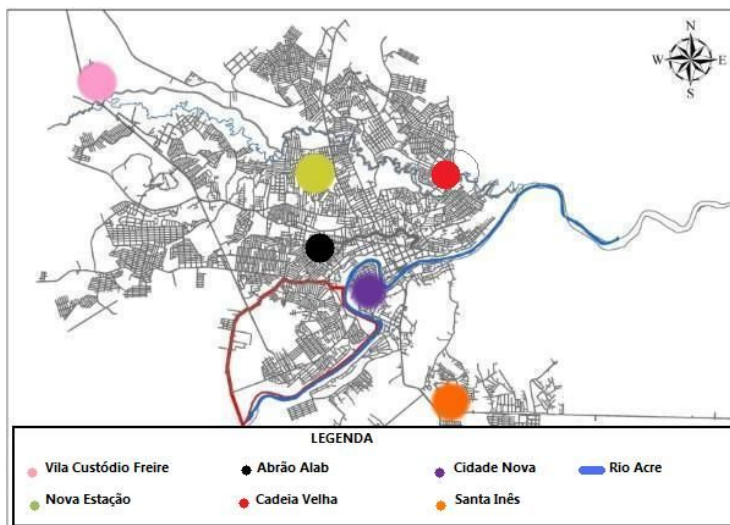


Figura 1 – Mapa de Rio Branco (Fonte: Prefeitura Municipal de Rio Branco – Setor de Georreferenciamento, com adaptações)

Para a obtenção dos dados para análise, aplicamos um Questionário Fonético-Lexical (QFL) baseado no que foi elaborado por Soares (2002, p. 78-80), com algumas mudanças para adaptação à nova pesquisa e ao contexto acreano. Por outro lado, não descartamos a narrativa, considerada “a mina de ouro” para os sociolinguistas, pois esta prioriza a narração e experiência pessoal do entrevistado, que deixa de se preocupar em *como* dizer e passa a pensar no *que*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dizer, favorecendo a gravação da fala natural do entrevistado (TARALLO, 1999, p. 23). Todavia, como as ocorrências de palavras com os fonemas em estudo eram poucas, o QFL foi o principal instrumento para a criação do *corpus* e, neste trabalho, não será apresentada a comparação das ocorrências nas respostas ao QFL com as ocorrências nas narrativas.

Para a composição da amostra, levamos em conta elementos linguísticos e extralinguísticos, os primeiros compreendendo o contexto fonético precedente, o contexto fonético subsequente, a tonicidade da sílaba, e, ainda, a classe das palavras; e os segundos abrangendo o gênero, a faixa etária e a escolaridade dos informantes.

No total, foram entrevistadas 72 pessoas cujas produções de /ʎ/ serviram de *corpus* para a análise. São 36 homens e 36 mulheres, e 24 informantes (homens e mulheres) por faixa etária (A -1 8-35 anos; B - 36-53 anos; C - a partir de 54 anos). Além da idade, foram levados em consideração os níveis de escolaridade, a saber: 1) baixa ou nenhuma escolarização - até a 4^a série do ensino fundamental; 2) ensino fundamental e médio - da 5^a série ao ensino médio; 3) nível superior - qualquer graduação, concluída ou em andamento.

Para calcular o número total das palavras pertencentes ao *corpus*, multiplicamos o número de perguntas do QFL, 33, pelo número de informantes, 72, o que resultaria em 2.376 produções contendo /ʎ/. No entanto, houve casos de algumas perguntas não serem respondidas com a palavra que se esperava, o que reduziu o *corpus* a 2.224 produções. Um exemplo de resposta diferente da esperada foi a palavra “meia” para a pergunta n. 5 – Tipo de tecido de algodão, mole e delicado? – no lugar de “malha”.

Com relação à transcrição fonética, utilizou-se a fonte IPAki-el e o Alfabeto Fonético Internacional.

Finalizando, é importante ressaltar que, além dos fatores gênero, idade e escolaridade, os informantes selecionados são acreanos, ou chegaram ao Acre, especificamente a Rio Branco, até os cinco anos de idade, uma vez que, segundo Tarallo (1999, p. 28-30), esta é a idade máxima para um indivíduo se integrar na comunidade falante e desta compartilhar os traços linguísticos.

ANÁLISE DOS DADOS

Aventamos duas hipóteses no que se refere aos fatores linguísticos: 1 - a variante [λ], que exige maior força articulatória, deveria estar vinculada ao contexto tônico; 2 - em sentido contrário, as outras variantes, mais relaxadas, ocorreriam nas posições átonas. Por último, esperávamos que a produção da variante [lj] não fosse significativa, embora atestada em outros estudos, tal qual o de Soares (2002) sobre as variantes do Marabá (PA).

Em relação aos demais contextos linguísticos não levantamos hipóteses, nos restringindo a comparar nossos resultados aos de outros trabalhos feitos em outras regiões do país.

Como já foi mencionado, foram encontradas, inicialmente, 2.224 produções com as variantes do fonema /λ/. Essas variantes são: lateral palatal [λ] (ocorrência em palavras como: joelho, retalho, calha); lateral palatal seguida de semivogal [λj] (ocorrência em palavras como: cartilha, pilha, barulho); lateral alveolar seguida de semivogal [lj] (ocorrência em palavras como: pilha, telha, agulha); lateral alveolar [l] (ocorrência em palavras como: bilhete, trabalho, barulho); iotização [j] (ocorrência em palavras como: galho, folhas, colher); apagamento [ø] (ocorrência em palavras como: abelha).

Na figura n. 1, o gráfico ilustra a frequência das variantes da lateral palatal registradas no *corpus*.

A variante [λ], considerada de maior prestígio social, apresentou o mais alto índice de ocorrências (1.750 realizações, 78.7% do total). Em ordem decrescente, seguiram-se as variantes: [lj] (253 realizações, 11.4.% do total); [λj] (111 realizações, 5% do total); [l] (87 realizações, 3.9% do total); [j] (22 realizações, 1% do total); [ø] (1 realização, 0% do total). Estas variantes, que se afastam da realização [λ], representam, juntas, 21.3% das 2.224 produções.

Tais variantes foram amalgamadas da seguinte forma: a lateral palatal [λ] com a lateral palatal seguida de semivogal [λj], pela proximidade e permanência do caráter palatal; a lateral [l] com a lateral alveolar seguida de semivogal [lj]; a variante iotizada [j] com o apagamento. Esses agrupamentos foram necessários devido a presença de *knockouts* na primeira rodada dos dados no VARBRUL e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

esses ajustes diminuíram o *corpus* para 1764 produções. Desse modo, as variantes reduziram-se a três, [λ],[lj] e [j], e as análises posteriores foram feitas com base nas junções especificadas anteriormente.

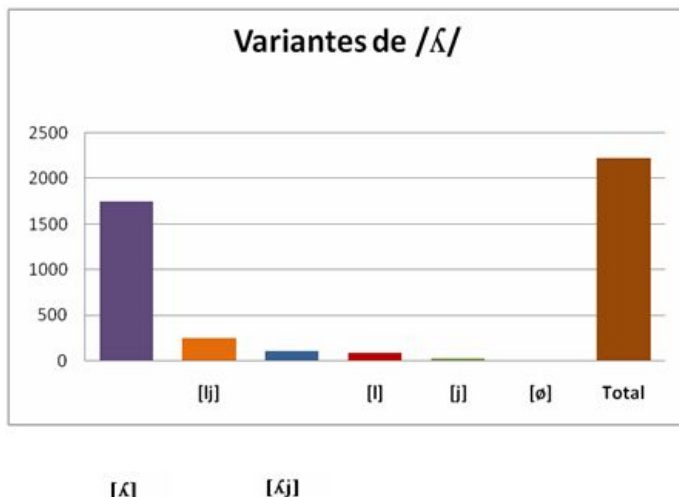


Figura 2: gráfico - frequências das variantes de /λ/

No que se refere ao contexto antecedente, os resultados iniciais apontaram a existência de quatro knockouts no grupo de fatores linguísticos, o que exigiu a supressão dos mesmos. Desse modo, foram retirados do contexto antecedente o segmento *i* oral e nasal. O contexto [o] foi agrupado com [ó], tendo-se em vista que diante do primeiro segmento vocálico não ocorreu nenhuma variante [lj]. Essa reorganização dos dados possibilitou as rodadas para se obter os resultados, bem como o input²⁴.

²⁴ O *input* gera a frequência das variantes e relaciona-se diretamente ao valor atribuído ao grau de *significance* do grupo de fatores.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Os fatores linguísticos do contexto antecedente que favoreceram as variantes do fonema em discussão seguem apresentados na tabela n. 1. Exemplos de palavras com /λ/ nesse contexto, constantes do *corpus*, são: malha, telha, folha, molhada, mulher.

Contexto antecedente	Variantes							
	Freq.	Perc.	[λ]		[j]		[i]	
			Freq.	Peso Rel.	Freq.	Peso Rel.	Freq.	Peso Rel.
[a]	666	37.8%	559	.441	94	.551	13	.625
[e]	340	19.3%	306	.575	32	.438	2	.332
[o, ó]	389	22.1%	354	.603	30	.385	5	.522
[u]	369	20.9%	307	.428	59	.587	3	.408
	1764	TOTAL	1526	--	215	--	23	--

Tabela 1: contexto antecedente de /λ/

De forma geral, pode-se afirmar que todas as variantes estão ligadas aos quatro grupos, mas em termos de índices probabilísticos, temos os seguintes resultados:

- [λ] é mais favorecido pelas vogais médias posteriores [o, ó] (peso relativo .603). Em seguida, por ordem decrescente, aparecem: vogal média-alta anterior [e] (.575); vogal baixa [a] (.441) e vogal alta posterior [u] (.441).

- [j] é favorecida em primeiro lugar pela vogal alta posterior [u] (.587), seguida da vogal baixa [a] (.551), da vogal média-alta anterior [e] (.438) e, por último, das médias posteriores [o, ó] (.385).

- [i] é favorecida pela vogal baixa [a] (.625), o maior índice encontrado. Em seguida aparecem: as médias posteriores (.522); a média alta posterior (.408) e a média alta anterior (.332).

Trazendo para a discussão, dados de outros estudiosos do assunto, acerca da variante [j] temos as seguintes informações:

- nos resultados de Madureira (1987), entre os segmentos antecedentes o segmento [a] é o mais favorável a essa variante, sendo as posteriores irrelevantes;

- nos estudos de Brandão (1996), o ambiente mais favorável é o da vogal baixa;

- no trabalho de Silva e Moreira (1977), são apontados como favoráveis a vogal baixa, a média-baixa e as médias posteriores (alta e baixa);

- na dissertação de Soares (2002), a vogal baixa tem peso mais favorável para [j].

Nota-se a constante da vogal baixa como elemento favorecedor à iotização, o que também ocorreu nos dados aqui apresentados. Essa coincidência de resultados ocorreu também com os resultados

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de Silva e Moreira quando eles apontam as médias posteriores entre os segmentos favoráveis a [j].

Quanto à relevância do contexto antecedente, observamos: [ɹ], *significance* 0.000, *input* 0.869; [lj]; *significance* 0.001, *input* 0.118; [j], *significance* 0.226, *input* 0.012.

O grupo linguístico em apreço é altamente significativo quanto às variantes [λ] e [ly], tendo-se em conta que ambas apresentam alto índice de relevância. Todavia, observe-se que para a variante [j] a frequência é baixa (0.012), o que não dá segurança para a aplicação da regra para esta variante neste contexto linguístico, pois o grau de significância mostrou-se bastante negativo (0.226). Esses dados, no entanto, analisam as variantes separadamente, e esse fato não descarta a importância do grupo, que, nas rodadas em conjunto com os outros grupos (*step up* e *step down*), pode se mostrar significativo.

Quanto ao **contexto subsequente**, ocorreram os seguintes *knockouts*: inexistência de [o] e [e] após a variante [j] e de [ã] após a variante [lj]. Dessa forma, [o] foi eliminado, [ã] e [a] foram amalgamados em um só grupo, assim como [é] e [e]. A tabela n. 2 contém esses contextos e as variantes correspondentes. Como exemplos de palavras contendo /ɹ/ nessas posições citamos: folha, trabalhando, trabalhar, colher, bilhete, alho, serralheiro.

Contexto subsequente		Variantes					
		[ɹ]		[j]		[j]	
Freq.	Perc.	Freq.	Peso Rel.	Freq.	Peso Rel.	Freq.	Peso Rel.
[a]	481 27.3%	409	.444	67	-.576	5	-.446
[ã, a]	233 13.2%	226	.819	4	-.128	3	-.500
[é, e]	146 8.3%	123	.429	21	-.585	2	-.515
[u]	854 48.4%	729	.451	113	.562	12	.522
Ditongo	50 2.8%	39	.333	10	.677	1	.609
1764 TOTAL		1526	—	215	—	23	—

Tabela 2: contexto subsequente de /ɹ/

Resumimos as principais informações concernentes à tabela n. 2:

- [λ] é mais favorecido pelas vogais baixas oral e nasal [a, ã] (.819). A vogal alta posterior [u] (.451), a baixa em posição átona [a] (.444) e as médias anteriores [é, e] (.429) atuam de forma mediana. O ditongo tem peso negativo (.333).
- [lj] é favorecido em primeiro lugar pelo ditongo [ej] (.677). Vêm, em seguida, a vogais médias [é, e] (.585), a vogal baixa em posição átona final [a] (.576) e a vogal alta posterior [u] (.562). O único contexto que desfavorece [lj] é a vogal baixa oral ou nasal (.128).
- [j] também é mais favorecido ditongo (.609), seguido de: vogal alta posterior [u] (.522), vogais médias [é, e] (.515), vogais baixas [a, ã] (.500).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Os resultados concernentes a [lj], apontando para o ditongo, com peso relativo .677, como o maior elemento favorecedor desta realização, vão ao encontro do resultado obtido por Soares (2002). Para esta autora, “o ditongo, cuja vogal é a média anterior ou posterior oral ou nasal, aparece como um elemento favorável”.²⁵

No que se refere à variante [j], também fortemente influenciada pelo ditongo, deve-se registrar que a sua frequência é muito baixa na amostra (2,8%), a vogal alta posterior apresenta um índice bastante expressivo (.522) com um número de frequência maior (48,4%).

De modo semelhante ao que ocorre em relação aos segmentos antecedentes, não é possível a identificação total do efeito das vogais subsequentes, quanto à altura e à localização anterior e posterior, para a realização das variantes da lateral palatal.

No tocante à significância deste contexto para a regra variável, o programa forneceu os seguintes dados: [λ], *significance* 0.000, *input* 0.877; [lj], *significance* 0.000, *input* 0.106; [j], *significance* 0.971, *input* 0.013.

Assim como aconteceu no contexto antecedente, este grupo de fatores linguísticos também é relevante, principalmente para as variantes [λ] e [lj], visto que as duas apresentaram alto valor de *significance* (0.000). Ainda de forma análoga ao grupo analisado anteriormente, a variante [j], devido à sua pouca frequência (*input* 0.013), não se mostrou confiável com valor altamente negativo, *significance* 0.971.

Quanto ao fator **tonicidade da sílaba** em que se encontra [λ], os dados estão reunidos na tabela 3. Como houve *knockout*, foram colocadas em um só grupo as sílabas pretônicas e postônicas. Apresenta-se como exemplo do primeiro grupo a palavra *telhado*, e do segundo, *bilheteria* e *espelho*.

Tonicidade da sílaba		Variantes					
		[λ]		[lj]		[j]	
Freq.	Perc.	Freq.	Peso Rel.	Freq.	Peso Rel.	Freq.	Peso Rel.
Tônica	444 25.2%	402	.603	35	.378	7	.551
Pretônica + Postônica	1320 74.8%	1124	.465	180	.542	16	.483
	1764 TOTAL	1526	--	215	--	23	--

Tabela 3: tonicidade da sílaba referente a /λ/

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A tonicidade da sílaba em que se encontra o segmento revelou-se importante mas não tanto quanto se esperava. Há, como previsto, uma tendência à permanência de [λ] na posição tônica (peso relativo .603). Nas produções despalatalizadas, os índices caem para .551 na iotização e .378 na variante [lj]. Contudo, as frequências destas duas últimas categorias são sensivelmente inferiores à da primeira .

No bloco das não tônicas, persiste a tendência à manutenção de [λ], com índice probabilístico .465, considerando-se que, na variante [lj], embora o índice seja mais elevado (.542), a frequência (180) é bem menor do que a de [λ] (1.124).

Quanto à iotização, o índice também foi alto, (.483), mas como neste caso as frequências são baixas (*input* 0.013), o grau de *significance* ficou em .590. As outras duas variantes apresentaram os seguintes dados: [λ], *significance* 0.003, *input* 0.865; [lj], *significance* 0.000, *input* 0.121.

Da mesma forma que aconteceu com os grupos de fatores antecedente e subsequente, de maneira isolada, o programa detectou que a tonicidade da sílaba mostrou-se relevante para [λ] e [lj], e irrelevante para [j].

O grupo referente à classe de palavras também sofreu algumas amalgamações, visto a presença de dois *knockouts*, um na classe dos verbos e outro na dos adjetivos. As duas ocorrências com efeito zero foram detectadas na variante [lj]. Como solução, verbos e adjetivos foram amalgamados numa só classe, conforme se observa na tabela n. 4. Alguns exemplos de palavras do *corpus* são: ferrolho, trabalhar, molhada.

Classe de palavra	Variantes							
	Freq.	Perc.	[λ]		[lj]		[j]	
			Freq.	Peso Rel.	Freq.	Peso Rel.	Freq.	Peso Rel.
Subst.	1647	85.7%	1418	.448	208	.494	21	.527
Verbo/ adj.	117	6.6%	108	.399	7	.416	2	.125
1764 TOTAL			1526	--	215	--	23	--

Tabela 4: classe de palavra referente a [λ]

Nota-se que o substantivo tem efeito favorável para as três variantes (.448, .494, .527). Por outro lado, verbos e adjetivos atuam com mais força para a realização de [lj] e de [λ], influenciando desfavoravelmente quando se trata de [j]. Esses resultados diferem dos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

de Silva e Moreira (1997) que registra o favorecimento da variante semivocalizada pelo substantivo, em oposição a adjetivos e verbos.

Por outro lado, tal qual o *corpus* analisado por Soares, este em exame, contém um número de substantivos bem superior ao de verbos e adjetivos, 1.647 e 117, respectivamente. É, também, ainda coincidindo com os dados de Soares, na classe dos substantivos que a variante [λ] tem maior ocorrência (1.418) e pesos relativos mais altos (.448), opondo-se aos resultados registrados para os verbos, em relação às outras variantes.

Ressalte-se que a maior quantidade de substantivos em detrimento de verbos e adjetivos deve-se à estruturação das perguntas do QFL, que propiciam respostas contendo substantivos. Ademais, mesmo em contextos que deveriam aparecer verbos, a tendência dos informantes era transformá-los em nomes, como ocorreu, por exemplo, com a pergunta n. 2 “A atividade que uma pessoa faz para ganhar dinheiro honestamente?”, que deveria resultar na resposta *trabalhar*, geralmente se obtinha *trabalho*.

No tocante à relevância do grupo classe de palavras, note-se: [λ], *significance* 0.002, *input* 0.798; [lj], *significance* 0.000, *input* 0.156; [j], *significance* 0.199, *input* 0.050.

Mesmo com a baixa frequência de verbos e adjetivos para [lj], 7 realizações, e [j], 2 realizações, o VARBRUL calculou que apenas esta última variante não apresenta valor positivo quanto à significância para a regra variável, com *input* 0.050, e *significance* 0.199. Para [λ] e [lj], a classe gramatical revelou-se significativa. Contudo, a pouca quantidade de dados em duas variantes pode modificar a importância deste grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos verificar, neste trabalho, como se configura a alternância de uso das variantes do fonema /λ/ na fala dos informantes em exame, bem como os fatores linguísticos que exercem influência no uso das mesmas. Embora os resultados nem sempre tenham sido claros quanto à influência desses fatores, pelo menos foi possível de-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tectar as variantes utilizadas pelos informantes, o que já valida a investigação.

Um ponto que deve ser abordado é a utilidade de uma complementação da pesquisa no âmbito da Fonética Acústica visto que estudos feitos por meio de programas de análise da fala conferem maior rigor e precisão à classificação de articulações, classificação esta efetuada a partir da simples oitiva das gravações. Nesse sentido, deve-se registrar que este estudo não esgota as possibilidades de análise das formas variantes do fonema /ʎ/ na fala dos riobranquenses. Não apresentamos, ainda, os fatores sociais, nem o elemento estrutura das palavras entre os fatores linguísticos. Como as limitações de tempo não possibilitaram tais etapas nesta pesquisa inicial, elas não poderão ser relegadas a segundo plano nas continuções.

REFERÊNCIAS

AGUILERA, Vanderci de Andrade. Um estudo geolinguístico da iotização no português brasileiro. **In:** —. (Org.). *Português no Brasil: estudos fonéticos e fonológicos*. Londrina: 1999.

ARAGÃO, Maria do Socorro Silva de. A Despalatalização e Iotização no Atlas Linguístico da Paraíba. **In:** *4º Encontro Nacional de Fonética e Fonologia*, 1992, Niterói - RJ. *4º Encontro Nacional de Fonética e Fonologia - Resumos*, 1992.

BERGO, Vitorio. *Pequeno dicionário brasileiro de gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

CAGLIARI, Luís Carlos. *A palatalização em português: Uma Investigação Palatográfica*. Dissertação de Mestrado. Unicamp: Campinas, 1974.

CAMARA JR., Joaquim Mattoso. *Dicionário de linguística e gramática: referente à língua portuguesa*. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

CHAVES DE MELO, Gladstone. *Iniciação à filologia e à linguística portuguesa*. 11ª ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2001.

MADUREIRA, Evelyne Dogliani. *Sobre as condições da vocalização da lateral palatal no português*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1987.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

MESSIAS, Lindinalva. *Les consonnes orales du portugais du Brésil*. Analyse segmentale et perceptive de la sonorité et de l'assimilation. Tese (doutorado). Strasbourg, França: Universidade Marc Bloch, 1999.

NASCENTES, Antenor. *O linguajar carioca*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1953.

SILVA, Flávia R. Santoro., MOREIRA, Valéria Regina de O. O Comportamento das Palatais Lateral e Nasal na Fala de Comunidades Pesqueiras Fluminenses. *Jornada de Iniciação Científica da UFRJ*, XIX. Rio de Janeiro: Fac. de Letras, UFRJ, 1997.

SIMÕES, Darcília. *Considerações sobre a fala e a escrita*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SOARES, Eliane Pereira Machado. *Variações dos fonemas palatais lateral e nasal no falar de Marabá-PA*. Dissertação de mestrado. Belém: 2002.

A EDUCAÇÃO HUMANÍSTICA DE JOSÉ DE ANCHIETA

Leonardo F. Kaltner (UFF)
leonardokaltner@ig.com.br

Esta apresentação é um dos resultados de minha pesquisa de Doutorado, baseada nos cursos ministrados pelo Professor Doutor Carlos Antônio Kalil Tannus e na orientação de minha Tese pelo Professor Doutor Edison Lourenço Molinari, no Programa de Pós-Graduação em Letras Clássicas da Ufrj. Desenvolveremos o tema do Humanismo renascentista português, a relação da *Societas Iesu*, a Companhia de Jesus, com o ensino de Humanidades clássicas e a formação humanística de José de Anchieta, que foi aluno do Real Colégio das Artes de Coimbra no ano de 1548, ano em que se fundou esta instituição, anexa à Universidade de Coimbra. O Real Colégio das Artes de Coimbra era responsável pela preparação para a Universidade de Coimbra no século XVI, o século da Renascença.

O Humanismo renascentista foi um movimento intelectual e espiritual, surgido na Itália, que se disseminou por toda Europa, gerando um grande interesse pelo estudo das *Humaniores Litterae*, as Letras Clássicas, o que marcou um renascimento do pensamento greco-latino nos séculos XV e XVI e influenciou profundamente todas as Universidades e nações europeias, sobretudo através da política internacional da era das Grandes Navegações e dos Descobrimentos, o mesmo século em que se colonizou o Brasil.

O latim no século XVI possuía um papel fundamental como língua de cultura por toda Europa, logo escrever, falar, pensar em latim na época da Renascença era tornar-se universal. Descrever a história de uma navegação, ou de uma conquista militar recente, discursar, narrar em latim solenidades, como a chegada de uma princesa a uma cidade, significava, no século XVI, inscrever uma memória cotidiana e atual na tradição imortal fundadora do ocidente: a tradição da Roma clássica.

Inúmeros autores, nos séculos XV e XVI, utilizaram-se do latim clássico como instrumento para escrever obras dos mais diversos assuntos, desde discursos solenes, até as correspondências *inter nati-*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ones, sobretudo foram escritas várias obras literárias, acerca de núpcias, funerais, conquistas territoriais de reis e nobres.

O latim e o grego eram aprendidos tanto pelo estudo de gramática, quanto por uma total imersão na leitura dos autores clássicos. Da leitura de Vergílio, Cícero e Ovídio, por exemplo, não só o léxico, mas também a sintaxe eram apreendidos a ponto dos humanistas, os estudiosos das Humanidades clássicas, poderem expressar seu pensamento em latim, compondo obras com temáticas do século XV e XVI na língua do Lácio.

A Portugal, o humanismo renascentista chega no ano de 1485, através do humanista italiano Cataldo Parísio Sículo, Doutor em Direito Pontífico pela Universidade de Ferrara. Cataldo fora contratado como *orator*, secretário de assuntos latinos por D. João II, rei de Portugal. A partir de então, o humanista italiano desenvolveu diversas atividades na corte lusitana, tendo escrito correspondências diplomáticas, proferido discursos em solenidades como a *Oratio habita a Cataldo in aduentu Helisabet principis Portugaliae, ante ianuam urbis Eburae* (Discurso proferido por Cataldo na chegada de Isabel, princesa de Portugal, ante os pórticos da cidade de Évora). Ao mesmo tempo Cataldo atuou como preceptor de nobres, divulgando a educação humanística a jovens como D. Jorge de Lancastre, filho bastardo de D. João II.

Entretanto, somente em 1537, no reinado de D. João III, a Universidade de Coimbra, após uma reforma, pôde oferecer o ensino humanístico em larga escala ao Estado português. Logo o uso de latim se generalizou no meio acadêmico, ao mesmo tempo em que a colonização do Brasil passava a se tornar uma das prioridades da corte lusitana.

José de Anchieta nasceu em Tenerife, ilha do arquipélago das Canárias, no ano de 1534. Aos catorze anos de idade, em 1548, mudou-se para Coimbra, com seu irmão mais velho, Pedro Nuñez, que iria estudar na Universidade de Coimbra. Anchieta ainda adolescente chegou à cidade de Coimbra em 1548, o mesmo ano em que D. João III ordenou a fundação de um Colégio preparatório para o ingresso na Universidade, o Real Colégio das Artes de Coimbra, no qual José de Anchieta, recém-chegado a Portugal, imediatamente se matriculou.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O Real Colégio das Artes de Coimbra contava com renomados humanistas em seu corpo docente. Humanistas como Elias Vinet, Nicolau Grouchy, Guilherme de Guérente, Antônio Mendes de Carvalho, João da Costa, Jorge Buchanan, dentre outros, vieram imediatamente da França a fim de integrar o corpo docente do Real Colégio das Artes em 1548. Esta escola de Altos Estudos em Coimbra contava também com outros humanistas já residentes em Portugal como Marcial de Gouveia.

Desta forma, organizou-se o intenso regime de aulas em 1548, adolescentes como José de Anchieta, então com catorze anos de idade, formavam um corpo discente de cerca de mil e duzentos alunos, que iniciavam suas atividades às quatro horas da manhã, terminando o expediente diário às oito horas da noite. O latim era a tal ponto estimado, que era língua obrigatória em todas as disciplinas, sendo falado até nas brincadeiras e no intervalo das aulas. Para atingir o domínio do latim clássico, o constante contato com as obras de Cícero e Vergílio era extremamente necessário.

Os humanistas, aqueles que estudavam as Humanidades clássicas na época da Renascença, não eram apenas professores ou alunos de grego ou de latim. Antes de tudo, a cultura clássica serviu ao ocidente para auxiliar a organização dos estados modernos no século XVI, sobretudo, na organização de uma política internacional. Logo os humanistas teriam variadas funções nas cortes da Renascença, desde a administração interna até a diplomacia, ao mesmo tempo em que eram os responsáveis pela organização da educação. Estariam os humanistas, por fim, relacionados ao movimento das Navegações e dos Descobrimentos do século XVI, quando participavam de forma ideológica, descrevendo em um senso épico estas aventuras. Neste espírito, temos a obra de Diogo de Teive, o *Commentarius*, sobre o cerco de Diu, feito notável da política portuguesa.

José de Anchieta, que foi um dos mais notáveis alunos de Diogo de Teive, aos dezenove anos de idade, no ano de 1553, já aceito como irmão na Companhia de Jesus, foi enviado ao Brasil, tendo vindo como colonizador, para auxiliar os esforços dos jesuítas na conversão dos indígenas, e possibilitar o estabelecimento do Brasil.

As obras escritas por José de Anchieta em latim são o maior patrimônio do Humanismo renascentista no Brasil, assim, o *corpus*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

novilatino anchietano, composto por notáveis textos poéticos e cartas em prosa, possui dois longos poemas de inestimável valor, que estão entre os primeiros textos literários do Brasil: o *De Gestis Mendi de Saa*, poema épico sobre os feitos de Mem de Sá, e o *De Beata Virgine Dei Matre Maria*, poema elegíaco sobre a Santa Virgem Maria, Mãe de Deus. Ambos os textos, escritos em um latim clássico extremamente apurado, mostram-nos a erudição humanística do autor.

Vejamos, como exemplo, um trecho do *De Gestis Mendi de Saa*, extraído do segundo livro desta epopeia, trecho em que é narrada a “primavera das almas”, momento em que o poeta abre um parêntesis na narrativa dos combates de Mem de Sá em Ilhéus, antes de descrever a conversão dos indígenas, do verso 1296h em diante:

Producunt pulchros iam nunc Brasillica flores
Arua, nec arenti mandantur semina arenae
Sed fructus fecunda suos dat terra, labore
Culta iugi, quam latifluis rigat imbribus unda,
Diuinoque fouet caelestis Flamma calore.
Aspera cessit hiems, gelidae cessere pruinae
Solis ad ardorem, stricto nec dura rigescunt
Corda gelu; foedis purgantur sordida culpis
Pectora, et ardescunt animi; quaeque ante fuerunt
Frigida, iam feruent diuino uiscera amore.

(Já agora os campos do Brasil produzem belas flores,
E as sementes não são lançadas à árida areia,
Mas a terra dá fecunda os seus frutos, cultivada
Pelo trabalho do jugo, ela que a água irriga por extensa chuvas,
Ela que a Chama celeste favorece com seu calor divino.
O áspero inverno cessa, interromperam-se as gélidas geadas
Junto ao ardor do sol, e não se enrijecem os duros corações
No duro gelo; os sórdidos corações purgam-se das suas culpas
Fétidas, também ardem os espíritos, cada coração que antes
Estivera frígido, já ferve no divino amor).

Desta forma poética, Anchieta descreve a conversão de indígenas, comparando esta transformação à mudança do inverno à primavera. Traduzimos apenas os dez primeiros versos desta bela alegoria que se estende por quase noventa versos no segundo livro do *De Gestis Mendi de Saa*, o poema sobre os feitos de Mem de Sá, terceiro Governador-Geral do Brasil colonial.

José de Anchieta também atuou como professor de latim no Brasil do século XVI. Para entendermos porque o ensino de Huma-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nidades Clássicas, sobretudo, o ensino de latim, foi adotado pela Companhia de Jesus em seus colégios devemos, antes de tudo, recordar que os sete fundadores iniciais da *Societas Iesu* eram oriundos da Universidade de Sorbonne e do Colégio Santa Bárbara da Paris renascentista, e que a ordem contra-reformista fundada por Santo Inácio de Loyola em 1534 e aprovada pelo Papa Paulo III em 1537 estava intimamente vinculada à educação humanística adotada pelas universidades da Renascença.

A organização da educação jesuítica apresentada na *Ratio atque institutio studiorum* de 1599, fruto de longa experiência adquirida em Portugal e na Espanha, mostra-nos uma divisão dos estudos em *studia inferiora*, educação básica, formada sobretudo pelo estudo de Humanidades, isto é, gramática grega e latina, poesia clássica e retórica, com especial atenção às obras de Cícero e Quintiliano, enquanto os *studia superiora*, a educação superior consistia no estudo de Filosofia, sobretudo a ética e a lógica aristotélicas. Em seguida, os alunos estariam aptos a estudar a teologia, os *Exercitia spiritualia* de Santo Inácio e as *Sagradas Escrituras*. Basicamente, esta foi a educação do Pe. Antônio Vieira, que já no século XVII estudou e lecionou no Colégio dos jesuítas da Bahia, deixando-nos excelente obra em português e latim.

A época da Renascença também foi fértil para a composição de material didático para o estudo de línguas clássicas. A partir do século XV, após a criação da imprensa e do livro impresso, praticamente todas as universidades europeias possuíam uma tipografia. Logo os autores clássicos começaram a ser editados e a ter ampla circulação, enquanto surgia uma incessante busca por manuscritos medievais e pelo aprimoramento da interpretação da cultura clássica. Os humanistas também editavam suas obras, e em 1563 surgiu o *Dictionarium latino-lusitanico et uiceuersa*, o Dicionário latino-português e vice-versa de Jerônimo Cardoso, primeiro dicionário de latim editado em Portugal.

No mesmo ano de 1563, na tipografia régia de Coimbra, também foi editado o primeiro livro brasileiro. O poema épico *De Gestis Mendi de Saa* de José de Anchieta, escrito em latim, sobre os feitos de Mem de Sá, foi o primeiro livro brasileiro a ser editado em formato de livro, ao ser tipografado por João Álvares, em Coimbra. Lê-se

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

na capa de um original, conservado na Biblioteca do Arquivo Distrital de Évora, uma dedicatória de Anchieta a Mem de Sá: *Excellentissimo, singularisque fidei ac pietatis uiro Mendo de Saa, australis seu Brasillicae Indiae Praesidi praestantissimo* (Ao excelentíssimo herói Mem de Sá, de singular fé e piedade, Govenador-Geral da Índia austral ou brasílica, estimadíssimo).

O uso do latim nos colégios jesuíticos do Brasil quinhentista é patente, e assim, será até o ano de 1759, em que os jesuítas são expulsos do Brasil. Na *Ratio Studiorum* de 1599, plano pedagógico de todos os colégios da Companhia de Jesus, encontramos a regra sobre o uso do latim:

Linguae Latinae usus: 8. Domi linguae Latinae usum inter scholasticos diligenter conseruandum curet. Ab hac autem latine loquendi lege non eximantur, nisi uacationum dies et recreationis horae, nisi forte in aliquibus regionibus prouinciali uideretur his etiam temporibus facile posse hunc latine loquendi usum retineri.

(O uso da língua latina: 8 que se busque conservar o uso da língua latina na instituição entre os escolásticos diligentemente. Que não se eximam desta lei de falar em latim, nem mesmo durante os dias de férias e as horas de recreação, ou mesmo se, por ventura, estiverem em alguma outra região, caso pareça ao habitante daquela província, no mesmo instante, poder facilmente ser mantido o costume de falar em latim).

Desta forma era prestigiado na Renascença o estudo da língua do Lácio, o que influiu profundamente nos colégios jesuíticos do Brasil quinhentista, representados, sobretudo, pelo do Rio de Janeiro e o da Bahia, que formaram durante duzentos anos gerações de humanistas, como o Pe. Antônio Vieira, no século XVII, humanistas estes que participaram ativamente na colonização do Brasil. Assim a cultura clássica se inseriu na formação da sociedade brasileira.

BIBLIOGRAFIA

ACTAS do Congresso Internacional Anchieta em Coimbra – Colégio das Artes da Universidade (1548-1998). Porto: Fundação Engenheiro António de Almeida, 2000, 3 v.

ANCHIETA, José de . *De Gestis Mendi de Saa*. Crítica textual e tradução: Pe. Armando Cardoso, S.I. São Paulo: Loyola, 1970.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

———. *De Gestis Mendi de Saa*. Excellentissimo, singularisque fidei ac pietatis Viro Mendo de Saa, australis, seu Brasillicae Indiae Praesidi praestantissimo. Conimbricae. *Apud* Ioannem Aluarum Typographum regium. MDLXIII. Ed. fac-similada da *editio* 1563, com introdução de Eduardo Portella. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 1997.

DIAS, José Sebastião da Silva. *A política cultural da época de D. João III*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 1969, 2 v.

LEITE, Serafim. *Cartas do Brasil e mais escritos do Pe. Manuel da Nóbrega (Opera omnia)*. Coimbra: Por ordem da Universidade, 1955.

———. *História da Companhia de Jesus no Brasil*. São Paulo: Edições Loyola, 2004, 4 v.

**A IMPORTÂNCIA DA LEITURA
NOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS**

Luci Mary Melo Leon

lmery@uol.com.br

Ler e escrever sempre foram indissociáveis. Para escrever um texto, principalmente o texto argumentativo, é necessário dominar o assunto. Isso só acontece quando a pessoa que escreve tem o hábito de leitura de jornais e revistas, não descartando a leitura que assistimos diariamente nos telejornais.

A leitura é fundamental, já que a falta de conhecimento sobre um determinado assunto faz com que o texto seja incoerente e comum. Como assim? Caso seja pedido em uma prova o tema argumentativo sobre a Pena de Morte, certamente o estudante que pesquisou sobre essa temática, juntando informações e até exemplos que envolvam tal situação, irá desenvolver as ideias com mais pertinência por causa das comprovações que irá apresentar. Além disso, o texto argumentativo tem como objetivo principal defender um ponto de vista, persuadindo o leitor a fim de convencê-lo que suas ideias expostas são fatos. Segue abaixo um fragmento do livro *Lições de texto: leitura e redação* de Platão & Fiorin que faz comentários acerca do texto argumentativo:

Em geral, pensa-se que argumentar é extrair conclusões lógicas de premissas colocadas anteriormente, como no silogismo, forma de raciocínio em que de duas proposições iniciais se extrai uma conclusão necessária...

No entanto, podemos convencer uma pessoa de alguma coisa com raciocínios que não são logicamente demonstráveis, mas que são plausíveis.

Ao ler um jornal, vemos informações que poderão permitir uma relação com o mundo que existe, formações que surgem diante de questionamentos e exemplos de pessoas que fazem a diferença. A Resenha Crítica, muito solicitada em Universidades, tem como característica principal fazer apresentar pontos positivos ou negativos sobre um determinado assunto, podendo até destacar sugestões para melhorar o texto escrito. Para isso, terá que haver muito embasamento acerca do tema porque não há como discutir sobre algo que não se

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tem domínio. É importante ler para conhecer diversos assuntos que são destacados no dia a dia de qualquer cidadão. Argumentar não é uma tarefa fácil, pois somente com experiência, e sendo um bom leitor, o aluno poderá produzir uma tipologia textual argumentativa. Até na hora de escrever uma receita de bolo ou uma receita médica, observamos o teor argumentativo. Somente os conhecedores sobre o assunto exposto conseguem convencer o leitor. Cabe ressaltar ainda que o diálogo entre a leitura e a escrita faz-se necessário em qualquer nível de ensino. Ao incentivar uma criança a ler, os pais e os mestres estarão criando um futuro leitor, mas para que isso aconteça é preciso entrar no mundo deles. A escolha dos temas é o primeiro passo e o mais importante. Assim, a vivência que essa criança tem diante do meio em que vive é que irá permitir um envolvimento entre a leitura e o espaço que a envolve. No livro *Ler e Escrever: compromisso de todas as áreas* os autores afirmam que “Escrever é produzir conhecimento”. Nesse sentido, vejo que ler o texto verbal ou não verbal, literário ou não-literário, formativo ou informativo é o instrumento mais importante para se chegar à produção de um bom texto. Dessa forma, posso afirmar que o Professor que sabe conviver com o texto de forma agradável, terá futuros escritores em seu caminho.

Hoje, o hábito da leitura está em crise. Para alguns estudantes, quando o Professor solicita um texto argumentativo, a primeira reação é o desespero. Como escrever um texto defendendo um ponto de vista? Será que vou saber o que o Professor pensa? Como manter minha visão em todo o texto? Tudo isso demonstra a insegurança que é o retrato da falta de leitura. Ao ler, o aluno atualiza seus conhecimentos e entra em contato com outros pensamentos que poderão desenvolver o senso crítico. Além de tornar-se bem informado, o leitor irá aprofundar seus conhecimentos gramaticais. Os elos coesivos melhoram muito um texto, já que evitam repetições dos instrumentos gramaticais e conseguem concatenar os parágrafos e os períodos. Cabe ao Professor explicar que argumentar é uma tarefa que fazemos diariamente, pois os jovens tentam convencer os pais que já são adultos, que podem estudar só no final de semana, que está chovendo, mas todos amigosirão. Nesse instante, eles só querem argumentar, porém na hora de colocar no papel o cenário muda. Outro aspecto é que o aluno não deve preocupar-se com o que o Professor pensa. Se ele tiver conhecimento sobre o tema que lhe foi solicitado,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

demonstrando coerência em suas proposições, certamente o Professor irá avaliá-lo pelo texto e não pela opinião particular defendida por ele, contudo se essas ideias forem retrógradas ou preconceituosas, poderá o Professor puni-lo por agir de forma incorreta. Além de jornais e revistas, as poesias também são fontes de riqueza para a escrita. A forma apelativa de alguns poetas induz o leitor a desenvolver de maneira crítica o texto que irá elaborar. Temos como exemplo a poesia de Manuel Bandeira que, quando afirma que o “Bicho é o homem”, argumenta de maneira coerente que hoje o homem vive do lixo e no lixo, convivendo com ratos, porcos e urubus. Talvez o poeta já soubesse que um dia essa visão seria realidade. Por tudo isso, afirmo que o texto é o maior tesouro que alguém pode desfrutar. Quando uma pessoa lê corretamente, buscando verdades para seus questionamentos e para suas descobertas, ela irá comprovar que só existe pedra no caminho da escrita, para aquele que não valoriza o hábito da leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

FIORIN, J.L. & PLATÃO, F. S. *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 1996.

GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna*. 13ª ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1986.

NEVES, Bitencourt. *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Rio Grande do Sul: Editora da Universidade, 2000.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER DOS ALUNOS DA EJA

José Enildo Elias Bezerra (FOCCA)
enildoelias@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade específica da Educação Básica que tem propiciado a todos o direito à educação para aqueles que não puderam concluir seus estudos na idade adequada, seja por condições socioeconômicas desfavoráveis, seja pela inadequação do sistema de ensino.

As pessoas que formam a EJA, em sua grande maioria são homens e mulheres, sujeitos sociais e culturais, muitas vezes, marginalizados nos aspectos sociais, econômicos e educacionais, privados do acesso à cultura letrada e aos bens culturais e sociais, esses indivíduos, ao ingressar no mundo educacional, buscam melhorar as suas condições de vida, a fim de se alfabetizarem e aprimorar o que já foi aprendido, mas por não estarem estudando e exercitando o conhecimento já adquirido, esse se encontra adormecido.

A leitura tem um papel determinante nesse processo, pois é através dela que estes sujeitos se sentem mais completos e seguros, passam a adentrar em uma realidade antes nunca imaginada. As discussões de textos trazem consigo novas formas e visões de encarar o mundo, favorecendo nova aprendizagem unificando-se com as que já existiam por meio de suas experiências.

Sendo assim, durante o decorrer deste trabalho, será abordada a importância da leitura para os alunos da EJA, o papel do professor nesse processo e ainda, como um simples ato de ler pode modificar a vida de uma pessoa.

REFERENCIAL TEÓRICO

A visão de mundo de um indivíduo que retorna aos estudos depois de adulto, após um tempo sem frequentar a escola, ou mesmo daquele que inicia sua trajetória escolar na fase adulta, é sem dúvida muito peculiar.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Os alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA são protagonistas de histórias reais e têm riqueza em experiências vividas. Configuram tipos de homens e mulheres que chegam à escola com crenças e valores já constituídos.

As escolas recebem jovens e adultos com traços de vida, origens, vivências profissionais, histórias escolares, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamentos completamente variados. A cada realidade corresponde um tipo de aluno e não poderia ser de outra forma, já que são pessoas que vivem no mundo adulto do trabalho, com responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados a partir da experiência, do ambiente e da realidade cultural na qual estão inseridos.

Os alunos e alunas da EJA portam consigo uma visão de mundo influenciada por seus traços culturais de origem e por sua vivência social, familiar e profissional. Pode-se dizer que eles trazem uma noção de mundo mais relacionada ao ver e ao fazer, uma visão prática de ver o mundo. Eles se apoiam numa adesão espontânea e imediata às coisas que veem.

Os indivíduos que frequentam as aulas de língua portuguesa oriundos da EJA estão interessados em um saber cotidiano. Por sua natureza, esses alunos trazem um saber reflexivo, pois é um saber da vida, saber este amadurecido, fruto da experiência, nascido de valores e princípios éticos e morais que já estão formados, fora da comunidade escolar.

Transformar a sala de aula da EJA em um espaço de reflexão, de pensamento, nem sempre é uma tarefa fácil, isto porque em uma sociedade tão hierarquizada como a brasileira, pode-se observar que os alunos e alunas, geralmente, desenvolvem as ocupações mais subalternas, estando sujeitos a cumprir regras e ordens impostas por seus superiores (chefes, patrões, gerentes etc.).

Treinados a seguir orientações, não é de estranhar que ao chegarem à escola desejem encontrar atividades nas quais predomine a cópia, a repetição do que diz o professor, dentre outras situações do mesmo tipo, que levam ao aprendiz a crer que essa é a melhor forma para adquirir o conhecimento. Pensar e tomar decisões são bem diferentes e exigem um grau de complexidade maior, principalmente pa-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ra quem tem pouco exercício dessa prática, o que torna a mudança de abordagem acadêmica restrita.

O professor desta modalidade deve estar atento às questões de formação desses alunos, principalmente no que se refere à leitura de textos que levem a formar cidadãos críticos e atuantes. A EJA é, provavelmente, o único espaço na vida desses alunos que proporciona o ato de pensar de forma organizada, e é uma imensa responsabilidade para os professores de língua materna fazê-lo. Para Silveira (1998), é importante que os professores possam diagnosticar as reais dificuldades existentes nas aulas de língua portuguesa com relação à leitura e possam assim procurar encontrar novas perspectivas para melhorar as interações comunicativas de seus alunos.

Os alunos da EJA encontram-se muitas vezes em situações de desvantagens quando comparados aos alunos do ensino regular, por não praticarem leitura no espaço escolar durante os anos que estudaram. Esse condicionante se traduz num desafio de criar condições para que seja desenvolvido um trabalho direcionado à leitura de mundo a partir das próprias concepções que os alunos já possuem. Sobre os aspectos do trabalho da leitura na escola.

Silveira (1998, p. 136) destaca que:

A escola brasileira está preocupada com o ensino geral de língua materna, ensino tradicional, preocupando apenas com aspectos de língua-padrão exemplar (“bem falar e bem escrever”). Assim, o conteúdo da disciplina portuguesa privilegia a norma-padrão gramatical, proposta por nossos gramáticos a partir de textos literários de “prestígio” e imposta pela escola, com instância de controle das variações linguísticas orais e escritas. No ensino geral de língua materna, a preocupação do professor é sanar o “erro” ortográfico, vocabular e gramatical de seus alunos, o ensino da leitura tem espaço mínimo.

A tendência do ensino nas escolas em turmas de jovens e adultos ainda permanece situada nos aspectos mencionados, pois o ensino tradicional é ainda muito propagado entre esse público. Evidentemente, o comentário que a autora faz sobre o espaço mínimo de leitura é mais evidente em turmas da EJA por serem os professores provenientes em alguns casos de uma escola tradicionalista, onde a difusão do ensino de frases soltas e descontextualizadas ainda predominava.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A autora ainda analisa que este tipo de ensino é designado como geral, pois o professor não trabalha com as individualidades de cada aluno, no sentido de respeitar a contextualização da comunidade em que vive o aluno, trazendo assim uma maior dificuldade no ensino/aprendizagem da língua portuguesa. A preocupação dos professores no ensino tradicional é de planejar previamente e traçar os conteúdos sem conhecer os alunos. Há uma só preocupação: cumprir o programa.

O professor atuante na modalidade de ensino de jovens e adultos deve observar as condições em que esses indivíduos se encontram e observar que esses são oriundos de escola tradicional e que as comunidades em que eles vivem têm sido, ao longo da história, lugares onde a leitura e a produção textual são mínimas predominando a oralidade, que é a forma básica de comunicação entre as pessoas desde períodos mais remotos.

É evidente que pessoas provenientes de lugares economicamente desfavoráveis que não têm acesso a uma melhor qualidade de ensino, terão mais dificuldades em realizar atividades simples de leitura e produção textual. (Silveira, 1998, p. 137) lembra que:

O ensino geral da língua foi adequado quando o alunado era filho de famílias elitistas, com alta escolaridade representativa dos grupos de poder que usam o padrão real oral e padrão gramatical normativo escrito. Este alunado, desde pequeno, aprende a norma exemplar, em família, e vem à escola aprender a modalidade escrita; as dificuldades para esse alunado são menores, na medida em que o padrão real oral, que vinha sendo adquirido, é muito próximo do padrão escrito gramatical normativo.

O desafio do professor da EJA é detectar as particularidades expostas pela autora e direcionar o trabalho para esse grupo de estudantes de forma mais específica, levando em consideração sempre as dificuldades enfrentadas durante o curto período em que estiveram em sala de aula e o seu distanciamento de um trabalho voltado à interpretação textual, lembrando que para esses alunos, o único lugar de leitura, muitas vezes, é a escola.

Nas aulas de língua portuguesa é importante que através de leitura de texto o professor possa envolver o tema abordado em sala de aula com a realidade vivenciada pelo grupo estudantil da EJA. A tarefa do professor é pensar e definir os critérios de escolha do que deve ensinar e o lugar que devem ocupar os conteúdos a ser minis-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

trados, mas sem esquecer que é necessário considerar que o sentido de aprender, nas classes da EJA, está no encontro com alunos com a satisfação de suas necessidades e expectativas. Sendo assim, se este mestre conseguir adaptar o seu ensino a realidade de seus alunos, a possibilidade de alcançar um elevado nível de conhecimento será maior.

As reflexões sobre um novo olhar no ensino de jovens e adultos com relação à leitura de textos lidos em sala, a partir do conhecimento já existente em cada indivíduo, devem ser levadas em consideração. O que os alunos têm em seu imaginário sobre a escola que já conhecem pela qual já passaram anos atrás, ou sobre o cotidiano de seus filhos, nem sempre é o mesmo com o que se deparam nos primeiros dias de aula na EJA. Nesses casos, esperam encontrar o modelo tradicional de escola, ou seja, um lugar onde predominam aulas expositivas, com pontos copiados de lousa em que o professor é o único detentor do saber, o qual transmite conteúdos que são recebidos passivamente pelos alunos.

Alunos da EJA, em geral, esperam muita lição de casa porque acreditam que a quantidade de treino leva a boa aprendizagem. Especialmente os mais velhos se mostram resistentes à nova concepção de ensino através de leitura de textos, que os colocam como sujeitos do processo educativo. Muitos, ao se depararem com uma aula na qual são convidados a pensar juntos, em grupo; a resolver desafios diferentes dos exercícios mais convencionais; a ler textos literários; a aprender com a música, a poesia, o jornal; estranham, resistem e acreditam não ser esse o caminho para aprender o que escola ensina.

O professor deve estar atento a poder transformar a escola em um lugar acolhedor, algo receptivo à aprendizagem, repleto de curiosidade e que vai para a sala de aula desejoso de novas experiências. Neste caso, as leituras de textos irão facilitar o entendimento de mundo desses alunos ajudando-os a compreender melhor a sociedade em que vivem transformando-os em verdadeiros cidadãos.

Os textos lidos nestas comunidades devem levar em consideração aspectos que estejam ligados ao dia-a-dia dos alunos da EJA. (Silveira, 1998, p. 137) identifica que:

Com a sociabilização da escola brasileira, o alunado, em sua maioria, é filho de classes populares, com baixo grau de escolaridade e que usa

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

como membro de seu grupo social, o padrão nativo, que é apenas oral e está muito distante do padrão real oral e do padrão exemplar escrito, usados e ensinados na e pela escola.

No ensino da EJA, o cenário pode ser transformado na medida em que a escola investe no acolhimento desse alunado, levando a despertar a curiosidade por textos que contêm semelhanças com suas experiências e que podem ser produzidos a partir de novas expectativas de cada sujeito ali representado.

O processo de leitura na escola vai ampliar competências e habilidades envolvidas no uso da palavra, isto é, dominar o discurso nas diversas situações comunicativas, para entender a lógica de organização que rege a sociedade, bem como interpretar as sutilezas de seu funcionamento.

O aluno deve perceber que a língua é um instrumento vivo, dinâmico, facilitador, com o qual é possível participar ativa e essencialmente da construção da mensagem de qualquer texto. As experiências conseguidas pela escuta e pela leitura de texto, bem como pelo exercício frequente de expressar ideias oralmente e por escrito, são grandes fontes de energia a impulsionar novas descobertas e a elaboração e difusão de conhecimento.

Um texto, como a decifração de qualquer ato de comunicação, é, antes de tudo, uma prática social que se dá na interação com o outro. Conscientizar o aluno da EJA desse processo é tarefa da área de Língua Portuguesa, é estabelecer a cumplicidade entre ele e a palavra. Para Izabel (1999, p.70), é importante ressaltar que:

O ser humano é sujeito praticante de leitura, uma vez que decifra, compreende, interpreta, avalia o signo. Sendo sujeito leitor, simultaneamente, lê palavras, formas, cores, sons, volumes, texturas, gestos, movimentos, aromas, atitudes, fatos. Este sujeito interage com diversas formas de linguagem, através de sua leitura do mundo.

Refletindo sobre a citação acima, pode-se afirmar que nas aulas de Língua Portuguesa para alunos da EJA, é necessário reduzir a distância entre estudantes e palavra, ou seja, deve-se procurar anular experiência traumática com os processos de aprendizagem da leitura e da produção de textos.

O professor poderá incorporar uma visão diferente da palavra para que os alunos continuem motivados a compreender o discurso

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

do outro, a interpretar pontos de vista, a assimilar e a criticar as coisas do mundo. Pode, também, fortalecer a voz dos muitos jovens e adultos pelos perversos processos de exclusão do próprio sistema escolar. É importante que a leitura seja utilizada para interagir em várias situações comunicativas nos grupos sociais com os quais convivem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que o aluno que integra a EJA atinja o aprendizado desejado, é fundamental que haja uma leitura constante e atualizada de textos diversificados. No entanto, faz-se necessário que o educando tenha consciência da importância dessa prática. Durante esse processo, é essencial que se criem conceitos, procedimentos e atitudes que revestem o processo da leitura nessa modalidade de ensino. Assim, os alunos podem participar essencialmente, e de forma ativa, da construção e da mensagem do texto.

REFERÊNCIAS

SILVEIRA, Regina Célia P. da. *Leitura: Produção Interacional de Conhecimentos*. In: BASTOS, Neusa Barbosa (org.). *Língua portuguesa – História, perspectivas, ensino*. São Paulo: EDUC, 1998.

MAGALHÃES, Izabel. *A interação sujeito-linguagem em leitura. As múltiplas faces da linguagem* (org). Brasília: UnB, 1996.

**A IMPORTÂNCIA DO ENSINO-APRENDIZAGEM
DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)
PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO
DO DEFICIENTE AUDITIVO**

Daisy Mara Moreira de Oliveira (UFS)
dayseoliveira01@hotmail.com

Derli Machado de Oliveira (UFS)
derli_machado@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A inclusão do deficiente físico em sociedade transcorreu num percurso histórico marcado por preconceitos e discriminações. Neste percurso, destacamos aqui os especiais surdos. A história relata que até o final do século XV, ainda não havia escolas especializadas para surdos na Europa, pois estes eram considerados incapazes de serem ensinados. Muitas famílias escondiam seus parentes surdos. Eram pessoas excluídas da sociedade, não podendo ter o direito de votar, casar-se e herdar propriedades.

Muitos surdos foram excluídos somente porque não falavam, o que mostra que, para os ouvintes, o problema maior não era a surdez propriamente dita, mas sim a falta da fala. Daquela época até hoje, ainda muitos ouvintes confundem a habilidade de falar com voz com a inteligência desta pessoa, embora a palavra “fala” esteja etimologicamente ligada ao verbo/pensamento/ação e não no simples fato de emitir sons articulados. (Felipe, 2007, p. 130)

No Brasil a primeira escola para surdos foi fundada em 1857, O Instituto dos Surdos-Mudos, hoje Instituto nacional da educação de Surdos – INES. Como se percebe no nome desta primeira escola, ainda usavam a nomenclatura surdo-mudo, pois havia uma confusão entre a habilidade de falar e da audição. Ainda hoje, vemos pessoas utilizando este termo por desconhecimento, pois sabemos que o surdo não tem nenhum comprometimento de fala, apenas na audição.

Em nossos dias as comunidades surdas no Brasil vêm se fortalecendo e lutando por seus direitos. Segundo Felipe (2007), atualmente existe mais de 100 entidades formadas pelos surdos como: escolas, institutos e outras instituições. Porém esta luta por direitos e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

espaço na sociedade é algo que se conquista gradativamente através da informação à sociedade.

No percurso histórico utilizou-se de alguns métodos para o estímulo da fala. Aqui destacaremos o oralismo puro e o método bimodal. Este último chegou ao Brasil através do professor Heut a pedido de D. Pedro II. Os surdos resistiram a estes métodos prevalecendo em nossos dias à utilização da língua de sinais, por ser esta a maneira mais natural de comunicação entre eles. Sobre o oralismo, Quadros (1997, p. 26) registra a sua crítica:

Basicamente a proposta oralista fundamenta-se na “recuperação” da pessoa surda, chamada de “deficiente auditivo”. O oralismo enfatiza a língua oral em termos terapêuticos. O oralismo é considerado pelos estudiosos como uma imposição social de uma maioria linguística (os falantes das línguas orais) sobre uma minoria linguística sem expressão diante da comunidade de ouvinte (Os surdos).

Após a importante conquista dos surdos através da Lei 10.436 de 24 de abril de 2002, em que a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) foi reconhecida como a primeira língua do surdo, uma nova proposta educacional vem tomando força que é o bilinguismo, ou seja, o surdo utiliza a LIBRAS como sua primeira língua e o português como segunda, e esta na modalidade somente escrita.

Segundo Quadros (1997, p. 27), essa necessidade psicolinguística de uma pessoa utilizar o bilinguismo está relacionada à concepção de gramática Universal proposta por Chomsky, na qual afirma que toda pessoa tem um dispositivo de aquisição da linguagem e estes são ativados através de experiências positivas, e não negativas. Assim, a forma considerada positiva é a LIBRAS, por ser a mais aceita e espontânea nas comunidades surdas.

Esta introdução panorâmica do percurso histórico das comunidades surdas nos garante que a LIBRAS é de fundamental importância para o surdo e para a sua inserção em sociedade, cabendo a família, escola e sociedade o apoio e preparo para que esta inclusão aconteça de fato.

A escolha do tema do presente artigo se deu a partir de leituras de pesquisas de teóricos que abordavam o desenvolvimento cognitivo e comportamental da clientela surda na inclusão escolar, destacando a importância da língua de sinais na Educação Infantil, como

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

o papel da família e da escola como facilitadores na inclusão do surdo em sociedade.

Constatou-se que as crianças que chegavam o mais precocemente na escola, e que a família após descoberta da surdez se empenhava na comunicação em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), desenvolviam-se satisfatoriamente, mantendo um comportamento compatível com a idade, cognitivamente falando, e mantinham uma ótima interação intergrupar. Já as crianças que não se comunicavam através da LIBRAS, e que chegavam tardiamente na escola, em seu meio familiar e social, apresentavam alto grau de ansiedade, agitação e agressividade. Provavelmente por não manterem uma comunicação com o outro, sem entender ou se fazer entender. Ocasionalmente em algumas o isolamento, em outras a falta de concentração.

O que se pretende enfatizar neste artigo é a importância da Língua Brasileira de Sinais e sua utilização na Educação Infantil, a fim de que a criança surda o mais cedo possível tenha contato com esta língua, e que isso seja possível através do meio familiar e do acesso à escola, onde ela irá não só preparar e desenvolver na criança capacidades de comunicação com o mundo, bem como dar suporte à família, através da orientação e ensino da LIBRAS, visando uma comunicação saudável.

A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA E DA ESCOLA QUE UTILIZA A LÍNGUA DE SINAIS NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA SURDA

Seria impossível discorrer sobre a importância da língua de sinais o mais precocemente possível na vida do sujeito surdo sem enfatizar a importância da família neste percurso, por ser esta a primeira instituição de socialização a que a pessoa está exposta, logo, o primeiro veículo em que ocorrerá a comunicação.

O maior número de conflito existente e que prejudica o desenvolvimento da criança surda é a carência ou falta de comunicação por parte da família. Comunicação esta que é estabelecida através de uma língua. Sobre a importância desta orientação à família, Bevilacqua afirma:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O trabalho de orientação e de aconselhamento aos pais ou responsáveis pela criança deficiente auditiva é fundamental e decisivo para o sucesso de qualquer proposta educacional ou terapêutica... Por nossa experiência percebemos claramente, no decorrer do trabalho com as crianças deficientes auditivas, que quanto mais a família estiver envolvida e adequada, melhor prognóstico a criança terá. (Bevilacqua, 2000, p. 9)

Percebe-se assim a necessidade da família que recebe um membro surdo se dedicar ao estudo da língua de sinais para que possa interagir com este sujeito, pois toda a carga cultural é estabelecida através desta troca. Caso isso não ocorra certamente este indivíduo será prejudicado em todo o seu desenvolvimento.

Fernandez (2005) enfatiza que a aquisição da linguagem é intrínseca ao indivíduo, pois constatou em bebês, surdos e ouvintes, que aos três meses de idade ao iniciarem o balbúcio o fazem em duas modalidades, oral e sinalizada. Concluiu assim, que o desenvolvimento de uma ou de outra modalidade linguística será determinado a partir da exposição que terá a uma delas, ou seja, uma criança ouvinte exposta as duas modalidades desenvolverá ambas naturalmente, e que a criança surda só não desenvolve a oral pela própria limitação auditiva. Percebeu-se através desta constatação que a exposição o mais cedo possível à modalidade oral-auditiva para o ouvinte, e a língua de sinais para as crianças surdas possibilitará um desenvolvimento maturacional da língua. A autora alerta para o perigo de privar a criança surda de sua língua materna quando diz:

Apenas o domínio de uma língua adquirida em sua totalidade e fluência permite ao ser humano a captação dos signos, a produção de novos signos, da combinação entre signos e novos sentidos para os signos em jogo, não apenas no processo de comunicação como no processo cognitivo. Admitir tais recursos instrumentais em uma criança surda privada de língua de sinais, como sua primeira língua, e apenas aprendiz da língua portuguesa equivale a desconhecer os caminhos básicos da aquisição de uma língua e, conseqüentemente, privá-la de seu direito a ter à disposição os caminhos naturais a seu desenvolvimento. (Fernandez, 2005, p. 19)

Como nós ouvintes que aprendemos o Português, nossa L1, no convívio familiar, sem nenhuma sistematização, da mesma maneira o surdo irá adquirir a LIBRAS. Nesse sentido é que temos percebido através da observação que as famílias de surdos que por desinformação ou por falta de oportunidade, não têm o conhecimento da língua, passam a comunicar-se com o surdo através de mímicas, atribuindo à escola a tarefa de transmissão desta língua e de novos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

conhecimentos. Porém, segundo Rinaldi (1997), o papel da família nestes primeiros anos de vida é fundamental para que o indivíduo se desenvolva como um todo - cognitivamente, físico e psicologicamente, e isso se dará através da base de conhecimentos e experiências transmitidas pela sociedade, a família ou outro meio em que o indivíduo esteja inserido. Oferecer a complementação à ação familiar é papel da escola. Assim

A criança portadora de deficiência auditiva não adquire a linguagem de modo natural, como acontece com a pessoa ouvinte, porque um fator biológico (audição) ou ambiental se encontra afetado.

A família e o contexto educacional em que essa criança está inserida podem proporcionar o potencial dos seus fatores biopsicobiológicos remanescentes. (Rinaldi, 1997, p. 45)

A relevância da atuação educacional e familiar como favorecedores do desenvolvimento do sujeito surdo no apoio de uma comunicação por meio da língua de sinais é fundamental em todo o processo de desenvolvimento deste indivíduo quer no seu desenvolvimento cognitivo, como no social. Porém o que se constata na realidade é que as duas instituições, familiar e escolar, vêm falhando em sua atuação quer seja por desconhecimento ou por negligência. O que veremos a seguir.

CONHECENDO A LIBRAS

Muitas pessoas por desinformação pensam que a língua de sinais é composta por gestos que tem como finalidade a interpretação da língua oral. Porém os pesquisadores linguistas atribuíram a LIBRAS o status de língua por entenderem que esta apresenta características semelhantes às outras línguas, como as diferenças regionais, sócio-culturais e sua própria estrutura gramatical bem elaborada. Por exemplo, o que denominamos na língua oral como “palavra”, ou item lexical, em LIBRAS é denominado de “sinal”. Como toda língua, a LIBRAS também não é estática. Acontecem mudanças, como aumento de vocabulário ou mudança de algum sinal, quando a comunidade que o utiliza assim concorda em fazê-lo.

Para melhor entendermos sobre a Língua Brasileira de Sinais, é necessário conhecermos a importância da Língua Materna, ou L1.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A língua materna é aquela que o sujeito aprende em contato com o meio social (familiar, comunidade em geral). É a primeira língua a que o sujeito tem acesso, ou seja, no caso de ouvintes brasileiros, o português, para os surdos a LIBRAS. A aquisição dessa língua materna, denominada pelos linguistas de L1, é fundamental para que o indivíduo possa adquirir novos conhecimentos através da interação com o outro, Costa (2003) diz que:

A melhor forma de desenvolvermos a linguagem é interagindo com os outros, pois a comunicação é a finalidade primeira da linguagem. Na interlocução enriquecemos o nosso léxico, aprimoramos a nossa capacidade de compreensão ao procurarmos entender o outro, e somos obrigados a organizar constantemente nosso pensamento a fim de sermos compreendidos. Ao mesmo tempo, entramos em contato com novos conceitos e termos a oportunidade de explicar nossas dúvidas. Uma vez que a linguagem se realiza através de uma língua (qualquer que seja sua natureza: fala, língua de sinais), o domínio desta é especial para a aprendizagem de uma pessoa.

Sendo o ser humano dotado da capacidade de desenvolver a linguagem, ou seja, de se comunicar através de um sistema de signos-língua, e a da importância que esta linguagem tem para a aquisição do conhecimento/leitura de mundo, é que enfatizamos a necessidade de que o surdo desde a mais tenra idade esteja em contato com a L1, e conviva em meio social que utilize esta língua, favorecendo o seu conhecimento de mundo e desenvolvimento cognitivo-psicológico ajustado, com bem coloca Rinaldi:

O que é importante frisar é que a estruturação linguístico-cognitiva veiculada por uma língua natural, só é possível ocorrer de forma natural para surdos se for por meio de uma língua espacial-visual. Essa estrutura é justamente, em termos linguísticos, aquilo que permite o que Paulo Freire chamou de “Leitura de mundo”, que segundo ele, antecede a leitura da palavra. Se não houver uma leitura de mundo, não haverá compreensão e produção de texto. Sem um apoio de uma língua materna, não haverá estruturação linguístico-cognitiva acima mencionada. Para surdo, o Português falado dificilmente será sua língua materna naturalmente adquirida. (Rinaldi, 1997, p.156)

O que se pode observar é que a maioria das famílias que possui um membro surdo não procura se informar e aprender a comunicar-se em LIBRAS, e tampouco a escola tem oferecido intérprete de língua de sinais em sala de aula, ou mesmo capacitado seus professores com cursos de aprendizado desta língua. O que provoca uma grande evasão escolar por parte dos surdos que perdem o interesse

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pela escola, alegando não conseguirem interagir com colegas e professores, conseqüentemente não adquirirão o conhecimento necessário para a sua formação.

No Estado de Sergipe, local desta pesquisa, percebeu-se que o número de surdos que conseguiram chegar à faculdade não chega a 10 indivíduos. Entendemos que este fato ocorre devido às desistências e desestímulos destes no decorrer de sua trajetória escolar pelo não uso de sua L1.

CONCLUSÃO

Souza (2005), pesquisadora na área de deficiências no Estado de Sergipe, em seu livro *Educação Especial em Sergipe*, constatou que em 11 dos 73 municípios do Estado concentram-se um maior número de deficientes. E que em todo o estado foi constatado 11.626 deficientes. Destes, 80,10% no interior do Estado, e 19,90% encontram-se na capital. Do número total de deficiências 15,34% são de surdos que moram na capital, e 15,73% no interior.

Embora na pesquisa observa-se um número razoável de indivíduos surdos, identificamos apenas uma escola no Estado que oferece um ensino bilíngue na Educação Infantil, e esta é uma ONG. Em Aracaju temos duas escolas públicas (uma estadual e outra municipal) que ofertam intérprete de língua de sinais, mas não em tempo integral, além disto, os alunos surdos têm o que chamam de sala de recurso, ou seja, o educando fica em sala de aula sem intérprete; logo, sem adquirir nenhum conhecimento, ou seja, quatro horas de aula, e em período contrário ao horário escolar frequenta esta sala de recurso que possui um professor com domínio de sua língua.

No embasamento desta pesquisa, além dos teóricos citados, utilizamos questionários com os surdos da Capital, num total de 40 participantes, na faixa etária de 14 à 30 anos. As perguntas elaboradas tinha como finalidade entender a dimensão da importância do ensino da LIBRAS na vida destes indivíduos, no auxílio de uma comunicação que favorecesse além do desenvolvimento escolar e conseqüentemente seu conhecimento de mundo, a sua inclusão social.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Constatou-se que do número total dos participantes da pesquisa, 100% só tiveram o seu primeiro contato com a LIBRAS após os sete anos de idade. Fator que influenciou negativamente em seu desenvolvimento cognitivo, logo, todos se encontravam fora da faixa etária que corresponderia ao ano de escolaridade.

Dos 40 participantes, 7 se encontravam fora da escola, atribuíam o fato ao desestímulo pela falta de comunicação em sala com o professor e colegas, por não terem intérprete em sala e por perda de interesse já que não conseguiam aprender nada que estava sendo repassado. Os 33 restantes se encontravam inseridos no sistema escolar e por terem professores que se comunicam em língua de sinais sentiam-se motivados em prosseguir os estudos. Por ordem de preferência a LIBRAS era fundamental primeiramente para a comunicação entre surdos, depois para a compreensão das matérias escolares e por último na comunicação com o ouvinte. Esta última classificação não por preconceito ao ouvinte, mas porque serem os ouvintes que se dedicam ao aprendizado da LIBRAS, e pela própria busca do surdo em fortalecer a sua cultura, por isso buscam seus pares.

Diante da exposição do fato da importância da LIBRAS para o ajuste psicossocial e cognitivo do surdo e sua inclusão em sociedade é que destacamos a relevância do presente artigo, como fortalecimento da língua e cultura do surdo, contribuindo com os diversos artigos existentes que tratam do tema inclusão.

Em segundo lugar, a importância desta pesquisa se constata através da estatística que mostra que o público alvo em questão é em número considerável no Estado de Sergipe, e por isso carece de uma pesquisa aprofundada a fim de que incentive toda a sociedade a conhecer melhor esta cultura e língua, passando a respeitá-los na conquista de seus direitos e deveres.

Em terceiro lugar, o tema abordado é destaque na atualidade, pois muito se fala sobre a importância da inclusão social dos deficientes nas áreas socioeducacional e trabalhista, porém percebe-se que ainda há um longo percurso a conquistar, a fim de que este grupo minoritário alcance respeito e lugar em nossa sociedade. Isto se constata através da pouca literatura na área específica da surdez. Daí a necessidade de que haja mais pesquisa e que se produza mais literatura nesta área, podendo melhor informar ao público ouvinte e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

conscientizá-lo do importante papel da inclusão social do surdo, proporcionado entre estes dois mundos (ouvintes e surdos) uma integração através da comunicação na sua língua materna.

REFERÊNCIAS

BIVILACQUA, Maria Cecília. *Audiologia Educacional: uma opção terapêutica para criança deficiente auditiva*. 3ª ed. Carapicuíba: Pró-Fono. 2000.

COSTA, Dóris Anita Freire. *Fracasso escolar: Diferença ou deficiência?* Psicopedagogia On-line, São Paulo. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/entrevistas>. Out. 2003

FELIPE, Tanya A. *LIBRAS em contexto: Curso básico: Livro do estudante*. 8ª ed. Rio de Janeiro: WalPrint, 2007.

FERNADEZ, Eulália (Org.). *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

RINALDI, Giuseppe (Compilador). *Educação especial, deficiência auditiva*. Brasília: Mec/ Unesco, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de. *O tradutor e interprete de sinais e língua portuguesa*. Secretaria de educação especial: programa Nacional de apoio à Educação do Surdo: Brasília: MEC; SEEP, 2004.

———. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SOUZA, Rita de cássia Santos. *Educação especial em Sergipe: uma trajetória de descanso, lutas, dores e conquistas*. Aracaju: Universidade Tiradentes, 2005.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A INTERCULTURALIDADE E SEUS REFLEXOS NA PRODUÇÃO DE TEXTOS DE ALUNOS DESCENDENTES DE POMERANOS

Tatiani Ramos (UFES)
tateletras@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Segundo Costa Val (1997), o texto é uma unidade de linguagem em uso, cumprindo uma função identificável num dado jogo de atuação sociocomunicativa. Em sua produção e recepção, uma série de fatores pragmáticos contribui para construção de seu sentido e possibilitam que seja adequado ao emprego normal da língua.

A intenção do produtor do texto junto com o contexto sócio-cultural em que se insere o discurso são importantes para a recepção do texto, pois dependendo do contexto a apresentação do mesmo, torna-se de difícil compreensão para o leitor.

A textualidade é outro fator importante do texto, pois engloba um conjunto de características, tais como a relação coerente entre as ideias, que faz com que um texto seja realmente um texto.

Os textos que são produzidos por alunos falantes do português passam por vários problemas como os de coesão, coerência e adequação a norma culta e o resultado é uma concepção errônea e inadequada do próprio ato de escrever. Essas dificuldades citadas acima para o aluno em questão levam “um certo” tempo para serem suprimidas. Sobre a concepção do texto Costa Val (1997), afirma que “produzir um texto, requer, antes do trabalho braçal de encher folhas de papel, a construção de uma opinião personalizada sobre o tema a ser tratado”.

O processo natural do texto começa com a escolha pessoal do tema e inclui a busca de informação e a discussão com pessoas também interessadas no seu tema, para compor uma análise madura. O papel do professor é fornecer ao aluno condições para que a concepção de um texto ocorra em um processo natural e assim possibilitando a descoberta dos seus próprios métodos de criação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A existência de grupos imigrantes no estado do Espírito Santo, como os italianos, alemães e pomeranos, em especial os últimos, que são o tema deste trabalho e fez com que nascesse a necessidade do uso e domínio de ambas as línguas para que houvesse uma comunicação. Tornando dessa forma ainda mais complexa a escrita textual.

O TEXTO

Coesão

No que diz respeito à coesão Ingedore (2003, p. 16) afirma que é um conceito semântico que se refere à relação de sentido existente no interior do texto e que definem como o “texto”, ou seja, a coesão irá ocorrer quando a interpretação de algum elemento dentro do texto depender de outro.

Por estabelecer uma relação de sentido à coesão concerne um conjunto de recursos semânticos por meio das quais uma sentença se liga com a que veio antes. Estes recursos dizem respeito à oposição ou contraste (mas, mesmo); finalidade ou meta (para, em); consequência (foi assim que, em); localização temporal (até que, em); explicação ou justificativa (porque, em); adição de argumentos ou ideias (e, em). É por meio de mecanismos como estes que vai tecendo a tessitura do texto.

Coerência

O texto para ter sentido precisa ser coerente, segundo Ingedore (2003, p. 11) “a coerência do texto é representada por algo que se estabelece na interação, na interlocução, na situação comunicativa entre dois usuários”. Logo a coerência contém em si todos os aspectos que são considerados importantes uma boa formação textual.

A coerência é considerada o fator fundamental da textualidade, pois é responsável pelo sentido do texto.

Um discurso é aceito como coerente quando apresenta uma configuração conceitual compatível com o conhecimento de mundo do leitor. Por exemplo, um discurso da medicina será incoerente aos olhos de um engenheiro, dessa forma, percebe-se que é necessário

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

haver similaridade de conhecimento de mundo para que um texto seja coerente.

A coerência faz menção ao nexos entre os conceitos e esse nexos é indispensável para que uma sequência de frases possa ser reconhecida como texto.

Para um texto ser coerente precisa apresentar em seu desenvolvimento fatores como: Continuidade, a progressão, a não-contradição e a articulação que vão garantir a boa compreensão textual.

ANÁLISE DO CORPUS

Antes de passar para a análise da coerência, coesão e informatividade da redação estudada, é preciso deter a atenção sobre as condições de produções desses discursos, que foram feitos por alunos que são de descendência de pomeranos e que foram ter contato com o português em idade escolar. Lembrando que neste artigo foi colocado apenas um texto devido o tamanho de suas análises e a brevidade destas páginas.

A Morte

1. Tem muita gente que tem medo da morte, mas nos a morte, você não precisa ter medo dela 2. por que ela só te matá.

3. Eu já conheci muita gente que morreu e um deles era meu amigo mais agora ela já 4. morreu E a família dos que moreram ficaram por dias sofrendo a morte do homem.

5. E os outros que moreram um morava porta da minha casa e ele morreu a moto, ele bateu 6. com o seu amigo numa curva que os dois moreram logo não hora e não fica bem longe 7. da escola. isto é verdade.

Parágrafo 01

Tem muita gente que **tem** medo da ? mas nos a morte, você não precisa ter medo dela porque ela só te matá.

O parágrafo acima apresenta vários problemas que infringem as regras para um bom desenvolvimento de um texto. O primeiro é a repetição do verbo ter como marca da oralidade presente na escrita e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

na sequência apresenta uma quebra na continuidade ao escrever “tem medo da?” omitindo assim uma informação, neste o objeto do medo.

A segunda dificuldade presente no parágrafo está após o elemento de articulação “mas”, o aluno insere “nos a morte” deixando o dêitico “nos” sem referencial e totalmente desprendido do enlace textual e desta forma provoca uma quebra da coesão no quesito articulação.

O terceiro problema aparece na coerência da não-contradição, pois ao colocar a seguinte frase “*você não precisa ter medo dela porque ela só te matá*” mostra uma anormalidade no conhecimento de mundo, uma vez que este tipo de tema não é tratado com simplicidade nem pelos adultos, por isso gera um espanto um adolescente tratar a morte como um assunto natural. E por ultimo ocorre um equívoco na coesão com o tempo verbal, em que se utiliza “matá” no lugar de mata e ao terminar o parágrafo assim o aluno rompe com a continuidade no texto.

Parágrafo 02

Eu já conheci muita gente que morreu e um deles era meu amigo mais agora ele já morreu e a família dos que moreram ficaram por dias sofrendo a morte do homem.

O segundo parágrafo também traz muitas marcas de oralidade para o texto, entre elas, o já como se segue “*eu já conheci*” um advérbio de tempo no meio de um pronome pessoal e um verbo; o aluno utiliza-se deste advérbio como um marcador temporal para reforçar a informação passada, na sequência o aluno coloca a frase “*mais agora ele já morreu*” esta frase deve ser analisada como bloco, pois falta informação necessária para dar sentido ao texto e desta forma rompe com a progressão.

Em seguida ocorre uma inadequação da coerência na continuidade no trecho “*e a família dos que moreram*”, pois o artigo que antecede o substantivo família deve concordar em grau com os termos dos que morreram e isto não ocorre.

O ultimo problema se dá no desvio que ocorre quando o aluno se contradiz usando a frase “*a morte do homem*” que não traz ligação

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

com o resto do texto provocando assim uma falha na coerência no âmbito da não contradição.

Parágrafo 03

E os outros que moreram um morava porta da minha casa e ele morreu a moto, ele bateu com o seu amigo numa curva que os dois moreram logo não hora e não fica bem longe da escola. isto é verdade

Este parágrafo inicia-se com seguinte afirmação “E os outros que moreram” este trecho a principio demonstra uma contradição, pois não amarra os parágrafos como manda a coerência textual, mas ao analisarmos o texto, pode-se observar que esta ligação se faz com o termo “muita gente” no inicio do 2º parágrafo desta forma torna-se possível à compreensão do trecho que antes parecia solto.

Logo em seguida o aluno deixa uma falha na continuidade, pois faltou um elemento de coesão “*na*” para compor a frase “morava porta da minha casa” e a seguinte faltou o elemento de coesão “*de*”. Na sequência o *que* é utilizado de forma indevida “bateu com seu amigo numa curva que os dois moreram” o termo em questão deveria ser substituído pelo *na qual* e isto implica em uma falha na articulação no âmbito da coesão.

O quarto problema apresenta-se na coesão da continuidade, pois o estudante na frase ‘*logo não hora*’ deveria ter usado o *na* para dar sentido ao parágrafo.

A conclusão do texto se aplica na única afirmação final “isto é verdade” com isto o aluno fecha o texto retomando todas as informações e atestando que são verdadeiras.

Uma ultima observação: O texto apresenta problemas de coesão e coerência na continuidade, a não-contradição e na progressão há também muitas marcas de oralidade e erros ortográficos no texto, mas o aluno demonstrou por vezes saber aproveitar dos recursos anafóricos quando se fez necessário.

CONCLUSÃO

A conclusão que segue apresenta dados particulares do texto acima, mas também os devidos resultados da pesquisa no âmbito geral.

A pesquisa desenvolvida permite constatar que as deficiências responsáveis pela baixa qualidade do nível de textualidade das redações analisadas se situam principalmente nos quatro quesitos verificados: continuidade, progressão, não contradição e articulação. Além de um grande déficit no que diz respeito à informatividade textual.

Ao que se refere à continuidade o texto apresentou muitos rompimentos na frase, dificuldades para fazer a retomada de ideias através dos anafóricos e excesso de repetição de palavras, o que são fatores decisivos para quebrar a sequência textual.

A articulação e a progressão no texto foram prejudicadas, pois o aluno ao acrescentar uma informação não colocava o conectivo necessário para fazer a ligação entre as sequências de ideias apresentadas entre o dado e o novo e desta forma deixava a informação nova sem conexão falhando assim nos dois quesitos.

No quesito não-contradição houve muita contradição ao mundo referido no texto, ou seja, o aluno afirmou e logo em seguida negou a mesma informação.

A redação analisadas por serem textos de produção bilíngue, isto é, os alunos apresentam grandes marcas do pomerano na escrita e mostraram dificuldade para fazer adequações da língua portuguesa na escrita. Por isto foi comum encontrar inversão de estruturas sintáticas, inadequação lexical, inadequação de tempos verbais e estruturas que não são reconhecidas pela língua portuguesa, como já citado acima, assim percebemos que a mescla dessas duas línguas influenciavam diretamente nos textos dos alunos.

Em síntese, os textos são de difícil compreensão, com estruturas que, às vezes, não são reconhecidas pela norma culta padrão da língua portuguesa e isto se dá devido ao fato de que são alunos descendentes de pomeranos, os quais até aos seis anos de idade só falam o pomerano. E ao entrar em contato com língua portuguesa na escola encontram professores que não tiveram tratamento adequado para lidar com um idioma que desconhecem. Isto leva a um conflito de dois

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

idiomas na sala de aula que tanto escrita quanto na fala geram todos os problemas levantados neste trabalho

Vivemos no mundo da escrita e as dificuldades textuais apresentadas são incidências de indivíduos que encontraram dificuldades para adentrar e fixar-se na sociedade como cidadão atuante.

REFERÊNCIAS

- CALVET, Loj. *Sociolinguística*. São Paulo, Parábola, 2002.
- CHARROLES, C.V. Bertrand. Bouacha, Ali. *O texto leitura e escrita*. São Paulo: Pontes, 1988.
- COSTA VAL, G. C. *Redação e textualidade*. São Paulo, 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes. 1997.
- FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e coerência textuais*. 4ª ed. São Paulo: Ática, 1997.
- INI, Fleuri. R. Matias. *Intercultura: estudos emergentes*. Ijuí: Unijui, 2001.
- KOCH, Ingedore Villaça. *A coesão textual*. 18ª ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Texto e coerência*. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- PACHECO, Renato. *Estudos espíritos-santenses*. 1ª ed. [s.l.]: Sagraf. 1994.
- TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. 7ª ed. São Paulo: Ática, 2005.

**A INTERTEXTUALIDADE NA FORMAÇÃO
DE UM LEITOR CRÍTICO**

Carmen Elena das Chagas (UFF)
carmenelena@bol.com.br

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.

O ensino da leitura, nas aulas de Língua Portuguesa, assume uma particular relevância, porque o aluno precisa ser preparado para se tornar o sujeito do ato de ler, ou seja, um leitor crítico. Para tanto, é necessário que ler se torne a capacidade de apreender a significação profunda dos textos com que o leitor se depara, preparando para reconstruir e para reinventar os textos.

Partindo dessa realidade, cabe ao professor a tarefa de despertar no aluno / leitor uma atitude crítica diante da realidade em que se encontra inserido, disponibilizando meios para “ler o mundo”. A princípio o seu mundo, mais depois, gradativamente, todos os mundos possíveis. Assim, nas aulas de leitura, é importante conscientizar o aluno da existência, em cada texto, de diversos níveis de significação. Isto é, cabe mostrar-lhe que além da significação explícita, há toda uma gama de significações implícitas, muito mais sutis, diretamente ligadas à intencionalidade do produtor.

Cada texto abre a perspectiva de uma multiplicidade de interpretações ou leituras, pois se as intenções do produtor podem ser as mais variadas não teria sentido a pretensão de atribuir ao texto apenas uma interpretação única e verdadeira. A interpretação de um texto consiste na apreensão de suas significações possíveis, as quais se representam nele por meio de marcas linguísticas. Essas marcas funcionam como pistas dadas ao leitor para permitir-lhe uma compreensão adequada. É preciso mostrar ao aluno / leitor que as pistas que lhe são apresentadas no texto tornam possíveis recriá-lo a partir de sua vivência, de seu conhecimento e de sua visão de mundo. Necessário é o aluno observar que cada nova leitura de um texto lhe permitirá desvendar novas significações, não percebidas nas leituras anteriores. Esse fato poderá, inclusive, servir-lhe de motivação, despertando maior prazer pela leitura ao perceber que, pela reconstrução

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

que ele mesmo faz do texto, acaba por recriá-lo, tornando-se o seu coautor.

Cabe notar que a leitura que não surge de uma necessidade para chegar a um objetivo não é propriamente leitura. Quando se lê porque outra pessoa manda ler, como acontece normalmente na escola, está-se apenas exercendo atividades mecânicas que pouco têm a ver com significado e sentido. Essa leitura, de certa forma, desmotivada não conduz à aprendizagem.

Assim, desenvolvendo a sua competência de leitura, o aluno / leitor deixará de ser um elemento passivo e passará a participar como sujeito ativo do ato de ler não só nas aulas de leitura como também fora delas.

A FUNÇÃO DA INTERTEXTUALIDADE

Todo olhar sobre um texto é um olhar estruturado, informado, sem o qual a obra seria imperceptível, não receptível. Não existem textos puros. Eles só existem em relação a outros textos anteriormente produzidos, seja em conformidade ou em oposição a um esquema textual preexistente, mas sempre em relação a eles. Só é legível o que já foi lido, aquilo que pode inscrever-se numa estrutura de entendimento, elaborada a partir de uma prática e de um reconhecimento de funcionamentos textuais adquiridos pelo contato com longas séries de textos.

Todo texto revela uma relação radical de seu interior. Dele fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam, com as quais dialoga, que ele retoma ou aos quais se opõe. De acordo com Bakhtin:

O texto só ganha vida em contato com outro texto (com contexto). Somente neste ponto de contato entre textos é que uma luz brilha, iluminando tanto o posterior como a anterior, juntando dado texto a um diálogo. Enfatizamos que esse contato é um contato dialógico entre textos ... por trás desse contato está um contato de personalidades e não de coisas. (Bakhtin, 1979, 191)

Um texto será legível por um lado, porque funciona segundo leis, esquemas, que já dispõe o leitor, porque o leitor lê desde sempre. Cada signo desencadeia uma lembrança e entra no quadro de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

uma grande experiência e por outro lado, porque se dá como reescritura de outros textos, levando em conta a experiência anterior do leitor. Aprender a ler consistirá em saber estabilizar e estruturar as categorias interpretativas. É claro que quanto mais o leitor ler mais elementos de referência terá a sua disposição e maior ficará sua experiência intertextual, pois existem esquemas textuais suscetíveis de serem transferidos para outros domínios de leitura. Os novos textos sendo sistematicamente ligados a textos anteriormente lidos ou em sistemas semióticos não verbais dão ao leitor a experiência da leitura de textos.

O texto redistribui a língua. Uma das vias desta construção é permutar textos, farrapos de textos que existiram ou existem em volta do texto considerado e finalmente dentro dele, todo o texto é um intertexto; outros textos estão presentes nele, em diversos níveis, sob formas mais ou menos reconhecíveis (Barthes, 1974).

Afirma-se aqui a importância do fenômeno da intertextualidade como fator essencial da legibilidade de todos os outros textos, pois o texto não é mais considerado só nas suas relações com um referente extratextual, mas primeiro na relação estabelecida com outros textos.

A ativação do conhecimento prévio é essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente. Existem evidências experimentais que mostram com clareza que o que se lembra mais tarde, após leitura, são as inferências que são feitas durante a mesma.

Bakhtin diz que há relações entre textos e dentro dos textos. Isso significa que se deve diferenciar a intertextualidade da intratextualidade. Assim quando duas vozes são mostradas no interior do texto não se deve falar em intertextualidade.

Os textos podem ser classificados, também, levando-se em consideração o caráter da interação entre autor e leitor, pois o autor se propõe a fazer algo e quando essa intenção está materialmente presente no texto, através das marcas formais, o leitor se dispõe a executar, momentaneamente, a ideia do autor para depois aceitar, julgar ou rejeitar.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Assim, a intertextualidade deveria ser a denominação de um tipo composicional de dialogismo – aquele em que há no interior do texto o encontro de duas materialidades linguísticas de dois textos. Para que isso ocorra é necessário que um texto seja independente de outro que com ele sempre dialoga.

A IMPORTÂNCIA DOS GÊNEROS TEXTUAIS.

Os gêneros são tipos de enunciados relativamente estáveis caracterizados por um conteúdo temático, uma construção composicional e um estilo. Falamos sempre por meio de gêneros no interior de uma dada esfera de atividade.

A riqueza e a seriedade 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. (Bakhtin, 1979, P. 279).

Os gêneros estão sempre vinculados a um domínio da atividade humana, refletindo suas condições específicas e suas finalidades. Conteúdo temático, estilo e organização composicional constroem o todo que constitui o enunciado que é marcado pela especificidade de uma esfera de ação.

Os gêneros são meios de apreender a realidade. Novos modos de ver e de conceituar a realidade implicam o aparecimento de novos gêneros e a alteração dos já existentes. Simultaneamente, novos gêneros ocasionam novas maneiras de ver a realidade. Mesmo que alguém domine bem uma língua, sentirá dificuldade de participar de determinada esfera de comunicação se não tiver conhecimento do gênero que ela requer. A falta de domínio do gênero, leva a falta de vivência de determinadas atividades contextuais.

Bakhtin (*ibid.*) divide os gêneros em primários e secundários;

a- Os primários são os gêneros da vida cotidiana, são predominantemente, mas não exclusivamente, orais. Pertencem à comunicação verbal espontânea e têm relação direta com o contexto mais imediato.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

b- Os secundários pertencem à esfera da comunicação cultural mais elaborada, a jornalística, a jurídica, a religiosa, a política, a artística, etc. São preponderantemente, mas não unicamente, escritos.

Um texto pode passar de um gênero para outro quando for colocado em outro contexto, isto é, em outra esfera de atividade. Assim, existem gêneros mais flexíveis e outros mais estereotipados. Entre os mais criativos estão os da intimidade familiar ou da amizade e os da literatura. Entre os mais estereotipados estão alguns textos da vida cotidiana e da vida prática.

A LEITURA E AS PRÁTICAS INTERTEXTUAIS.

O desenvolvimento de práticas intertextuais através de leitura parte de uma concepção da escrita que difere bastante das concepções de várias décadas atrás, devido à demanda cada vez maior e mais diversificada no uso da leitura e da escrita na vida social atualmente.

A sociedade, hoje, necessita de pessoas que possam continuar o processo de aprendizagem independentemente e, para que isso aconteça, o cidadão precisa saber ler com criticidade. Escrever e ler bilhetes e cartas, compreender uma notícia no jornal, entender uma explicação médica, preencher formulários, defender seus direitos de consumidor, desfrutar de um romance é saber reconhecer os objetivos que a sociedade impõe e requer. Assim, a função da escola é formar pessoas capazes de ler e interpretar variados textos.

A leitura é uma das maneiras que a escola tem de contribuir para a diminuição da injustiça social desde que se forneçam a todos as oportunidades para o acesso ao saber pertencente à sociedade. A principal tarefa da escola é ajudar o aluno a desenvolver a capacidade de construir relações e conexões entre os vários nós da imensa rede de conhecimento. O elo para essas relações é o fio intertextual entre os fatos e conceitos que elaboramos e apreendemos, porque as relações entrecetem-se, articulam-se em redes constituídas individual e socialmente e em permanente estado de atualização entre os gêneros textuais. As atividades intertextuais ajudam a desenvolver uma leitura mais profunda, pois expõem o aluno / leitor a vários tipos de eventos ou a diversas formas de ler textos afins, proporcionando uma ga-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ma maior de informações que se transformam em conhecimento construído socialmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo que foi apresentado neste trabalho, conclui-se que há a necessidade de se criar condições para que os leitores se encontrem numa relação de igualdade na qual suas pretensões a interpretações de textos possam ser confrontadas, justificadas e pertinentes às situações apresentadas. Isso implica criar condições para que todas as pessoas envolvidas numa situação de leitura exponham, confrontem e justifiquem suas diferentes interpretações, suas diferentes práticas e processos de leitura. Considerando que a ação comunicativa está indissociavelmente ligada à ação verbal e que toda ação se constrói apoiada sobre um determinado gênero de texto, pensar na constituição de um contexto para essa forma de agir, implica necessariamente em pensar de maneira intertextual, pois sempre que se fala ou se escreve, utilizam-se os gêneros textuais de acordo com a intenção comunicativa.

Dessa forma, os gêneros não só determinam as práticas comunicativas possíveis, mas são também o produto dessa prática. Na atividade intertextual, efetivamente realizada, pode ocorrer sempre ou um gênero determinado ou uma transformação. Essa transformação pode ocorrer através da combinação de vários tipos de gêneros, pela introdução do estilo de um gênero em outro ou pelo empréstimo de um gênero próprio de uma determinada situação. Essa atividade proporciona uma variedade de informação e de possibilidades de leitura de forma a criar um leitor mais participativo e crítico, capaz de se integrar no ambiente dinâmico e eficaz que a sociedade requer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. M. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1979

BARTHES, R. *Le linguistique discours*. Texte, Encyclopaedia Universalis. La Haye: Mouton, 1974

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

KLEIMAN, A. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 11ª edição. Campinas: Pontes, 2008

KOCH, I. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007

———. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 2006

MACHADO, A. R. *O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola*. São Paulo: Martins Fontes, 1998

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A LEITURA DE TEXTOS EM QUADRINHOS: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE

Márcia Leite Pereira dos Santos (UFF)

marciaf@infolink.com.br

Ler é um processo complexo que envolve muitas habilidades. Logicamente não se trata de simples retirada de informações, decodificação de letra por letra, palavra por palavra, pois decodificação é apenas um dos procedimentos utilizados. O leitor, na verdade, realiza um trabalho de construção de sentidos, a partir dos seus objetivos, do conhecimento do autor, do gênero textual e do conhecimento linguístico.

Durante a leitura, utilizam-se estratégias como seleção, antecipação, inferência, verificação, sem as quais, obviamente, não é possível rapidez e proficiência. O significado do texto constrói-se pelo esforço do leitor, a partir, não só do que está escrito, mas do conhecimento que traz para o texto.

É necessário o engajamento de muitos fatores como percepção, atenção e memória, que, uma vez ativados pelo leitor, promovem a compreensão textual: trata-se do conhecimento prévio, aquele de que todos dispomos e construímos durante toda a nossa vida.

Então, a compreensão dependerá de fatores como conhecimento prévio, ou seja, aquele que engloba todo o conhecimento já adquirido pelo leitor durante a vida. Toda a experiência com os diversos tipos de texto (conhecimento textual), o conhecimento linguístico e conhecimento de mundo compõem o conhecimento prévio necessário para o processamento da leitura.

Assim, também afirma Kleiman (2000, p. 13):

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização do conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Baseando-nos na assertiva de Kleiman (2000, p. 34) de que a leitura é “*uma prática social que remete a outros textos e a outras leituras*”, consideraremos a possibilidade de tal concepção, própria da leitura de palavras, seja também pertinente à leitura do texto misto dos quadrinhos.

Para fins de exemplificação, selecionamos 3 (três) tirinhas do Gato Garfield, de Jim Davis.

A LEITURA DOS QUADRINHOS

A “crise da leitura” que afeta jovens de todas as idades e níveis escolares é facilmente constatada quando cobrados alguns tipos de leitura, como, por exemplo, os “clássicos”. Mas, também já foi comprovado, os mesmo jovens que descartam muitas obras clássicas, leem, com prazer, obras com personagens diversos, heróis, vilões montadas pela quadrinização. Entrevistas realizadas com alunos do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas demonstram que sua preferência em termos de materiais de leitura recai sobre as histórias em quadrinhos (HQs). Mesmo no Ensino Médio e até Universitário, é clara a simpatia quando apresentadas as famosas “tirinhas” (seqüência de 3 a 4 quadros em que se desenvolve a narrativa) e, não raro, podemos encontrá-las como texto-base de questões de Vestibular e livros didáticos.

Sua leitura permite confortável compreensão para o leitor proficiente e envolve, a nosso ver, os mesmos conhecimentos necessários à leitura do texto verbal.

Evidentemente, os aspectos da linguagem não-verbal, por exemplo, são de suma importância quando a realização do texto em quadrinhos. Mas, mesmo a compreensão de tais aspectos depende de um conhecimento prévio por parte do leitor. Os quadrinhos possuem uma estrutura própria, uma morfologia própria e, para sua leitura é necessário conhecê-las, é preciso ter um conhecimento textual, que permeará a compreensão assim como o conhecimento linguístico e de mundo. Todas essas experiências é que possibilitarão uma boa interpretação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

AS HQS

O Dicionário de Comunicação, em sua primeira edição, define História em Quadrinhos como

Forma de narração, em sequência dinâmica, de situações representadas por meio de desenhos, que constituem pequenas unidades gráficas sucessivas (quadrinhos) e são geralmente integrados a textos sintéticos e diretos (apresentados em balões ou legendas).

De acordo com Eguti (2001), os quadrinhos têm como objetivo principal a narração de fatos procurando reproduzir uma conversação natural, na qual os personagens interagem face a face, expressando-se por palavras e expressões faciais e corporais. Todo o conjunto do quadrinho é responsável pela transmissão do contexto enunciativo ao leitor.

Assim como na literatura, o contexto é obtido por meio de descrições detalhadas através da palavra escrita. Nas HQs, esse contexto é fruto da dicotomia verbal/não-verbal, na qual tanto os desenhos quanto as palavras são necessárias ao entendimento da história, justificando-se então a denominação de *texto misto*.

A LEITURA DO TEXTO MISTO HQ

A interpretação deste tipo de texto será facilitada para o leitor, parcialmente, por suas características bastante peculiares, a saber:

- a) nas “tiras”, o quadrinho é predominantemente retangular;
- b) o número e a dimensão dos quadrinhos são limitados pelo espaço sempre igual reservado a elas, por exemplo, nos jornais – as tiras de nosso *corpus* geralmente apresentam uma sequência de três (3) quadrinhos;
- c) as imagens apresentam-se mais simplificadas, principalmente nas tiras humorísticas – único gênero constitutivo de nosso *corpus*;
- d) os ambientes, as personagens, os comportamentos básicos mostram-se, geralmente recorrentes.

Tais fatores tornam a compreensão das “tiras” mais rápida que os textos puramente verbais. O conhecimento textual seria, nesse

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

caso, o (re)conhecimento das unidades de ambos os códigos, de seus elementos estruturais e da sua forma de organização.

Outro elemento facilitador é o fato de que, não obstante as histórias em quadrinhos serem formadas por vários códigos, todos eles são visuais, uma vez que, nelas, mesmo o sonoro aparece como escrito, na forma de **onomatopeias**²⁶. A imagem chama o leitor de forma bastante mais direta que a palavra, especialmente numa sociedade em que “ver” parece ser mais importante do que “ler”.

Observa-se assim que a interação das duas linguagens consequentemente poderá facilitar o processo de leitura.

Evidentemente, acrescidas a estas informações é necessário ressaltar a importância do conhecimento prévio do leitor e sua implicatura no processo de compreensão.

Fulgêncio e Liberato (2004, p. 14) apontam para a importância do que denominam informação não-visual, que abrange, além do conhecimento implícito da língua, várias outras modalidades de conhecimentos que, inter-relacionados, constituem a nossa teoria de mundo e estão estocados em nossa memória a longo prazo: "Resumidamente, podemos afirmar que a leitura é o resultado da interação entre o que o leitor já sabe e o que ele retira do texto. Em outras palavras, a leitura é o resultado da interação entre IV e InV"²⁷.

A informação visual (IV) seria, pois, o que está escrito ou - por extensão - representado no texto por qualquer elemento material; a informação não-visual, tudo aquilo que, não estando representado no texto, faça parte do conhecimento enciclopédico do leitor ou possa ser por ele inferido através de outros meios que não a visualização.

Veja-se um exemplo:

Tira 1



Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Para entender o humor, um pouco negro, dessa tira, o leitor terá que ativar primeiramente seu conhecimento sobre os personagens envolvidos: Garfield e o cão Odie dividem um mesmo “mundo”; suas brigas simbolizam a eterna rivalidade entre cão e gato e, até certo ponto, entre “irmãos”. O que realmente incomoda Garfield, a ponto de sentir prazer em espancar Odie, é simplesmente o fato de ter de dividir sua casa, seu dono e a atenção com o outro, em outras palavras: é movido pelo **puro sentimento humano do ciúme**.

Ativados tais conhecimentos, obviamente, restarão outros elementos relevantes como:

1-a expressão fisionômica do gato; seu “sorriso” de satisfação do início ao final da tira, acentuando-se na segunda, além de acompanhado da grande abertura dos olhos ao perceber a queda do cão, e na terceira ao marcar na parede o número de vezes em obteve sucesso nas agressões contra Odie, dando-se mesmo ao trabalho de “legendar” o barulho resultante de cada tipo de queda, através de diferentes **onomatopeias**;

2-os traços indicadores de movimento tanto em torno do gato, no momento do chute, quanto do cão – este de patas abertas e de pontacabeça, numa clara expressão de que foi surpreendido pela ação maliciosa do gato;

3-as onomatopeias selecionadas - primeiro um **kick** representando o barulho resultante do chute, depois **crash** em letras grandes, ruído decorrente da possível queda em cima de algo que se quebrou, e, por último todos os **crash, splat, bonk** de situações anteriores.

Note-se que, neste exemplo, a presença do elemento verbal dá-se apenas pela presença das **onomatopeias**. Todo restante é constituído do icônico.

Na verdade, espera-se do leitor considerado proficiente que, partindo do que está explícito no texto, seja capaz de inferir o que não está explícito, isto é, de gerar conhecimentos novos com base nos dois tipos de informações – visuais e não-visuais.

Ou seja, o leitor proficiente faz previsões sobre o que virá a seguir, infere dados e deduz informações que tornem o texto lógico e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

coerente. Tais processos levam à geração de novos conhecimentos que são, por sua vez, incorporados ao seu repertório geral.

Percebe-se assim que não é tarefa simples ser leitor de tiras – ou de quaisquer HQs humorísticas. **Perceber as *marcas verbais e não-verbais da intenção do autor, reconstruir a mensagem para chegar ao seu significado e deixar-se levar por seus efeitos são as características mínimas de um leitor proficiente nesse tipo de texto.***

AS LINGUAGENS VERBAL E NÃO-VERBAL

Toda vez que se fala em texto ou linguagem, normalmente se pensa em texto e linguagem verbais, ou seja, na capacidade humana ligada ao pensamento que se concretiza numa determinada língua e se manifesta por palavras.

Mas, evidentemente, há outras formas de linguagem, como a pintura, a mímica, a dança, a música e outras mais. Com efeito, por meio dessas atividades, o homem também representa o mundo, exprime seu pensamento, comunica-se e influencia os outros. Tanto a linguagem verbal quanto as linguagens não-verbais expressam sentimentos e, para isso, utilizam-se de signos, com a diferença de que, na primeira, os signos são constituídos dos sons da língua ao passo que nas outras se exploram outros signos, como as formas, a cor, os gestos, os sons musicais etc.

Todo o conhecimento que adquiriu ao longo dos anos, o homem registrou e criou linguagens diversas para transmiti-los. Assim, percebeu que poderia comunicar-se através do corpo e criou a linguagem da dança e do teatro; percebeu que poderia comunicar-se através dos sons e criou a palavra falada e a música; percebeu que poderia comunicar-se através de meios e formas e criou o desenho, a escultura, a escrita; percebeu que poderia expressar-se por meio da lógica e criou o cálculo, os sistemas filosóficos e matemáticos.

A lista, evidentemente, não termina aqui, ela se desdobra, porque há linguagens dentro de cada linguagem - criações exigidas por mudanças histórico-culturais ou resultantes de novos conhecimentos tecnológicos. As linguagens apresentam características pró-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

prias de composição, têm sinais próprios, são adequadas para veículos específicos, para épocas e situações determinadas.

Quando falamos em linguagem verbal, referimo-nos àquela formada pelo signo linguístico. O primeiro caráter diferencial da linguagem falada, relativamente a todas as outras formas, consiste em que seus significantes são constituídos por objetos sonoros, produzidos por movimentos determinados de certos órgãos do homem, a que se convencionou chamar de “aparelho fonador”. Não são objetos táteis ou outros, mas unicamente aqueles que o homem pode produzir pelos movimentos dos lábios e da língua, pela vibração das cordas vocais.

Já a linguagem não-verbal será aquela constituída pelos gestos, pelos códigos dos sinais de trânsito, pelos atos comunicativos em que se utilizava fumo, ou uso dos tambores usados pelos povos primitivos para a transmissão de mensagens a considerável distância. Assomem-se a estes exemplos os sinais matemáticos, lógicos e químicos, etc. Entretanto, de todas estas formas a mais importante de todas, quer pela sua universalidade ou pela frequência de uso é, sem dúvida, aquela que é constituída por movimentos e atitudes do corpo, a que damos o nome de gestos. Ela é de fato universal, porque todos os homens realizam-na.

A associação de linguagens, cada vez mais comum, é facilmente observada nos meios de comunicação:

- a) as histórias em quadrinhos: linguagem verbo-visual;
- b) o cinema, a propaganda televisiva, a TV: linguagem áudio-verbo-cinético-visual;
- c) revistas, jornais; linguagem verbo-visual (texto = fotos = gráficos etc.);
- d) informática/software: verbo-visual; áudio-verbo-visual;
- e) dança: linguagem cinético-visual etc.

É evidente que, para que haja a comunicação, é preciso que os sinais e seus significados sejam conhecidos pelos interlocutores. Dados os significados, estes deverão ser fundados numa certa organização, para que então se proceda à leitura. Na verdade, a **própria or-**

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ganização dos elementos também é portadora de significado; ela expressa a **relação** entre eles.

Na linguagem verbal, por exemplo, a colocação das palavras na frase e a consequente mudança de relação entre elas á fator de mudança de significado. Além disso, há a leitura dos sinais de pontuação, que também são relevantes.

Por outro lado, a entonação com que se diz uma frase é significativa, assim como o gesto que acompanha a palavra e compõe o significado de certo enunciado.

A leitura das diversas linguagens, portanto, implica o conhecimento de seus códigos – seus sinais (signos), seu modo de organização (sintaxe) – e, sempre, o conhecimento de mundo.

Na linguagem verbal, baseada no signo linguístico - a palavra escrita ou falada -, os sinais gráficos e sonoros que constituem palavras, na escrita e na fala, convencionaram-se arbitrariamente. Constitui, assim, um código e, como tal, pode ser aprendida.

Caracteriza-se também pela *linearidade*, tanto no espaço da página (em que as letras, as palavras, as frases se sucedem umas após outras), quanto no tempo (quando emitimos som após som para formar as palavras, as frases, os textos).

A organização das palavras obedece a certos padrões. Em Português, a ordem padrão é **sujeito+verbo+complemento**, embora algumas variações sejam possíveis. Mesmo essas variações, no entanto, também são previstas: há uma gramaticalidade na relação entre os termos da frase, conhecida pelo falante (sem essa gramaticalidade, a falante não saberia estabelecer relação entre duas palavras numa frase).

O mesmo processo ocorrerá nas relações entre as orações, nas relações entre os períodos no parágrafo, na construção dos diversos tipos de textos. Isso significa que há uma gramaticalidade percorrendo cada trecho de um texto e o próprio texto como forma construída que pretende transmitir significados.

Em contrapartida, a linguagem não-verbal é *a-linear*, isto é, vários signos podem ocorrer simultaneamente, sem que isso prejudique a compreensão do falante/leitor.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Um texto não-verbal pode, em princípio, ser considerado predominantemente descritivo, pois representa uma realidade singular e concreta, num ponto estático no tempo. Mas basta que organizemos uma seqüência em progressão de narrativa, para que se configure a narração e não a descrição. A disposição de imagens em progressão constitui recurso básico das histórias em quadrinhos, fotonovelas, cinema, etc.

É evidente também que nem todos os mecanismos da linguagem verbal se aplicam a textos não-verbais.

A linguagem não-verbal não explora obviamente os recursos fônicos próprios da linguagem verbal tais como aliterações, rima, ritmo, assonância. Num texto não-verbal, como os signos são de outra natureza, encontram-se oposições de cores, formas (linhas retas x linhas curvas; horizontais x verticais), oposições de luz e sombra etc.

Assim como a linguagem verbal, a não-verbal tem uma *sintaxe*, uma *morfologia* e um *léxico*. No entanto, a sintaxe, a morfologia e o léxico de cada linguagem têm suas peculiaridades.

Num texto de história em quadrinhos, por exemplo, o discurso direto é indicado por um balãozinho dotado de um apêndice que aponta para o personagem que está falando; se esse apêndice é constituído por uma série de bolinhas, é sinal de que ele está pensando e não falando. Esses recursos podem ser considerados como uma morfologia própria da história em quadrinhos.

Como ilustração de nossas afirmativas, colocamos abaixo, um exemplo de texto em que somente utilizada a linguagem não-verbal

Tira 2



Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Temos, então, um texto composto apenas pelo não-verbal. Nele a linguagem utilizada é composta pelo jogo de luz e sombra, além do gestual e facial executados pelo Gato. Evidentemente a contextualização será importante para a interpretação. Neste caso, temos o Garfield como “astro” de um show.

No primeiro quadrinho da sequência, temos duas realidades: a parte escura e a parte iluminada pela luz de um refletor. Garfield está na parte escura, mas seus traços indicam que se movimenta, e em direção à luz do refletor: dois traços feitos atrás da cabeça do Gato, sua pata direita encontra-se levantada e a esquerda encostada no chão, sugerindo andar, seu rabo está levantado: atitude de atenção, as patas dianteiras arriadas - note-se que a posição do gato é erétil, como a dos humanos - sua expressão facial é a mesma de sempre: olhos semicerrados, bigodes espetados, boca fechada, típica do ar de displicência do gato.

A partir do segundo quadro, onde geralmente há o clímax da história, o gato sofre tremenda transformação. Uma vez sob a luz do refletor, manifesta-se o “astro” que é o Garfield, e ele o demonstra através de número de dança; seus pés/patas insinuam vários movimentos de sapateado, os traços circulares em volta dos pés sugerem voltas, enfim, muito movimento; sua expressão facial modifica-se; abre-se um enorme sorriso, seus dentes estão todos à mostra, seus olhos bem abertos, sua orelhas em pé, a posição das patas dianteiras também sugere movimento, afinal o Gato dança, é seu número, seu show.

No último quadro, Garfield, já fora da luz do refletor, volta quase à posição inicial, apenas a posição da pata direita muda, indicando que o caminhar do gato continua para frente. Enfim; Garfield é um astro, e, como todo astro que se preze, transforma-se sob o refletor. Ele **é e faz** o show. Tudo foi apreendido apenas pelo visual.

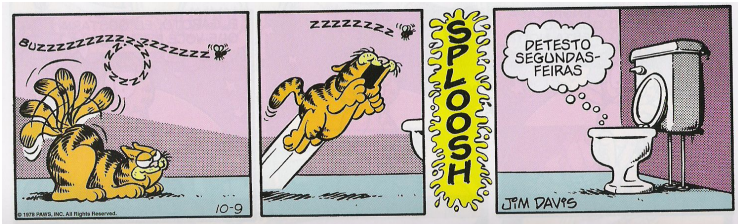
Obviamente, o leitor, durante sua leitura, usará os conhecimentos que tem sobre a personagem, mas o interessante aqui é se observar que apenas o não-verbal foi suficiente para que se procedesse à interpretação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Da mesma maneira que se aprende a ler um texto verbal, pode-se ler um texto não-verbal. Basta que se conheçam os códigos utilizados em cada uma das linguagens que se apresentam no texto.

Para demonstrar algumas marcas formais da linguagem verbal e não-verbal que se fazem presentes simultaneamente em um texto, apresentamos a análise de mais uma tira, apontando conhecimentos que nos parecem necessários para a sua compreensão.

Tira 3



Como já dissemos, para compreender o texto em sua totalidade será necessário perceber os diversos aspectos visuais e relacioná-los aos não-visuais.

Por exemplo:

(Re)conhecer códigos visuais da tiras, tais como:

1-os traços circulares em volta do rabo do gato, para indicar a grande movimentação; traços verticais para cima, demonstrando o movimento de pulo do gato, pequenos traços em volta das asas da abelha, indicando movimento de voo;

2-as **onomatopeias** e a forma de apresentá-las – primeiro um *buzzzz...* contínuo descrevendo o ruído da abelha – reproduzido em forma espiral indicando sua trajetória no ar, depois em letras garrafas e negrito um *SPLASH*, indicando resultado do forte impacto do gato com a água;

3-o significado da expressão fisionômica do personagem central: Garfield está de orelhas abaixadas, assim como a metade posterior de seu corpo, numa clara posição felina de atenção seguida de possível

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ataque; seus olhos, primeiro, estão semicerrados, depois “somem” devido ao esforço da enorme abertura da boca na tentativa inútil de pegar a abelha; seus bigodes estão abertos, suas patas, antes encolhidas, agora distendem-se para o salto.

4-o balão de fala saindo de dentro do vaso sanitário, indicador da fala de Garfield;

A fala do Garfield, constante no balão, constitui-se de uma expressão **clichê**, cujo uso justifica-se até pela analogia comportamental do gato e do homem: Garfield odeia as segundas-feiras, também não apreciadas pela maioria das pessoas que veem nela o início de uma semana de trabalho.

5-percebidos tais elementos, apreender a comicidade da situação.

CONCLUSÕES

O que esperamos com este trabalho é a exemplificação e a constatação da importância dos diversos níveis de conhecimento necessários para a boa leitura das HQs.

Perfeitamente compatíveis com os processos envolvidos na leitura de textos apenas verbais, os textos mistos exigem do leitor o mesmo e significativo esforço para sua interpretação. Sua leitura torna-se fácil e agradável não a despeito disso, mas exatamente por isso. Também para sua compreensão o leitor deverá usar sua bagagem anterior, aquela que constrói desde que nasce até o momento de sua despedida. Como pode utilizar todo tipo de experiência, inclusive a informal, o leitor sente-se mais confortável e seguro para a leitura. Não se trata de afirmar que o texto misto tem interpretação mais fácil e sim de apontar as possíveis justificativas para se torne tão mais procurado e agradável para nossos alunos – mesmo para os mais velhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANSELMO, Zilda Augusta. *Histórias em quadrinhos*. Petrópolis: Vozes, 1975.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática da língua portuguesa*. 37ª ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2000.

CIRNE, Moacy. *O mundo dos quadrinhos*. São Paulo: Símbolo, 1977.

———. *Quadrinhos, sedução e paixão*. Petrópolis: Vozes, 2000.

DAVIS, Flora. *Comunicação não-verbal*. Trad. de Antonio Dimas. 7ª ed. São Paulo: Summus, 1979.

DAVIS, Jim. *O Melhor de Garfield*. Editora On Line, 2004.

DISCINI, Norma. *O estilo nos textos: história em quadrinhos, mídia, literatura*. São Paulo: Contexto, 2003.

FEIJÓ, Mário. *Quadrinhos em ação*. São Paulo: Moderna, 1997. (Coleção Polêmica)

FULGÊNCIO, Lúcia & LIBERATO, Yara. *Como facilitar a leitura*. 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2004.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 7.ed. São Paulo: Pontes, 2000.

———. *Leitura: ensino e pesquisa*. 2ª ed. São Paulo: Pontes, 2001.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A LÍNGUA INGLESA E OS JOVENS NA CONTEMPORANEIDADE: NOVAS FORMAS DE LETRAMENTO?

Luciana Maria Saldanha Kuenerz (UFF)
luciana.kuenerz@gmail.com

Este trabalho é parte da minha dissertação de mestrado da Universidade Federal Fluminense, que trata das expectativas de alunos do Ensino Médio Estadual em relação ao aprendizado da língua inglesa, como instrumento de inserção social.

Questão: Quais as expectativas de alunos das classes populares em relação ao idioma inglês?

Será que as novas tecnologias e o novo papel que língua inglesa ganhou na atualidade têm gerado novas expectativas para os jovens das classes populares?

OBJETIVOS

- Analisar as expectativas de alunos do ensino médio estadual em relação ao aprendizado da língua inglesa, como instrumento de inserção social.

- Investigar as expectativas desses alunos em relação ao aprendizado da língua inglesa, verificando se elas se relacionam ao mundo do trabalho, ao ambiente escolar, às atividades de cultura e/ou lazer, às novas tecnologias, entre outros.

- Conhecer o contexto sócio-histórico cultural dos sujeitos da pesquisa.

- Compreender de que modo a proposta pedagógica para o ensino do inglês na escola contribui para as expectativas desses alunos.

A partir de uma abordagem bakhtiniana discutiremos a linguagem em seu sentido sócio-histórico-cultural. Planejamos trabalhar principalmente a partir dos conceitos de *ideologia*; *polifonia*; *dialogismo*; *sinalema*; *exotopia*; *relações interpessoais e intrapessoais* e ainda as questões relativas ao *enunciado*; à *formação da*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

consciência; ao discurso interior e exterior; à palavra, como um potente signo ideológico; bem como na dialética por um viés marxista (Bakhtin, 2006).

Para este trabalho, no entanto, fizemos um recorte da revisão inicial de literatura de um campo da Linguística Aplicada que trata das questões ligadas à globalização, ao letramento, à língua inglesa no mundo atual e seus desdobramentos nas práticas sociais e escolares. Esta revisão foi dividida em quatro categorias: *Globalização; “O hibridismo” das culturas, raças e discursos; “Multiletramentos” e diversidade cultural; “Pós-colonialismo – a construção do Ocidente”.*

No que tange à globalização, Blackburn & Clark (2007) elucidam a respeito das diferentes visões em relação ao tema. Para uns ela é uma invasão destrutiva que causa desigualdades econômicas e culturais, além de desastres ambientais. Para outros, no entanto, ela pode causar um impacto bastante significativo nas relações interpessoais e nesse sentido, as comunidades locais podem se fortalecer com as demandas globais, as quais podem levar os indivíduos à reflexão, à tomada de consciência e à ação.

Luke (*Apud* Blackburn & Clark, 2007, p. 12-13) afirma que o idioma inglês é uma forma global de capital, ou seja, uma forma de homogeneizar as culturas e de manter o domínio imperialista. O autor chega mesmo a comparar esta força hegemônica à “McDonalização do mundo”, que tem na língua inglesa uma grande aliada. Por outro lado, ele considera que os falantes de inglês, espalhados pelo mundo inteiro, terminam por provocar a perda de um possível controle, já que a diversidade cultural se manifesta na própria língua inglesa e se encarrega de destruir esse bloco supostamente monolítico e coeso. Ou seja, a própria disseminação do aprendizado dessa língua acaba por se converter em seu inimigo em potencial, pois gera capital cultural e poder para as comunidades locais melhor se manifestarem e lutarem por seus direitos e pela preservação de suas culturas.

Asensio (*Apud* Moita Lopes, 1996) menciona a cumplicidade que o império tem com a língua. Assim como Roma está em toda a parte, toda a parte está em Roma, ou seja, a língua vai ganhando as peculiaridades de cada lugar. Logo, o invasor conquista e depois é também conquistado pelas culturas dos povos que conquistou. Ora, se essa língua já não pertence às suas fronteiras de origem, mas se

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

espalhou pelo mundo, e é usada muito mais por falantes não nativos para fins próprios, do que para se pretender superior, os próprios falantes nativos terão que rever suas relações com sua língua materna, que se tornou língua franca.

Cope & Kalantzis (2000) apontam a diversidade cultural, bem como as mudanças tecnológicas que acarretam mudanças no modo de construir o discurso. É papel do professor apropriar-se dos discursos globais, ou seja, do aspecto positivo da globalização onde se travam as lutas dos movimentos sociais, que contribuem para a nossa transformação como cidadãos do mundo. Há mais coisas acontecendo do que apenas o sistema abstrato da língua e por isso o ensino não pode estar distante das questões sociais que perpassam a linguagem. Quanto às novas formas de aprender e de pensar, Lankshear & Knobel (2007) tacam um paralelo entre o período moderno e a atualidade. Os autores mostram que enquanto o período moderno, industrial, caracterizado pela linha de montagem e por comportamentos mecanicistas criou o modo 1.0 de pensar, o mundo contemporâneo, da pós-modernidade, está criando novos modos de agir, a partir de uma visão pós-industrial de serviços, ligada à distribuição de informações no espaço digital, às novas formas de aprender. É nesse sentido que Kress (2003) vem afirmar a importância da apropriação de um letramento nas novas tecnologias por parte dos professores.

Barton & Hamilton (1998) mostram o letramento para além da escrita. Assim, a negociação dos significados se dá nos meios por onde circulam os indivíduos e depreendemos daí que não há verdade sobre a língua. Portanto, a norma culta é válida dentro de um determinado contexto e não em outro, podendo-se dizer mesmo que o letramento é situado sócio-históricamente. Para Maybin & Moss (1993) os textos não têm significado intrínseco, as pessoas é que dão o sentido a eles. Logo, se o texto não pode estar separado de sua história, os significados por onde circula não são os mesmos.

Não é por outro motivo que Moita Lopes (2005) propõe os hibridismos que transformam e não os que paralisam. Mas para tal, faz-se necessário o abandono do letramento autônomo que trabalha o significado isolado no sistema da língua e separa o sujeito das práticas. Se os estudos pragmáticos cumprem esse papel de olhar as pessoas e os contextos, é preciso olhar os textos nas práticas, na situação

nalidade, no trabalho, na escola, no hospital e ver quem são as pessoas. Assim temos o letramento radiofônico, midiático, musical, entre muitos outros meios semióticos e essa é a importância da virada linguística, ou da virada da pragmática que estuda a linguagem usada por seus usuários e sua importância na constituição dos sujeitos no mundo contemporâneo. Daí a importância da alteridade na construção de quem somos e é por isso que ler e decodificar cognitivamente, incorporar as questões sociais de poder na prática envolve não só o letramento escrito, mas também a oralidade, a qual é parte integrante dele. O que está para além do sistema da língua é o engajamento discursivo.

Ainda em relação ao letramento, Kress & Van Leeuwen (2001) tratam do abandono da monomodalidade e da adesão à multimodalidade, que pode ser vista em diversos domínios. Recentemente, na contemporaneidade vamos vendo uma rede multiforme de linguagem semiótica de diversos domínios sendo usada para falar sobre alguma coisa, ou seja, não há mais uma única forma de se referir a algo, mas vários tipos de signos que nos alcançam de inúmeras maneiras fazendo-nos remeter a muitos espaços de interlocução, onde os signos e conceitos são reconfigurados em nome de uma comunicação. A articulação e a interpretação têm a ver com o contexto em que o projeto e o discurso ocorrem (Kress & Van Leeuwen, 2001). Por isso a experiência do usuário da língua é de suma importância. O conceito de “transmodalidade” de Pennycook (2007) torna mais visível o entrelaçamento, a hibridez interdiscursiva nos textos. O autor se afasta um pouco da ideia de “multimodalidade” de Kress & Van Leeuwen (2001) que, a seu ver, termina por separar os modos. A “transmodalidade” talvez possa de fato traduzir melhor a noção da linguagem a partir da integração com o contexto extra-linguístico, já que a língua não pode estar separada de seu movimento, seu ritmo e música, dentro de um contexto sócio-histórico-cultural.

No que se refere à noção de Pós-Colonialismo referente à atualidade, Mignolo (2000) propõe o conceito da “epistemologia de fronteira” a partir de um novo posicionamento no mapa geopolítico, onde as culturas ditas “subalternas” têm voz própria. Max Weber entende esse avanço da racionalidade como um valor universal característico dos povos do ocidente, ou seja, sem o Ocidente a descoberta da razão não teria sido possível. Mignolo (2000), no entanto, vem na

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

contramão dessa visão, nos falar da “epistemologia da fronteira” e das culturas ditas subalternas como uma resposta para Weber, que não considerou as diferenças coloniais e a subalternização das culturas não compreendidas pelo homem branco e cristão. A fronteira torna-se um campo de batalha e a subalternidade, um novo lugar de e-nunciação. Surge então a necessidade de descolonizar a rigidez epistêmica e territorial e resgatar os saberes dos continentes subalternizados (Mignolo, 2000).

Já Canclini (1997) vem falar em “cruzamento de fronteiras”, que promove a mistura de culturas distintas que recriam seus valores simbólicos e apagam as demarcações anteriormente fixadas. Vemos que o binômio proposto por Mignolo (2000) “modernidade/colonialismo”, apesar de ser um convite para um novo olhar, não é contemplado pelos discursos ditos pós-estruturalistas e pós-modernos. Os movimentos de periferia são múltiplos e variados e o mundo bipolar deixa de existir quando emergem mundos em trânsito e cidadãos de passagem, cruzando fronteiras. Segundo o autor já temos exemplos diversos de “remixagens” dos valores históricos e culturais dos povos subalternizados que buscam articular-se com a pós-modernidade. Vale dizer que os conflitos econômicos e sociais não deixam de existir na pós-modernidade, apenas ganham novos contornos, pois o poder não é apenas vertical como se imaginou, há redes que se entrecruzam e permitem as mais variadas relações de dominação, a qual se torna virtual também. Os conceitos “hegemônico” e “subalterno” também podem ser relativos, especialmente para os que se mesclam, que transitam em “entre lugares”, e, nesse sentido, o conceito convencional de comunidade cai, bem como o conceito de periferia. A cultura, como simulacro, pode ser encontrada na cerca que demarca as fronteiras entre México e EUA, por exemplo. Cerca fixa, porém virtualmente móvel, talvez “o principal monumento da cultura de fronteira” (Canclini, 1997, p. 321), a cidade de Tijuana, perpassada por intercâmbios culturais constantes, onde a pluralidade de línguas se prolifera nos bairros e ruas, em diálogos que se dão em inglês, espanhol e em línguas indígenas, também se vê silenciada quando reduzida às línguas ditas oficiais nos espaços públicos de comunicação oficial e publicidade, onde predominam o inglês e o espanhol na forma padrão.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Canclini (1997) pensa a coexistência entre as novas tecnologias e a cultura pré-existente, antes do encontro transformador, promovendo reorganizações e impedindo a classificação rígida dos grupos sociais. Sabemos também que a globalização vem produzir a hipersemiotização. Ora, se a tecnologia é inevitável, se o encontro das culturas, incluindo a arte e a língua, produz a hibridez e gera novos significados e se as pessoas são colocadas em nichos e os cidadãos são consumidores, o capital termina por consumir o sagrado e o profano. Afinal, quem é mais colonizado? Quem está atuando na fronteira, ou quem está em casa conectado, consumindo inconscientemente? As culturas se hibridizam e percorrem os espaços por vias diversas através da comunicação, que se torna cada vez mais virtual. As fronteiras estão, portanto, dentro de casa e na sala de aula, por exemplo. As demarcações se misturam, se contrabandeam, formando capitais culturais distintos que se disseminam e passam a gerar novos valores simbólicos e os gêneros ditos impuros passam a coexistir com os convencionais. A literatura se mistura com os quadri-nhos, o “graffiti” marca uma escritura territorial, enquanto a cultura icônica propõe uma nova forma de ler e compreender, como os “mangás”, de origem japonesa, e o “rap”, ao misturar o inglês e o português possibilita novos usos significativos, novas leituras.

Pennycook (2007), também se afasta da bipolaridade mencionada acima e apresenta a metáfora da viagem interna e externa que se dá no encontro com o outro. Viagem essa, que se faz necessária em processos tradutórios, onde o estranhamento é fundamental. Internamente também devemos apurar o olhar e a escuta para as relações do cotidiano, na família, no trabalho, etc. A perspectiva da intersubjetividade que gera novos significados é aqui reiterada para a “trans-subjetividade” que atravessa as práticas em movimento. Apesar das generalizações e de todo essencialismo de cunho político e científico bastante presentes, já podemos perceber que a noção de língua e cultura vem sendo problematizada, a partir do conceito de transculturação ou transmutação de culturas. A ideia de uma “cultura mundana”, “*wordly culture*”, contempla o diálogo intenso com as diferenças que se dão no fluxo constante, em oposição à hegemonia, presente no conceito de “cultura global”, “*global culture*”. O autor aponta a “trans-subjetividade” a partir de uma cultura mundana em oposição à ideia de um essencialismo ou da hegemonia da cultura

global. A tradução cultural envolve todos os processos humanos e se dá de modos distintos. A língua inglesa é por si só a reapropriação desses processos em todos os países do mundo, já que não há uma representação única, pois a cópia nunca é igual. Pode-se dizer que a reinvenção dos “idiomas ingleses” por parte das mais diversas comunidades é, portanto, a tradução em imagens diferenciadas pelos povos que delas se utilizam, de forma bem própria. O aprendizado da língua inglesa possibilita que os sujeitos circulem mais agilmente pelos novos letramentos que não só os provenientes da Inglaterra ou EUA. Daí a importância do ensino desta língua no mundo contemporâneo, tamanho é o papel privilegiado que ela adquiriu (Pennycook, 2007).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASENSIO, E. La Lengua Compañera del Império. *Revista de Filología Española*, 1960.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARTON, David.; HAMILTON, Mary. Understanding Literacy as Social Practice. In: —. *Local literacies: reading and writing in one community*. Londres: Routledge, 1998, p. 3-22.

BLACKBURN, Mollie V.; CLARK, Caroline T. Bridging the Local/Global Divide: theorizing connections between global issues and local action. In: —. (eds.). *Literacy research for political action and social change*. New York: Peter Lang, 2007, p. 9-28.

BRAH, A.; COOMBES, A. Introduction: the conundrum of ‘mixing’. In: *Hybridity and its discontents politics, science, culture*. London: Routledge, 2000, p. 1-16.

CANCLINI, Néstor. García. Culturas Híbridas, Poderes Oblíquos. In: —. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: USP, 1997. p. 283-350.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Introduction: multiliteracies: the beginnings of an idea. In: —. (eds.) *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. Londres: Routledge, 2000, p. 3-37.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

KRESS, Gunther. The Futures of Literacy: modes, logics and affordance. **In:** —. *Literacy in the New Media Age*. Londres: Routledge, 2003, p. 1-15.

———; VAN LEEUVEN, Theo. Introduction. **In:** —. *Multimodal Discourse: the modes and media of contemporary communication*. Londres: Arnold, 2001, p. 1-23.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michel. Sampling “the New” in New Literacies. **In:** KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. (eds.) *A New Literacies Sampler*. New York: Peter Lang, 2007, p. 1-24.

LUKE, Allan. The Trouble with English. *Research in the teaching of English*, v. 39, n. 1, p. 85-95, ago. 2004.

MAYBIN, Janet; MOSS, Gena. Talk about texts: reading as a social event. *Journal of Research in Reading* 16(2), p. 138-147, 1993.

MIGNOLO, Walter. On Gnosis and the Imaginary of the Modern/Colonial World System. **In:** —. *Local histories/Global designs: coloniality, subaltern knowledges and border-thinking*. Princeton, Princeton University Press, 2000, p. 3-45.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. "Yes, nós temos bananas" ou "Parafiba não Chicago não". Um estudo sobre a alienação e o ensino de inglês como língua estrangeira no Brasil. **In:** —. *Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem em línguas*. Campinas: Mercado das Letras, 1996, p. 37-62.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. A construção do gênero e do letramento na escola: como um tipo de conhecimento gera outro. *Investigações. Linguística e Teoria Literária*, vol. 17, n. 2, p. 47-68, 2005.

PENNYCOOK, Alastair. Transgressive theories. **In:** —. *Global Englishes and transcultural flows*. London: Routledge, 2007, p. 36-57.

A LINGUAGEM DA ÉTICA NA FICÇÃO DE J.M. COETZEE

Ana Maria Abrahão dos Santos Oliveira (UFF)
abrahao-ana@ig.com.br

INTRODUÇÃO

Percorrendo toda a história ocidental como indagação, e em especial, na contemporaneidade, o tema da ética suscita expectativas, crenças e desejos dos indivíduos em quaisquer lugares do planeta. A busca de valores, muitas vezes, traz à tona grandes discussões políticas, religiosas e de toda a ordem, traduzindo os estados de espírito dos indivíduos tanto no espaço privado quanto no espaço público, surgindo nesse ponto, as mazelas, as misérias humanas do cotidiano.

Como não poderia deixar de ser, na literatura, o questionamento dos valores éticos também surge com a força da ficção contemporânea, e aqui fazemos um recorte na obra do sul-africano J. M. Coetzee, com seus livros *A vida dos animais* (2002) e *Desonra* (2003).

Prêmio Nobel de Literatura em 2003, ao longo de sua carreira, Coetzee consagrou-se como um autor de obras complexas e dilacerantes sobre o seu país, após o fim do regime do *apartheid*.

Aborda com paixão e racionalismo a complexidade das relações humanas no mundo contemporâneo, transpondo para as suas narrativas, de modo mais insólito, os percalços de sua profissão (além de escritor, Coetzee é também professor). Explora a ficção como um espaço que problematiza a relação entre ética e estética, investigando a miséria, a dor e a solidão do ser humano, mostrando assim, como são frágeis os limites da ética e da dignidade do homem, além de estabelecer um elo com obras de importantes autores do cânone ocidental.

DESONRA: A ÉTICA NO MEIO ACADÊMICO

(...) qualquer pessoa considera um homem que, sem sentir desejos ou sentindo desejos fracos, pratica uma ação desabonadora, pior que alguém que alguém que age assim sob a influência de desejos intensos, e considera um homem que desferiu um golpe sem estar sob o efeito da cólera pior que um homem que age assim por estar encolerizado; na verda-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

de, que fariam pessoas deste tipo se estivessem sob o efeito das emoções fortes? (Aristóteles, 1985, p. 141)

Para que haja conduta ética é preciso que exista o agente consciente, isto é, aquele que conhece a diferença entre o bem e o mal, certo e errado, permitido e proibido, virtude e vício. (Chauí, 1994, p. 337)

Desonra (2003) é uma narrativa instigante, capaz de prender o leitor do início ao fim com sua trama densa e intensa. Relata a trajetória em queda livre de um professor universitário da Cidade do Cabo, na África do Sul – David Lurie -, um homem de meia-idade, solitário, erudito e acomodado. Nessa instituição acadêmica, impera o desinteresse pelos estudos de Letras Clássicas e Modernas, o que ocasiona a recolocação do professor, que passa, por essa razão, a lecionar Capacitação em Comunicações, mas que também ministra o curso Poesia Romântica, que é sua especialidade. Cogita escrever uma ópera sobre Lord Byron, mas não consegue levar o projeto adiante. Não se incomoda com a falta de interesse dos alunos por suas aulas de poesia, o que demonstra desde o começo, a postura profissional assumida pelo personagem.

Como não tem respeito pela matéria que ensina, não causa nenhuma impressão nos alunos. (...) Mas cumpre ao pé da letra as obrigações com os alunos (...) Ele continua ensinando porque é assim que ganha a vida; e também porque aprende a ser humilde, faz com que perceba o seu papel no mundo. A ironia não lhe escapa: aquele que vai ensinar acaba aprendendo a melhor lição, enquanto os que vão aprender não aprendem nada. (Coetzee, 2003, p. 11)

Lurie satisfaz suas necessidades afetivas em dia, hora e local previamente determinados com uma jovem prostituta cujo nome é Soraya. Aqui a narrativa de Coetzee dialoga com um clássico da literatura ocidental, *Madame Bovary*, de Flaubert, quando o professor, num grande devaneio, imagina como Emma Bovary se sentiria, se pudesse viver a plenitude do sexo de que falam os poetas, com ele, Lurie, que lhe ofereceria uma plenitude sexual moderada e não o relacionamento intenso que Emma tinha com seus amantes.

Mas Soraya dispensa Lurie e ele passa a ter um caso com uma de suas alunas, o que, para ele, não passava apenas de uma questão de oportunidade. Não obstante estar ciente das consequências que essa atitude poderia lhe trazer, o professor foi adiante em seus propósitos, até que é desprezado também pela jovem estudante.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Está voltando para casa uma sexta-feira de noite, pelo caminho mais longo que atravessa os jardins da faculdade, quando nota uma de suas alunas no caminho à sua frente. (...) Ele fica um pouco tocado por ela. Não é novidade: não há semestre em que não se apaixone por uma ou outra de suas crias. Cidade do Cabo: uma cidade pródiga de beleza, de belezas. (p. 18-19)²⁸

Após um breve e incerto relacionamento com a jovem, cujo nome é Melanie Isaacs, esta faz queixa contra ele na universidade. Acusado de assédio sexual, sua vida soçobra. Despreza os códigos politicamente corretos do meio acadêmico e é expulso da universidade onde leciona, por não aceitar o julgamento com as normas impostas pela comissão que o julga. Perante a comissão, assume-se como “culpado”, como “um escravo de Eros”, entretanto, rejeita a possibilidade de fazer a própria defesa e de se submeter ao que chama de aconselhamento. Não está disposto a retratar-se publicamente. De certa maneira sente-se “vítima” da sociedade, uma sociedade do espetáculo, que legitima a ordem dissimulada em detrimento de valores essenciais ao ser humano e que só valoriza os fatos que podem se transformar numa atração. “Estamos vivendo em tempos puritanos. A vida privada é assunto público. A libido é de digna de consideração, a libido e o sentimento. Eles querem espetáculo: bater no peito, mostrar remorso, lágrimas, se possível. Um show de televisão, na verdade.” (p. 79)

Segundo Aristóteles, em *Ética a Nicômaco*:

(...) o fato de todos os seres – tanto animais irracionais quanto as criaturas humanas – buscarem o prazer é um indício de que ele é de algum modo o bem supremo. (...) é evidente que se o prazer, ou seja, a atividade de nossas faculdades, não é um bem, a vida das pessoas felizes não será necessariamente agradável. Com efeito, para que necessitaríamos do prazer se ele não fosse bom? Ao contrário, as pessoas felizes poderiam até viver uma vida de sofrimentos. De fato, o sofrimento não será bom nem mau se o prazer não o for; por que então evitaríamos o sofrimento? Logo, se a atividade das pessoas boas não for mais agradável que a de qualquer outras, sua vida tampouco será mais agradável. (...) Mas pode haver excesso em relação aos bens do corpo; é a busca deste excesso que torna as pessoas más, e não a busca dos prazeres necessários, pois todos nós gostamos até certo ponto de deleitar-nos com iguarias finas, vinho e prazeres do sexo, embora nem todos nos deleitemos como devíamos. Com o sofrimento, acontece o contrário, pois não evitamos os seus excessos, e sim o evitamos pura e simplesmente; com efeito, o contrário do excesso do prazer não é o sofrimento, exceto para as pessoas que perseguem o excesso de prazer. (Aristóteles, 1985, p. 149-150)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Para Ricoeur, o conceito de ética pode ser concebido tendo em vista as relações de cuidado para com o outro. Desse modo, mediante o reconhecimento social do outro, é possível definir critérios que assegurem intenções de uma vida digna com o outro, em instituições mais justas.

O outro é, (...) assim, aquele que pode dizer eu como eu e, como eu ser considerado um agente, autor e responsável pelos seus atos. Do contrário, nenhuma regra de reciprocidade seria possível. O milagre da reciprocidade é que as pessoas são reconhecidas como insubstituíveis umas às outras (...) é o segredo da solicitude (...) o viver bem não se limita a relações interpessoais, mas estende-se à vida nas instituições; (...) a justiça apresenta traços éticos que não estão contidos na solicitude (...) Pode-se, com efeito, compreender uma instituição como um sistema de partilha, no que se refere a direitos e deveres, (...) responsabilidades e poderes, vantagens e encargos. (Ricoeur, 1995, p. 164-165)

De acordo com a conclusão de Lurie, a razão principal de ter sido julgado não foi o fato em si – o envolvimento com uma aluna -, mas sim por considerar-se um velho inútil que quis relacionar-se com uma mulher trinta anos mais jovem.

Julgado por seu modo de vida. Por atos antinaturais: por espalhar semente velha, semente cansada, semente que não fecunda, *contra naturam*. Se velhos comerem meninas, qual será o futuro da espécie? No fundo era essa a acusação: Metade da literatura versa sobre isso: jovens lutando para escapar do peso dos velhos, em prol da espécie (p. 215)

Torna-se um indivíduo renegado e a única saída que encontra é refugiar-se na fazenda de sua filha, Lucy, que após o fim doloroso de uma relação homossexual, cria flores e cuida de cachorros, contando com a ajuda de um empregado, o negro Petrus. A filha era a única pessoa com quem Lurie ainda tinha algum vínculo afetivo. Sem amigos, cai em desgraça e vê-se totalmente só.

Podemos dizer que o professor vive como um exilado, pois é, por forças das circunstâncias, forçado a se afastar de seu ambiente de trabalho e da vida acomodada que levava. Vive num estágio intermediário: não consegue se integrar totalmente ao seu novo ambiente, nem consegue libertar-se inteiramente do local onde vivia. Tem de aprender a sobreviver onde está.

Tal como o poeta inglês Byron – objeto de estudo do narrador - o professor também tem de fugir para tentar amenizar os efeitos da “manifestação de Eros” em sua vida.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Acusado de abuso sexual, à procura de afeto e sem um projeto concreto de vida, busca em sua filha um refúgio para a sua solidão. Porém, depara-se com uma realidade bem diferente daquela que conhece. Com Lucy, Lurie até poderia manter um relacionamento afetivo sincero e aberto, entretanto, não é o que constatamos ao longo da narrativa. Ele a sente distante, vivendo num mundo próprio, em que não há lugar para ele, o pai.

Lucy, que havia feito parte de uma comunidade hippie, vivia numa casa antes pertencente a grandes famílias brancas no tempo do *apartheid*. A vida em comunidade findara, porém ela ainda viveu algum tempo com a companheira Helen. Quando esta se foi, viu-se inteiramente só. Lucy era fruto de uma África do Sul pós-guerra e ainda com relações extremamente conflitivas entre negros e brancos. Lurie tem dificuldade de se reconhecer na filha. Os pais eram intelectuais e ela “esse retrocesso, uma sólida colona” (p. 73). Mas ele admite para si mesmo que a história de seu país talvez exerça um papel mais relevante na construção da identidade de sua filha que a herança genética e cultural.

Depois do fim do regime de segregação, após uma luta racial tão brutal, o processo de formação das identidades tornou-se lento e muito frágil. Lucy é violentamente estuprada por três homens negros e recusa-se a deixar o lugar, conformando-se com o que denominou ser a inversão de uma situação que durou muito tempo: o país foi colonizado por brancos – os ingleses, no caso da África do Sul, e esteve submetido ao regime do *apartheid*, que subjugava os negros (mais de 50% da população do país). Agora os negros a estupram e querem a sua terra, ela, que é branca, sendo aqui o símbolo do colonizador e também o da dominação branca no regime de segregação racial. Lurie sente-se impotente diante dos agressores e da língua que falam. Ele fala italiano e francês, mas isto de nada lhe vale na África negra, longe da Cidade do Cabo, longe da universidade onde lecionava.

Fredric Jameson, em *A cultura do dinheiro* (2001), problematiza a questão da língua:

Veja-se, por exemplo, a questão dos idiomas no novo sistema mundial: serão todos iguais, e será que cada grupo linguístico produz livremente sua própria cultura de acordo com suas necessidades? (...) Vale ressaltar, ainda que, para muitas pessoas no mundo o inglês não é exatamente uma linguagem da cultura: é uma língua franca do poder e do di-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nheiro, que é preciso aprender e usar para fins práticos, e não para fins estéticos. (Jameson, 2001, p. 49)

Lucy diz aceitar pagar o tributo, o preço que os negros lhe cobram e concorda em ser locatária em sua própria terra. Aceita até mesmo se passar por mulher de Petrus – a terceira -, se isso for garantia de segurança para ela e protege Pollux, um de seus estupradores, da fúria de Lurie, que tenta espancá-lo ao constatar que o jovem está morando na casa de Petrus. Este já não é mais apenas um sócio. Agora é o dono da terra. Ele conhece os homens que violentaram Lucy, mas ela aparentemente, não dá importância para isso. Petrus tem o seu novo “status”, o de proprietário, com direito a um conforto material que desconhecia até então. Uma pequena parcela da dívida histórica dos brancos para com os negros está sendo “paga”; pelo menos é assim que a filha de Lurie enxerga sua nova situação. Petrus recebeu o seu quinhão, o que lhe era devido. O professor quer que a filha deixe a fazenda, mas ela se mostra irredutível em sua decisão. Pai e filha veem a realidade de formas diferentes. Depois de uma conversa difícil, por meio de cartas, tentam dialogar, quando Lurie apela inutilmente: “Você quer se humilhar perante a história. Mas o caminho que está seguindo é o caminho errado. Irá despi-la de toda a honra (...)” (p. 182)

E Lucy responde, decidida, mas completamente entregue ao desalento: “Não sou a pessoa que você conhece. Sou uma pessoa morta e não sei o que me trará de volta à vida. Tudo o que sei é que não posso ir embora (...) o caminho que estou seguindo pode estar errado. Mas se for embora da fazenda, irei derrotada, e sentirei o gosto dessa derrota o resto da vida.” (p. 182)

Lucy está grávida de um dos estupradores. Para Lurie, eles não estupraram, acasalaram: “Não era o princípio do prazer que os impulsionava, mas os testículos, sacos cheios de sementes ansiando por se aperfeiçoar (...) Que tipo de filho pode nascer de uma semente daquelas, semente enfiada na mulher não por amor, mas por ódio, misturada caoticamente, com a intenção de sujá-la, de marcá-la, como urina de cachorro?” (p. 224)

Do início ao fim, a narrativa mostra a readequação e a flexibilização no âmbito profissional e também nas relações sociais dos indivíduos, o que é peculiar em países periféricos, como a África do

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Sul. Em *Desonra*, esses fatores acontecem tanto no meio urbano – as mudanças nos programas da Universidade Técnica do Cabo, local de trabalho do professor Lurie, que não tem outra opção, a não ser se recolocar – como no ambiente rural – transformações ocorridas devido às mudanças de conceito de propriedade e de produção agrícola, no caso de Lucy.

A prosa do escritor sul-africano mostra como a colonização inglesa que “evoluiu” para o regime do *apartheid* em meados do século XX, deixou como legado uma sociedade plural e heterogênea que busca reconciliação de etnias, de classes, através de profundas transformações das identidades.

Ao traçar subliminarmente um paralelo entre as agressões sofridas por Melanie e aquela de que Lucy foi vítima, o texto põe em jogo as diferentes formas de desonra e convoca o leitor a compartilhar de um cinismo complacente diante dos padrões morais da cultura ocidental. (...) A partir de um anti-heroico personagem, cuja experiência violenta de sobreviver nos padrões caóticos que predominam em seu país põe em xeque os valores éticos sob os quais a sociedade ocidental se erigiu, o autor apresenta o desértico cenário que contextualiza nossa contemporaneidade. (Paranhos, 2006, p. 46; 48)

A VIDA DOS ANIMAIS: PRECONCEITO E/OU FALTA DE ÉTICA?

(...) a simples existência da moral não significa a presença explícita de uma ética (...), isto é de uma reflexão que discuta, problematize e interprete o significado dos valores morais. (Chauf, 1994, p. 339)

Coetzee, ao ser convidado a proferir uma conferência no Stanford Humanities Center, surpreende a plateia porque não faz uma reflexão acadêmica; ao invés disso, o autor, que também é ensaísta, procede à leitura de um relato em que uma escritora famosa e solitária faz uma contundente defesa dos animais.

Desse relato originou-se o livro *A vida dos animais* (2002), em que o autor questiona o modo como os seres humanos tratam os animais. Para isso, utiliza sua personagem Elizabeth Costello, uma escritora idosa e solitária, vegetariana radical e veemente defensora dos animais que é convidada a proferir uma palestra. Surpreende a comunidade acadêmica, que esperava que Costello falasse sobre seus livros; no entanto, ela faz uma defesa contundente dos animais. A

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

palestrante faz uma comparação que causa uma enorme perplexidade: compara o assassinato dos judeus no holocausto à matança dos animais e afirma que “foi nos matadouros de Chicago que os nazistas aprenderam como processar corpos. (...) e que no “grande discurso ocidental”, o que impera é a ideia do “homem versus o animal, o racional versus o irracional”, o que para Costello, significa a “rendição total” (Coetzee, 2002, p. 63-31), isto é, aceitar o abate dos animais como algo natural. Um de seus maiores opositores é o poeta judeu Abraham Stern, que tomado de profundo ressentimento, escreve a ela:

A senhora se apropriou indevidamente da conhecida comparação entre os judeus assassinados na Europa e o gado abatido. Os judeus morreram como gado, portanto o gado morre como os judeus, diz a senhora. Trata-se de um jogo de palavras que não posso aceitar. (...) Essa inversão insulta a memória dos mortos. Além disso, trata os horrores do campo de forma rasa. (p. 59)²⁹

Como em *Desonra*, a narrativa dialoga com obras do cânone ocidental, como *Um relatório para uma academia* (1919), de Kafka, em que um macaco, Pedro Rubro, é levado da África para a Europa, onde decide tornar-se humano ou algo próximo do homem, ao perceber que essa seria sua única saída para não ter mais de voltar para uma jaula; além de mencionar títulos de poemas de Rilke e de Ted Hughes, como “A pantera” e “O jaguar”, respectivamente, em que os “animais representam qualidades humanas” (p.60); cita também Albert Camus, afirmando que o fato de o escritor, quando menino ter presenciado a morte de uma galinha, cujo pescoço foi cortado, teria influenciado o artista a escrever anos mais tarde, “um apaixonado ataque ao uso da guilhotina” (p. 76). Para Costello, a galinha “falou”.

Dessa forma, narrativa é permeada por uma opressão familiar, por um choque de culturas, pela dificuldade de conviver com a diferença. O próprio filho da escritora a descreve como uma mulher chata e desagradável.

Mas, em tempos de globalização, numa era em que surge um novo modelo de “eu” psíquico, caracterizado, sobretudo pela perda das ilusões, o que representa a diferença? Temos, portanto, uma trama que questiona o valor da literatura, a questão da diferença e a complexidade das reações humanas. Através da arte da linguagem, Coetzee nos faz atentar para as questões éticas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Nos tempos atuais tem-se feito a apologia da negação da moralidade. Assim, em meio a todo esse cenário caótico, depreende-se que a literatura continua sendo uma fonte em que se pode recuperar a sensibilidade que falta à sociedade, uma fonte de reflexão indispensável, visto que toda a interpretação do literário recai no âmbito social e histórico (Cf. Jameson, 1992).

É a ficção que se faz realidade a fim de denunciar as desigualdades sociais, culturais e econômicas e para questionar a própria existência humana. A personagem Elizabeth Costello, ao defender suas convicções, vê-se isolada e rejeitada tanto pela família (o filho, um professor de Física e Astronomia e a nora, Ph. D em Filosofia), como pelos acadêmicos que a convidaram para proferir as palestras. É julgada por suas palavras e por suas atitudes em relações a questões éticas, morais e políticas do nosso tempo, revelando, assim práticas e preconceitos da família e do universo acadêmico. Vejamos o comentário ácido proferido por Norma com relação à Elizabeth:

Você pode considerar sua mãe uma pregadora, se quiser. Mas olhe os outros pregadores todos e seus planos malucos para dividir a humanidade em eleitos e condenados. É no meio de gente assim que você quer ver sua mãe? Elizabeth Costello e sua Segunda Arca, com seus cães, gatos e lobos, nenhum dos quais, evidentemente, jamais cometeu o pecado de comer carne, para não falar do vírus da malária, do vírus da raiva, e do HIV que ela vai querer salvar, para repovoar o Admirável Mundo Novo. (p. 81)

Coetzee coloca como objeto de reflexão, seja filosófica, literária ou psicológica, uma maneira de problematizar os conflitos da natureza humana. O romance mostra a dificuldade que as pessoas “moralmente sérias” têm para expressar simpatia ou até para compreender a perspectiva dos outros, o que se revela, por exemplo, no embate entre a escritora Costello e a filósofa Norma. A personagem faz relações que chegarão a um ponto que parece relevante: a dificuldade que os seres humanos têm de se colocar no lugar de seu semelhante, mesmo que a natureza permita esse gesto de abertura para o outro.

Em *A vida dos animais*, a personagem Elizabeth funciona como se fosse uma espécie de alterego do autor, Coetzee, um vegetariano convicto, diga-se de passagem. Desse modo, o ficcionista cria a personagem para dar vida às suas ideias, utilizando uma fina ironia

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

para elaborar seus questionamentos. Lançando mão de argumentos excêntricos, a palestrante suscita uma importante reflexão sobre o papel do intelectual, especialmente no meio acadêmico. Há um embate entre a arte (a literatura) e a filosofia (Norma, a nora de Costello, é filósofa). Nos momentos finais da narrativa, a filósofa insiste na ideia de que a vida dela e de sua família voltaria a ser “normal” sem a presença da sogra, da velha escritora. Poderíamos inferir que a prosa de Coetzee nos lança um questionamento relevante: a vida voltaria ao “normal” sem a presença da literatura.

Inquieta, a personagem Costello provoca o descrédito de seus pares, mas isso não a faz desistir de seus objetivos. Mesmo assumindo o seu lugar, a sua parcela de culpa, entre os “graus de obscenidade” (p. 54) do comportamento humano (ela também utiliza acessórios feitos de couro, por exemplo), a escritora prossegue o seu trabalho. No fim da narrativa, confessa ao filho que gostaria de não se deixar abalar com as opiniões contrárias à sua volta, que desejava ter sentimentos diferentes em relação às pessoas com quem convive, entretanto, não é capaz disso.

Segundo Helena, numa reflexão sobre a literatura e a pós-modernidade:

A intervenção de Coetzee, caracterizada por um jogo de máscaras, vem carregada de sutilezas não apenas romanescas, pois revela outra face, ao sublinhar práticas e preconceitos mesquinhos do mundo universitário. *A vida dos animais* constitui ficção-limite na qual (...) discute-se o conjunto de valores que embasam a vida intelectual e acadêmicas contemporâneas. (...) Polêmica, a sua personagem Elizabeth Costello fustiga o academicismo e também critica o caráter de espetáculo da sociedade pós-moderna. (Helena, 2006, p. 186-187)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações éticas não só são definidas pela virtude, pelo bem e pela obrigação, mas também pertencem àquela esfera da realidade na qual cabem a deliberação e a decisão ou escolha (Chauí, 1994, p. 341)

Tanto em *Desonra* quanto em *A vida dos animais*, o autor constrói personagens do nosso cotidiano, e, através deles, tece relações entre classes, entre homens e mulheres de diferentes gerações, com visões de mundo diferenciadas, entre pais e filhos, negros e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

brancos, entre seres humanos e animais, nos apresentando histórias em que emerge a complexidade das questões éticas na relação de cada indivíduo com o outro e com a sociedade em que vive, além de problematizar o valor da literatura e das relações no meio acadêmico, do qual, aliás, ele também é parte integrante.

Em Aristóteles, temos;

Estou falando da excelência moral, pois é esta que se relaciona com as emoções e ações, e nestas há excesso, falta e meio termo. Por exemplo, pode-se sentir medo, confiança, desejos, cólera, piedade, e de um modo geral prazer e sofrimento, demais ou muito pouco, e ambos os casos isso não é bom; mas experimentar esses sentimentos no momento certo, em relação aos objetos certos e às pessoas certas, e de maneira certa, é o meio termo e o melhor, e isto é característico da excelência. Há também da mesma forma, excesso, falta e meio termo em relação às ações. Ora: a excelência moral se relaciona com as emoções e as ações, nas quais o excesso é uma forma de erro, tanto quanto a falta, enquanto o meio termo é louvado como um acerto; ser louvado e estar certo são características da excelência moral. A excelência moral, portanto, é algo como a equidistância, pois, como já vimos, seu alvo é o meio termo. Ademais, é possível errar de várias maneiras (com efeito, o mal pertence à categoria do limitado (...) ao passo que só é possível acertar de uma maneira (também por esta razão é fácil errar e difícil acertar – fácil errar o alvo, e difícil acertar nele); também é por isto que o excesso e a falta são características da deficiência moral, e o meio termo é uma característica da excelência moral (...)) (Aristóteles, 1985, p. 41-42)

Discute-se a ética num mundo marcado pela “liquidez” e pela fragmentação do sujeito, que tenta recuperar o “eu” perdido. O indivíduo não possui mais uma identidade estável, permanente. O ser fragmentado tem dentro de si vários eus, com “identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo constantemente deslocadas” (Hall, 2006, p. 13) Nesse contexto, surgem personagens como o professor Lurie, sua filha, Lucy e a romancista Elizabeth Costello, que são seres mergulhados na solidão e no desalento. Neste sentido, no romance pós-moderno, a fronteira entre o real e a ficção sofreu uma dissolução. Por isso, os personagens pós-modernos frequentemente são confusos em relação às suas ações e ao mundo em que estão inseridos.

A própria redução do problema da perspectiva à autobiografia, segundo uma personagem de Borges, é entrar no labirinto: ‘Quem era eu? O eu de hoje estupefato; o de ontem, esquecido; o de amanhã, imprevisível?’ Os pontos de interrogação dizem tudo. (...) Significativamente, podemos detectar uma preocupação com a ‘alteridade’ e ‘outros mundos’

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

na ficção pós-moderna. (...) As personagens já não contemplam como desmascarar um mistério central, sendo em vez disso forçadas a perguntar 'Que mundo é esse? Que se deve fazer nele? Qual dos meus eus deve fazê-lo?' (Harvey, 2004, p. 46; 52)

Não obstante haver um ceticismo explícito na ficção de Coetzee, podemos entrever uma profunda sensibilidade para problematizar temas acerca da condição humana, da ética e do fazer literário.

Atuar sobre a realidade sem perder de vista um só instante o respeito pelo ser humano, não foi a isso que Nelson Mandela se dedicou por toda a vida? A defesa de uma ética que exerça o papel cada vez mais central na inteligência das nações pós-coloniais é também necessariamente o papel desta literatura. Essa nova utopia reside na diversidade do mundo e se opõe radicalmente ao dogmatismo e às noções de perfeição das antigas utopias. Se Coetzee, em sua obra, impõe seu olhar cético sobre o destino dos homens, é justamente a força de sua narrativa que desdobra este ceticismo em esperança. (Paranhos, 2006, p. 54)

Nas entrelinhas da ficção de Coetzee, estão os problemas de uma sociedade corrompida pela violência e pela falta de ética. Os personagens são colocados em situações-limite e, a partir da análise das relações sociais estabelecidas entre eles, pode-se compreender os mecanismos perversos que regem as atitudes humanas na contemporaneidade.

Mais uma vez, de acordo com as reflexões de Helena:

A referência a Coetzee denota, portanto, o impacto da pós-modernidade na vida cotidiana (...) [o termo pós-modernidade] não equivale a um estilo literário ou de época, mas a um campo cultural triangulado, por sua vez, em novas coordenadas históricas. A primeira refere-se ao destino da ordem dominante. (...) A segunda consiste em uma tecnologia mediatizada pela ideologia. E a terceira aponta para um projeto político que toma o capitalismo, em fase de flexibilização da moeda, como a única possibilidade para a economia do globo. (Helena, 2006, p. 187)

A ideia de ética, comprometida com o espaço público, em que o indivíduo está inserido, problematizada por Coetzee, nas obras analisadas, surge como pertinente reflexão sobre o sujeito que busca regras palpáveis para respaldar seus padrões de conduta. Para tal, importa escolher certos valores e aderir aos seus princípios; entretanto, há que se atentar para o compromisso e a responsabilidade para que esta escolha seja sustentada e concretizada diante das peculiaridades do cotidiano. O profissionalismo deveria ser pensado como a realização de tal objetivo na vida do dia-a-dia das instituições.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Pela complexidade dessa temática, poderíamos concluir refletindo sobre a concepção aristotélica da ética. Como a ética requer uma vida ativa, que é inerente à condição humana, o sujeito comporta-se como ser ético diante dos outros indivíduos. Não há como ser ético se não existir convivência com o outro, visto que é a esfera pública e coletiva que proporciona a expressão da virtude.

BIBLIOGRAFIA

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômacos*. Trad. Adriano da Gama Kury. 4ª ed. Brasília: UnB, 1985.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 1994.

COETZEE, J. M. *A vida dos animais*. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.

———. *Desonra*. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Cia. das Letras, 2003.

JAMESON, Fredric. *A cultura do dinheiro: ensaios sobre a globalização*. Trad. Maria Elisa Cevasco e Marcos César de Paula Soares. Petrópolis: Vozes, 2001.

———. A interpretação: a literatura como ato socialmente simbólico. **In:** JAMESON, Fredric. *O inconsciente político*. A narrativa como ato socialmente simbólico. Trad.: Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Ática, 1992, p. 15-20.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

HARVEY, David. *Condição Pós-moderna*. Trad. Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 13ª ed. São Paulo: Loyola, 2004.

HELENA, Lucia. O maior, no menor. **In:** HELENA, Lucia. *A solidão tropical – O Brasil de Alencar e da modernidade*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

PARANHOS, Licia Kelmer. Ousar pensar o futuro: uma análise da obra *Desonra*, de J. M. Coetzee. **In:** BUENO, André. (org.) *Literatu-*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ra e sociedade – narrativa, poesia, cinema, teatro e canção popular.
Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2006.

RICOEUR, Paul. *Em torno do político*. São Paulo: Loyola, 1995.

**A LINGUAGEM DO EXISTENCIALISMO
TROMPETE, JAZZ E PATAFÍSICA**

Deise Quintiliano Pereira (UERJ)
deisequintiliano@uol.com.br

O existencialismo pode ser compreendido como um movimento filosófico e político que atinge seu apogeu, sobretudo nos anos 1950. Defendendo a primazia da existência sobre a essência, a inexorabilidade da liberdade responsável e o engajamento pessoal dos indivíduos, essa corrente de pensamento revela-se bastante complexa à medida que inaugura, também, um novo estilo de vida.

Os existencialistas franceses mais célebres, como Sartre, Simone de Beauvoir, Merleau-Ponty, Raymond Aron são personagens midiáticos por excelência, o que aproxima suas ideias, cada vez mais, de um público não-intelectual, produzindo um fenômeno inédito — o existencialismo torna-se uma moda de exportação e dita uma nova maneira de comportamento.

Graças ao existencialismo, Paris recupera o título de capital cultural do mundo e esse processo perdura de quatro a cinco anos. Do corte de cabelos, na ordem do dia, às canções embaladas pela voz metálica de Juliette Gréco, passando pelo som do trompete de Boris Vian, o existencialismo afirma-se como uma produção sócio-cultural de uma época cuja palavra-chave era “liberação”.

As numerosas “caves” de Saint-Germain-des-Prés constituíram o espaço de reunião e troca de informações onde os existencialistas sentiam-se liberados para revelar seu lado “zazou”. Os “zazous” não eram nem filósofos, nem políticos, mas compunham um movimento de repúdio burguês ou pequeno burguês, tendo por única referência cultural o *jazz* americano e o próprio movimento existencialista, tornado mais intelectual a partir de 1944.

Parece que os alunos de Sartre, nos anos de ocupação alemã, conheceram os “zazous” e, no pós-guerra, superando o discurso de culpabilidade pétainista, decidiram continuar a fazer a festa na grande confraternidade de Saint-Germain-des-Prés.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

No outono de 1945, observa Simone de Beauvoir, que o existencialismo estava em todas as bocas: “Foi [...] uma ofensiva existencialista que, sem termos planejado, deflagramos nesse início de outono” (Beauvoir, 1963, p. 50).

A visão de Beauvoir expressa a força de uma nova realidade que invade a França, no momento histórico do pós 2a Guerra. O existencialismo eclode na França, fervilhando nos espaços públicos, nas conversas sociais, na imprensa, nas ruas. Sartre publica *A idade da razão* (1945) e *Sursis* (1945). Em outubro de 1945, o filósofo apresenta a célebre conferência *O existencialismo é um humanismo* (Sartre, 1946), anunciada, de fato, sob a forma de pergunta: “*O existencialismo é um humanismo?*”, na qual a afluência foi tamanha que mulheres desmaiavam.

Esse é também o ano do lançamento da revista *Les Temps Modernes*, espécie de tribuna de livre opinião, dirigida por Sartre, que nos permite aceder às ideias político-filosóficas dos existencialistas. Com seu aparecimento, o existencialismo penetra fortemente não apenas na cena intelectual francesa, mas em toda existência pública.

A França descobre Sartre, já transformado em celebridade e autor de uma diversificada obra sobre a filosofia da existência, edificada desde 1925. A imprensa da época encarregou-se de reunir a intensa produção literária e as ideias que a sustentavam com a efervescência que conhecia, então, o bairro que se estendia ao redor da igreja de Saint-Germain-des-Prés, transformada na “catedral de Sartre”.

A maioria dos jovens que frequentava o Tabou ou o Clube Saint-Germain só possuía de “existencialista” o nome, pois o “village existencialista” foi, em grande parte, uma invenção dos jornais *Samedi soir* e *France Dimanche*. A atitude desses jovens era muito mais tributária de uma necessidade de desafoço, característica comum dos períodos de pós-guerra, do que decorrente de uma leitura assídua de *O ser e o nada* (Sartre, 1943).

O filme de Jacques Backer, *Rendez-vous de juillet*, explicitou mais detalhadamente, alguns anos mais tarde, a sensibilidade desses jovens, do que os artigos sensacionalistas que associavam as “caves” de Saint-Germain-des-Prés e os textos de Sartre ou de Merleau-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Ponty, os Deux Magots e o Tabou, Raymond Queneau, Boris Vian e Juliette Gréco.

Segundo Jean Kanapa:

Existencialista e existencialismo eram palavras em moda após a segunda Guerra Mundial, particularmente no espaço intelectual de Saint-Germain-des-Prés. *Existencialista* servia para qualificar uma maneira de pensar e viver. Um(a) existencialista era aquele(a) que pensava e vivia assim: “abordávamo-nos nos salões com a fórmula: você é existencialista?”. Saint-Germain-des-Prés inteiro fervilhava com o ruído das páginas de *Temps Modernes*, febrilmente folheadas. (Kanapa, 1947, p. 11)

Em seu diário, Jean Cocteau observa, com humor, em 16 de julho de 1951: “*Os existencialistas*: nunca se viu um termo afastar-se tanto do que ele expressa. Não fazer nada e beber nas adegas é ser existencialista. É como se existisse em Nova York relativistas que dançassem nas “caves” e que se acreditasse que Einstein dançava com eles”.

A consequência mais imediata desses fatos é que se verifica uma afluência inédita de turistas na França e o existencialismo alcança rapidamente uma notoriedade mundial.

Mais amplamente, como destacará Simone Beauvoir em *A força das coisas* (1963), é a literatura francesa que se tornará inteiramente, por efeito de contágio, um produto de exportação, do mesmo modo que a alta costura, gênero exportável que será impregnado pelos debates políticos dos anos do imediato pós-guerra.

A revista *Magazine littéraire*³⁰ dedica um número especial a esse tema. Nesse fascículo, Michel Contat, diretor de pesquisas do CNRS (Conselho Nacional de Pesquisas Científicas), crítico literário do jornal *Le Monde* e crítico musical na *Télérama*, especialista incontestável de Sartre, estabelece relações efetivas entre as bases do movimento existencialista e certo modo de comportamento, que tem suas origens determinadas pelo próprio existencialismo.

O crítico explica o que representou o existencialismo, ao mesmo tempo como uma filosofia e como um estilo de vida e examina a atualidade de uma constelação que vai de Sartre ao jazz. Num momento importante dessa entrevista, Contat aproxima o movimento “zazou” ao existencialista, afirmando que:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Há nos dois movimentos um mesmo comportamento de ruptura, a provocação. Não há existencialismo, de Kierkegaard a Sartre que seja tomado por um pensamento sério. O instrumento do pensamento é a ironia. Se há um *pathos* entre eles, há ao mesmo tempo uma recusa da seriedade, da responsabilidade social no sentido de acreditar-se possuir direitos. O existencialismo supõe um comportamento rebelde, desrespeitoso, o que correspondia em Sartre a algo muito pessoal. (*Idem*, p. 20)

Como afirma Queneau (1986, p. 152), pela escolha de suas vestimentas e pelo gosto pelo *jazz*, os “zazous” reagiam contra a opressão que os ameaçava. Graças a eles, o resto da juventude conscientizou-se de seu próprio papel social e conseguiu vislumbrar novas possibilidades de uma atuação mais pragmática.

Em *A força da idade* (Beauvoir, 1960, p. 528), Simone de Beauvoir ressalta o desgosto da Revolução nacional, ressentido pelos “zazous”, bem como a maneira estranha de vestir-se e de comportar-se desse grupo — cabelos longos, à moda de Oxford, topetes frisados, um guarda-chuva no braço, os “zazous” davam festas nas quais embriagavam-se com música “swing”.

A moda existencialista, materializada também na música, encontra sua representação mais expressiva na voz de Juliette Gréco e no trompete de Boris Vian. Tendo sua mãe sido presa pela Gestapo, Juliette Gréco conhece, com quinze anos, a prisão e a Paris da guerra. Na liberação, ela participa do grupo que, juntamente com Anne-Marie Cazalis, anima o Tabou. Sua silhueta negra, ornada pelos longos cabelos, atrai os jornalistas. Sua foto aparece em *Samedi-soir* e ela torna-se imediatamente a “musa de Saint-Germain-des-Prés” e uma celebridade. Os burgueses a execram, a classe operária permanece distante, mas após um primeiro momento de resistência, o ódio do público cede lugar à admiração e até mesmo aos elogios.

O repertório de Gréco é variado. Ela coloca em primeiro plano a mulher, certo tipo de mulher, contemporânea do *Segundo sexo*, de Simone de Beauvoir, que afirma seu direito à liberdade. De (*Je suis comme je suis* — Prévert/Kosma) a (*Je suis bien* — Bel Jouanest), é o mesmo tema que se apresenta, em suas canções, sob facetas variadas. Mas, seu traço verdadeiramente marcante é a interpretação: o modo de pronunciar as palavras, a voz impostada de maneira expressionista, o humor, o olhar distanciado, suas mãos que falam e,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

sobretudo, seu corpo imóvel, moldado sob seu inconfundível vestido negro.

Último representante da raça de “hommes à tout faire”, Boris Vian e seu trompete fazem também parte integrante do clã de Saint-Germain-des-Prés. Fanático por *jazz* — ele tocava trompete no Tabou e escrevia na revista *Jazz-hot* — compositor, tradutor para viver, romancista por prazer, ele é igualmente membro ativo do *Collège de Pataphysique*.

Patafísica é uma palavra composta, em 1911, por uma brincadeira de Alfred Jarry, designando a ciência de soluções imaginárias. Ela denota a ciência do particular que traz soluções imaginárias aos problemas gerais. A patafísica é o alimento natural do patafísico, a geleia real do homem da rua. De acordo com Boris Vian, a patafísica é admiravelmente definida por Alfred Jarry, na obra, *Gestos e opiniões do doutor Faustroll*.

Desde sua morte prematura, em 1959, com 39 anos, o homem Vian, o personagem Vian continua a exercer sua sedução. As biografias vianienses, menos numerosas que as análises literárias, mas igualmente significativas, não param de surgir. Uma das mais significativas é a de Philippe Boggio (1993), aparecida pouco antes da publicação dos atos do vasto colóquio internacional Vian-Queneau-Prévert, ocorrido às margens do Pacífico, na Universidade Victoria.

A relação que une Boris Vian ao *jazz* explica, num certo sentido, a preferência dos existencialistas por essa música que representa um modelo de sociabilidade comunicativa, revelando-se a afirmação de uma liberdade coletiva onde cada um se expressa pessoalmente. Segundo Michel Contat (1994, p. 26), “uma orquestra de jazz que “carbura” que “swingue” é uma federação gratuita e instantânea de pessoas livres que permite o advento da beleza. [...] fazer “jazz” o social poderia perfeitamente bem ser a indispensável utopia existencialista”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARCHIVES SONORES INA — Jean-Paul Sartre et la Tribune des Temps Modernes — automne 1947. (collection “Voix de l’histoire”), co-édition INA/Radio France, 1989.

BEAUVOIR, Simone. *La force de l’âge*. Paris: Gallimard, 1960.

———. *La force des choses*. Paris: Gallimard, 1963.

BOGGIO, Philippe. *Boris Vian*. Paris: Flammarion, 1993.

KANAPA, Jean. *L’existentialisme n’est pas un humanisme*. Paris: Ed. Sociales, 1947.

QUENEAU, Raymond. Batons, chiffres et lettres. **In:** ROBERT, Paul. *Le grand Robert de la langue française — Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Tome IX. Paris: Dictionnaires Le Robert, 1986.

MAGAZINE LITTÉRAIRE, *L’existentialisme, de Kierkegaard à Saint-Germain-des-Prés*, n° 320, avril 1994, p. 16-109.

PERDIGÃO, Paulo. *Existência e liberdade*. Porto Alegre: L&PM Editores, 1995.

SARTRE, Jean-Paul. *L’être et le néant*. Paris: Gallimard, 1943.

———. *L’âge de raison*. Paris: Gallimard, 1945.

———. *Le Sursis*. Paris: Gallimard, 1945.

———. *L’existentialisme est un humanisme*. Paris: Nagel, 1946.

SARTRE, Jean-Paul et alii. *Pour ou contre l’existentialisme*. Paris: Atlas, 1948.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A MULTIFUNCIONALIDADE DO ELEMENTO MAS NA FALA E NA ESCRITA

Paulo Henrique Duque (UFRN)

ph.duque@uol.com.br

De acordo com o Dicionário Houaiss *contraste* representa o “grau marcante de diferença ou de oposição entre coisas da mesma natureza, suscetíveis de comparação”. Tal conceito nos evoca a primitiva significação comparativa do *mas*.

Cunha e Cintra (2001) informam que o termo vem da forma latina *magis* e que, também de *magis*, se originou o advérbio português *mais* – “designativo de aumento, de grandeza ou comparação”. Lembra ainda que *magis* (latim) tem a mesma raiz (*mag-*) de *mag-nus* (magno, maior). Ernout & Meillet (1959) informam que o advérbio latino *magis* era usado, no latim clássico, para indicar grau comparativo. O uso, que inicialmente se restringia a adjetivos desprovidos de marca morfológica de grau, estendeu-se aos demais, chegando a substituir o morfema comparativo de superioridade – *ior*. Quanto ao caráter opositivo, os autores (*Apud* Barreto, 1999; Castilho, 1997) dão as seguintes informações: o advérbio latino *magis* era frequentemente empregado ao lado de *sed*, sendo que a expressão *sed magis*, tomada em sua totalidade, introduzia uma ação que se realizava em lugar de outra, no caso, preterida.

A forma medieval *mays* se insere numa linha de continuidade com o latino *magis*, como diz Nunes (1980):

Para compensar a perda das demais conjunções latinas recorreu a língua a outras palavras, principalmente aos advérbios e preposições, e com elas criou novas, umas vezes se orientado com uma só destas partículas como *mas* [...]. A primeira forma desta partícula foi *mais*, como ainda pronuncia o povo, porém, já no período arcaico aparece a atual, que deve ter resultado daquela em virtude de próclise e perdendo a sua primitiva significação de comparativa, tomou a especial de adversativa.

A tentativa mais completa de explicar a transformação de *magis* a *mas* aparece em Corominas & Pascual (1980-1983),

[...] *mais* também se empregou como conjunção adversativa sinônima do atual *mas* que por outro lado representa a evolução da primeira palavra em posição proclítica; [...] ainda se empregava na linguagem es-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

crita do século XIV; [...] esta palavra, com esta acepção conjuncional, continua em uso hoje na linguagem dialetal de Portugal e do Brasil.

Neste mesmo sentido é a afirmação de Alvar & Pottier (1983): “O emprego de *mas* se explica a partir de um movimento de adição (cf.: mais), no qual o contexto se encarrega de criar a subtração subjetiva, de que falamos.”

Essa evolução do advérbio *magis* é ainda referida por gramáticas latinas e manuais de Filologia Românica, como a de Ernout & Thomas (1972):

Das partículas adversativas latinas, nenhuma sobreviveu. Entretanto o *mas* com o sentido de 'antes' chegou ao francês *mais*. Catulo 68, 30: Id, Manli, non est turpe, **magis** miserum est. *Não é vergonhoso, Manlio, (mas) é antes infeliz*; Sal.J. 96,2: ipse ab nullo repetere; **magis** id laborare ut... "Ele NÃO reclamava nada a ninguém; Ele se esforçava antes (= ao contrário) [...]"

Também Bourciez (1967), refere-se à evolução do advérbio *magis*:

Para fazer surgir uma oposição entre duas frases contrárias usualmente recorria-se ao emprego de *sed* (mas) que foi substituído pela partícula *magis* no sentido de 'antes', como em “non equidem invideo, miror **magis**” (virg. Bucol. I, II) “quem non lucra, **magis** Pero formosa coegit” (Prop. 2, 2, 17). Esse processo ganhou rapidamente uma grande extensão na língua familiar.

Vale ressaltar que, nesta acepção, os termos latinos *potius* e *magis* apresentam uma estrutura que sugere substituição, ou seja, em latim havia ocorrências de *magis* com a função de conjunção adversativa operando uma retificação (*magis=potius*). Este funcionamento da partícula é visível em enunciados como:

(01) Id, Manli, non est turpe, **magis** miserum est (Catulo, 68, 30)

(02) Non equidem invideo, **magis** miror (Virgílio, Bucol., I, II)

(03) Neque quisquam parens liberi uti aeterni forent optavit, **magis** uti boni honestique vitam exigerent (Salústio, De B.Jug., 96, 2)

Em (01), (02) e (03), o valor de *magis* é muito próximo do valor etimológico adverbial e comparativo; em qualquer das frases, *magis* estabelece gradação entre predicados. Do ponto de vista pragmático, é dada, ao destinatário, uma instrução geral no sentido de este reconhecer um critério axiológico de gradação crescente en-

tre dois constituintes homólogos. A negação da proposição do primeiro segmento ligada à introduzida por *magis* representa um apagamento, relativamente ao valor graduado atribuído ao constituinte que pertence ao primeiro segmento. Esse apagamento relativo exprime-se em diversas línguas por um morfema de negação ou pela desinência (ou por preposição) de ablativo ou “*terminus a quo*”. Só se pode considerar *mas* como conjunção quando, em vez de relacionar constituintes homólogos explícitos do primeiro e segundo segmentos, há extração de inferência do primeiro segmento, a que se opõe o conteúdo do segmento introduzido pelo *mas*.

Os usos do morfema adversativo em que se relacionam constituintes homólogos do primeiro e segundo segmentos têm, portanto, origem direta em usos análogos já observáveis em latim.

Embora as gramáticas tradicionais incluam o elemento *mas* na classe das conjunções, sabemos que, além de ligar orações, o item sob investigação tem outras funções, até mesmo mais significativas (Guimarães, 2002). Como vimos na seção anterior, o uso do elemento em tela, em contextos de fala, é pouco explorado pela tradição gramatical. Acreditamos, como Rodrigues (1995) que o *mas*, no discurso oral, desempenha funções que revelam uma “ampliação do seu âmbito de atuação”.

A atuação do *mas* para além dos limites dos sintagmas oracionais e não oracionais parece ter relação com a sua origem. Teria surgido do processo de gramaticalização do advérbio latino *magis* (Neves, 1984), cujo valor semântico era o de estabelecer comparações de quantidades e qualidades e inclusão de indivíduos no conjunto (Nunes, 1945). De acordo com Castilho (2003), o “valor inclusivo” o predispôs a atuar no módulo do discurso, como uma espécie de “conectivo de turnos e de unidades discursivas”. Em seguida, após transformações metonímicas, o *mas* teria passado a atuar no módulo da Gramática, como uma conjunção adversativa.

Dessa forma, ainda no latim clássico, *magis* desempenhava, no início, uma função de advérbio, na construção do comparativo de superioridade, e, depois, ao lado dessa função adverbial, a de conectivo, funcionando como uma espécie de retificador. Rodrigues (1990) utiliza dois exemplos que, respectivamente, ilustram as duas funções:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

(04) *Disertus magis est quam sapiens (Cícero)*

(05) *Id, Manlius, non est turpe magis miserum (Catulo)*

O exemplo (04) nos remete ao *mas* retificador investigado por Ducrot & Vogt (1979), ou seja, o *masSN*. As características presentes em (04) são semelhantes às presentes na estrutura *P masSN Q*:

- a. Negação explícita de P, sintática e lexicalmente realizada;
- b. Apresentação de Q como retificação de P;
- c. Articulação de dois conteúdos semânticos.
- d. É parafraseado por *sino* (esp.) e *sondern* (alem.), “*mas sim*”, em português.

Identificamos ocorrências que contemplam apenas alguns dos traços apresentados por Ducrot & Vogt (1979), na identificação do *masSN*, como em (04) e (05).

(06) *O americano , ele não se enfia um na casa do outro, mas são profundamente prestativo. (Amostra 00(i) – R11)*

(07) *Dirceu afirma que não deixará o governo, mas confirma que chegou a entregar o cargo ao Presidente Lula. (O Globo –14/04/2003 - Cartas)*

(08) *Sugiro uma pena que não os imobilize, mas inclui a prática diária e obrigatória de lutas esportivas. (JB – 27/03/2002 -Cartas)*

Em (06) e (07), aplicam-se as propriedades (a) e (c). Em (08), acreditamos que, além das propriedades (a) e (c), possa ser aplicada também a propriedade (b). É importante ressaltar que, os exemplos (06), (07) e (08) não se enquadram completamente à categoria *masSN*, mas não parecem possuir o caráter argumentativo (na perspectiva de Ducrot & Vogt), apresentado pelo exemplo (09).

(09) *Cumprimento o jornalista Alberto Dines pelo artigo “A República – de 1964 a 2004 (27/03). Sem paixões ou dialéticas ideológicas, faz breve, mas sensata avaliação do período 1964 – 2004. (JB –02/04/2004 - Cartas)*

De acordo com Ducrot & Vogt (1979), em ocorrências como (09), a presença do conectivo *mas* seria marcada pela argumentatividade, ou seja, há um contexto *P mas Q20*, onde *P* é verdadeiro, o que levaria o interlocutor a *concluir R* (por ser breve, a avaliação poderia ser considerada insensata!). Porém, essa conclusão é anulada pois *Q* representa um argumento mais forte para *não-R* (a avaliação

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

é sensata). Ducrot (1981) representa esse esquema utilizando a imagem de uma balança.

O advérbio *magis* (comparativo de superioridade) teria se gramaticalizado no conector *mas*, visto que uma comparação é, antes de tudo, um confronto argumentativo, onde um termo é apresentado como mais importante que o outro.

(10) *Disertus magis est quam sapiens (Cícero)*

Em (10), o *magis* não é um conectivo de adversidade, ele é apenas um advérbio que estabelece a comparação de superioridade entre dois termos, fazendo ressaltar o primeiro: “ser bem falante”.

Segundo Rodrigues (2001), é precisamente a atribuição de certo grau de inferiorização ao segundo segmento (Q) que evidencia se o advérbio comparativo *magis* deu origem ao *masSN* ou ao *masPA*. Esse grau de inferiorização pode se realizar na forma de negação argumentativa (lexicalizada ou não).

Para Ducrot & Vogt (1979), “Num comparativo de superioridade, o segundo termo (o que é declarado como inferior) é sempre, do ponto de vista semântico-pragmático, o objeto de uma *negação argumentativa*”.

Em (10), há uma negação argumentativa, pois o “bem falar” foi valorizado em detrimento da “sapiência” que, segundo Ducrot & Vogt (1979), sairia negado argumentativamente. Para Rodrigues (2001), o *masPA* teria se originado do *magis* comparativo de superioridade, da mesma forma que *masSN*. A diferença residiria no fato de *masPA* ter surgido de ocorrências com negação argumentativa, como em (11).

(11) *Torço pelo Vasco, mas, nesse jogo, vou torcer pelo Friburguense.*

O valor argumentativo de um enunciado funciona como comentário do anterior. Guimarães (2002) defende que no caso das frases iniciadas com *masPA* – da mesma forma que as frases iniciadas com *e* – o conector “remete à frase anterior, em virtude da marca de comentário, que tem força anafórica de remeter a seu tema”.

Isso explica a tendência de o segundo segmento conter elementos de referência anafórica ao segmento anterior, como em (12):

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(12) *Moro na Rua Antunes Maciel, em São Cristóvão, e existia um ponto de ônibus em frente ao São Cristóvão Futebol Clube, mas ele foi desativado e transferido para a Rua Pedro Segundo. (Extra – 15/01/2004 – Cartas dos Leitores)*

Apesar de os estudos acerca do *mas*, baseados na Semântica Argumentativa, serem profícuos e explicarem uma grande quantidade de ocorrências, a existência desses dois tipos de *mas* não deveria mascarar suas afinidades pragmáticas, pois, como afirma Maingueneau (1997), tanto em um caso quanto no outro, “institui-se um afrontamento entre o locutor e um destinatário (real ou fictício)”. Não se trata de uma simples oposição entre dois enunciados. Nas amostras analisadas, identificamos muitas ocorrências que não se enquadram em nenhuma das duas categorias apresentadas por Ducrot & Vogt (1979), além disso, consideramos pouco clara a noção de argumentatividade proposta pelos autores.

Ainda quanto à dimensão pragmática requerida por Maingueneau (1997), ao tratar do elemento *mas*, vale acrescentar aqui os estudos de Lakoff (1971). No que diz respeito ao *mas* (but), para a autora, haveria a exigência de um mesmo referente para os dois segmentos articulados. Quando este tópico não se encontra explícito, torna-se necessário resgatá-lo por meio de deduções e pressuposições. Para a autora, haveria, pois, dois sentidos básicos para o *but* do inglês: o de **oposição semântica** e o de **quebra de expectativa**.

A atribuição de apenas dois sentidos básicos para o *mas* parece não corresponder à realidade. Em nossos dados, detectamos ocorrências diversas que não se enquadram em nenhuma dessas nuances semânticas. Acreditamos que, devido a este problema, Neves (1984) tenha proposto sentidos que possam preencher os dois extremos apontados por Lakoff (1971).

Além disso, acreditamos que o fato de o elemento *mas* ser originário do advérbio *magis*, empregado nos comparativos de superioridade, parece corroborar a perspectiva adotada por Neves (1984), segundo a qual ambas as estruturas (*mas**SN* e *mas**PA*) apresentam em comum a *expressão de desigualdade*. A existência do significado básico “desigualdade” e as implicações, decorrentes dessa noção, são ignoradas pelos estudos até aqui apresentados, que basicamente bipartem as noções expressas pelo conector *mas* em *contrastiva* e *con-*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cessiva, compondo dois grupos mutuamente excludentes. É como se as categorias *contraste* e *concessão* pertencessem a um mesmo nível.

O *mas* ocorreria entre duas entidades diferentes entre si. “Cada uma delas é não só sintaticamente externa, mas também marcada como desigual em relação à outra”. É a partir dessa premissa que a autora constrói um *continuum* contendo os graus de desigualdade entre os segmentos coordenados por *mas*: *desigualdade pouco caracterizada, contraste, contrariedade, comparação, desconsideração, oposição, rejeição e refutação* (Neves, 2006).

O *mas* pode relacionar uma simples desigualdade entre os segmentos ou introduzir um segmento que anule (elimine) o anterior. Para a elaboração desse *continuum*, Neves considera fatores como natureza da relação, direção da contraposição, existência ou não de gradação que pode, ainda, estar associada a variáveis, como por exemplo, o tempo.

Um enunciado de forma *p mas q* pode indicar uma relação cujo segundo membro coordenado admita (*contraposição*) ou anule (*anulação*) o primeiro. A contraposição dos segmentos pode se dar em direção semântica oposta, mesma direção semântica ou direções semânticas independentes. A direção semântica dos membros contrapostos por *mas* é estabelecida por meio de *contraste, contrariedade, compensação, restrição e negação de inferência*.

a) Contraposição em direção semântica oposta:

O *contraste* caracteriza-se pela contraposição de segmentos, levando-se em consideração sua polaridade (positivo/ negativo ou vice-versa), como em (13) e (14):

(13) *O meu receio é que a proibição da exploração de bingos não elimine o jogo, mas termine por permitir que facínoras valorizem*

(14) *Sou a rainha dos calendários, mas nunca chego na hora. (JB- 17/03/2004)*

A *contrariedade* caracteriza-se pela contraposição de segmentos, levando-se em consideração a existência de expressões de significação oposta, como em (41):

(15) *Eles são muito evoluídos de um lado. mas são muito conservadores, por outro lado. (Amostra 00(i) – R11)*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O *contraste entre diferentes* caracteriza-se pela contraposição de segmentos, levando-se em consideração a existência de expressões de significação diferente, como em (16):

(16) *O mercado está abastecido, mas a renda média da população tem caído. (O GLOBO – 26/11/2003 - Cartas)*

A *compensação* caracteriza-se pela contraposição de segmentos, cujo segundo compensa alguma fragilidade apresentada no primeiro. Pode haver gradação de argumentos (do mais forte para o mais fraco ou vice-versa) ou não. O *mas* pode ser parafraseado por “*mas em compensação*”.

(17) *Muito já foi dito. Muito já foi mostrado pela propaganda de vários governos que se sucederam no Rio, mas pouco foi efetivamente realizado, no sentido de resolver essas suas questões, que afetam gravemente o conforto e a saúde da população do Estado. (JB – 24/02/2004 - Opinião/Editorial)*

(18) *O dinheiro que se dá aqui pode atrasar a revolução, mas ajuda o cara na hora. (Extra – 18/09/2003 – Editoriais)*

A *restrição* caracteriza-se pela contraposição de segmentos, por acréscimo de informação (19) ou negação da inferência (20) de um argumento enunciado anteriormente.

(19) *A polícia é paga para agir de acordo com regras, que também inclui atirar para matar, mas em recurso extremo, quando em confronto. (O GLOBO – 13/03/2004)*

(20) *Tenha calma porque as mudanças vão acontecer, mas não imediatamente. (JB – 02/11/2002)*

Em (19), ao explicar que *a polícia é paga para agir de acordo com regras*, que inclui *atirar para matar* o cronista acrescenta informação, a partir do *mas*: *em recurso extremo, quando em confronto*. Já em (20), o editor, após o uso do *mas*, nega a possível inferência de que as mudanças venham a acontecer imediatamente.

b) Contraposição na mesma direção semântica

A contraposição na mesma direção se caracteriza pelo fato de o segundo argumento ser superior ou, pelo menos, não inferior ao primeiro, como em (21):

(21) *Eu prefiro eu dá, pagá do que alguém dê um outro tipo decigarro a ela, entendeu? então... agora a verdade é essa, eu tenho na minha rua garotas*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

lindas! Maravilhosas! Que passam... lá em cima do Morro de São Carlos, Querose ali no Rio Comprido, daqui a pouco descem... (ruído) garotas que você (hes) se eu te dissesse, (hes) garotas, homens... também, meninas, mas principalmente as garotas, elas tem o vício, não tem como comprar, como pagar emdinheiro, elas se trocam pelo bagulho! (Amostra 00 (i) – r10)

c) Contraposição em direção independente

A contraposição em direção independente se caracteriza pelo fato de, no segundo membro, ser enunciado um argumento que ainda não foi considerado. O argumento anterior, apesar de admitido (= “ainda assim”), é menos relevante do que o que vem acrescentando, como em (22).

(22) *Na Rocinha, como em qualquer outra favela do Rio de Janeiro, existem pessoas de bem, mas, para os policiais, todos que lá habitam são bandidos (O Globo – 25/02/04 – Cartas).*

d) Eliminação do segmento anterior, sem substituição (oposição e rejeição)

(23) *O estribilho sugere uma situação que a maior parte dos casais já viveu: a do homem que foi “experimental outro sabor”, mas volta porque “não larga o seu amor”. (JB – 28/03/04 – Cartas dos Leitores)*

e) Eliminação do segmento anterior, com substituição (refutação)

(24) *Eu tenho uma impressão – e isso vem de um amigo nosso, que é comandante, mas não brasileiro, ele é americano. (Amostra 80 - c045)*

Além dessa escala, Neves (1984) defende que o registro dos graus da desigualdade estabelecido pelo *mas* só pode ser realizado com base no grau de admissão das entidades envolvidas. A escala de admissão vai de um mínimo, o *simples reconhecimento* ou *registro de existência* da entidade apresentada no segmento anterior ao *mas*, a um máximo, a *concessão*.

(25) *DI - De vez em quando, a gente lê em jornal, mesmo no Brasil e em outros países também mais () problemas ligados a certos animais que estão desaparecendo, né?*

L2 – Sim...

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

*DI – Não só animais terrestres... mas animais que vivem... na água.
(NURC – D2 369)*

Em (25), ao tratar da extinção dos animais, o informante não nega que haja animais terrestres na lista. Pelo contrário, além de ratificar tal fato, adiciona ao grupo de animais ameaçados de extinção, os animais que vivem na água. Logo, não há anulação de nenhum dos termos relacionados por *mas*.

(26) O quarto das minhas filhas é o lugar que eu mais gosto...ele é...não é muito grande...mas é jeitoso. (NURC – DID 084)

(27) O quarto das minhas filhas é o lugar que eu mais gosto...ele é...não é muito grande...mas é jeitoso. (NURC – DID 084)

Em (26), a informante nega que o quarto das filhas seja grande, mas afirma que o cômodo é “jeitoso”. Verificamos em construções como essa, que o segundo segmento se opõe à inferência extraída do primeiro. É fácil depreender uma construção concessiva do exemplo (27):

(27) O quarto das minhas filhas é o lugar que eu mais gosto...Apesar de não ser muito grande, ele é jeitoso.(NURC – DID 084)*

Apesar da validade da proposta acerca do *continuum*, a tivemos dificuldade de caracterizar, segundo a proposta de Neves (1984), muitos dados de nossas amostras, por não identificarmos traços de diferenciação entre uma categoria e outra, suficientemente claros, ou pelo fato de os dados não apresentarem desigualdades semânticas. De acordo com Urbano (1998), essa escala de desigualdade/oposição pode ser estendida aos níveis discursivos ou pragmáticos.

Ele demonstra que o conector *mas* relaciona características não excludentes entre si, mas que, pragmaticamente, costumam ser vistas como tal. A força argumentativa do *mas* seria comprovada em diálogo, quando um dos interlocutores inicia o seu turno com esse conector e o seu ouvinte retruca com frases do tipo: “não tem *mas*, nem meio *mas*”. Na construção “sou pobre, *mas* honesto”, o conector *mas* relaciona *pobre* e *honesto*, duas características que não se excluem. O mesmo acontece nos exemplos seguintes:

(28) O Vasco tinha jogadores rápidos, mas fortes, bem preparados. (JB 08/03/04 – Notícias)

(29) Gostam de futebol, pipa, praia e carnaval. mas vivem na Rocinha, a maior favela do Brasil. (O GLOBO – 25/02/04 – Cartas)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Apesar de as características relacionadas pelo *mas* não se excluïrem, o uso do *mas* contribui para que, pragmaticamente, essa impressãõ seja criada. Em (28), por exemplo, infere-se que um jogador rãpido nãõ poderia ser forte e, em (29), o fato de se viver na Rocinha impediria que uma crianãa gostasse de futebol, pipa, praia e carnaval.

Nessa mesma linha, Mateus *et al* (1989) defende que o *mas* normalmente representa a “expressãõ de nãõ satisfaãõ de condiãões (necessãrias, provãveis ou possãveis) para que uma dada situaãõ ocorra”. Isso é claro nos exemplos seguintes:

(30) *A reduãõ do recesso da alerj de 90 para 60 dias e o fim do pagamento por convocaãõ extraordinãria sãõ um grande auxãlio para a recuperaãõ da moral polãtica. mas ainda nãõ sãõ suficientes. (O GLOBO – 23/03/2004)*

(31) *Fica, pois, a contribuiãõ do Balanãõ Mensal: o crescimento ajuda, mas nãõ basta para reduzir as taxas de desemprego. (JB – 14/09/2003)*

Além disso, Neves (2006) identifica no *mas* um papel bastante significativo na organizaãõ do texto. Ao comparar o *mas* com o *e*, a autora reconhece que enquanto a forãa do *e* estã na simples mobilidade para a direita, que faz dele, o elemento mais eficaz na dinamizaãõ do texto, como sequenciador do texto, o *mas* exige uma certa atenãõ ao contexto precedente.

Essa fixaãõ no contexto precedente justifica, na nossa opiniãõ, o grande nũmero de ocorrẽncias cujo segundo segmento apresente elementos anafãricos, como em (58) e (33).

(32) *O cozinheiro Roberto Clãudio Bonaãõ, de 38 anos, que hã nove trabalha no bairro, jã viu muitas batidas no local, mas todas antes do equipamento. (Extra –15/10/2003 - Notãcia)*

(33) *Moro na Rua Antunes Maciel, em Sãõ Cristãvãõ, e existia um ponto de ô-nibus em frente ao Sãõ Cristãvãõ Futebol Clube. mas ele foi desativado e transferido para a Rua Pedro II. (Extra –19/04/2003 – Cartas dos Leitores)*

Seria essa referẽncia ao contexto anterior, o motivo de o *mas* se tornar um “elemento de eleiãõ privilegiada na abertura de caminhos novos, que ele marca como, de algum modo, divergentes ou discrepantes” (grifos nossos), ou seja, além do valor inclusivo, demonstrado acima, a fixaãõ no contexto precedente contribui para que o *mas* desempenhe funãões discursivas, como em (34).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(34) *E- O senhor pode me explicar como é que é, como o senhor faz ? Porque tem...*

F - Olha, eu gosto de farofa com manteiga (est) então eu derreto a manteiga, pico bastante cebola, (est) que eu gosto muito de farofa acebolada, (est) faço um refogadinho, ponho um pouquinho de sal, quebro um ovo dentro, deixa ele ficá em ponto de ovo mexido, né? Quando (hes) ele tivé bem amarelinho já você joga um pouquinho de farinha. Não muito, pra num ficá muito seco [Ai, também detesto aquela <fari> que bate vento...] farofa molhada, é. (tosse f) [Horrível] Você faz aquele, né ? Faz uma passoquinha (est) com ovo, <tuma>, é... cebola, a manteiga, um poquinho de sal e fica uma farofinha gostosa. A cebola também que é o ponto alto da farofa, né?

E - mas eu acho que o senhor sabe cozinhar sim, o senhor tá escondendo o jogo [Não...] (riso e) essa farofa tá gostosa.

F - De vê a gente aprende.

E - É verdade (falando rindo). É... o senhor já sofreu algum tipo de...o senhor já sofreu... foi assalta: do, sofreu algum tipo de violência, ou sabe de alguém que já tenha sofrido ?

F - Não. Eu, particularmente, graças a Deus, nunca fui assaltado nessa cidade (ruído) e nem conheço pessoas conhecidas (est) que... tivessem sido assaltadas.

E - mas o senhor sabe assim de algum caso, de alguma coisa que deu na... que o senhor falou que gosta muito de ouvir [A: h! frequentemente] repórter, teve alguma coisa ultimamente que o senhor ouviu que assim marcou mais? A respeito da violência no Rio? Hoje em dia [tá] tá se falando muito nisso: violência no Rio, tal. Teve alguma coisa, algum acontecimento que marcou (inint) (Amostra 00 (c) – T31)

Em casos como esses, o *mas* deixaria de estar integrado à estrutura sintática do enunciado para atuar em segmentos mais amplos (seqüências tópicas e subtópicas). De acordo com Rodrigues (1995), o *mas* atua na organização do discurso, por meio do estabelecimento de relações tópicas. Esse elemento pode ampliar ainda mais sua atuação, em estruturas de troca de turno. Para Castilho (2003), na interação conversacional, o *mas* liga turnos para organizar uma unidade de construção de turno. Em (34), por exemplo, o entrevistador lança mão do *mas* como um recurso para tomar o turno na conversação. Além disso, os valores léxico-semânticos do elemento em tela o pre-dispõem a atuar como elo de unidades discursivas.

A função discursiva do *mas* receberia contribuições de suas propriedades gramaticais (Schiffrin, 1997). A propriedade de o *mas*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

conectivo se fixar no segmento anterior é mantida no *mas* discursivo, por meio do efeito de retomada de tópico (sub-tópico), exemplificado a seguir.

(35) (...) *nessa transição [de] [de] de... que tá acontecendo na empresa, nessa informatização, nessa mecanização, otimização, em geral (est) pode tá havendo [alguma] algum conflito, né? da... E- É que as pessoas tão <de>...tão reclamando muito da demora, né?*

*F- É. Existe a fase de adaptação, os carteiros antigamente ficavam olhando... [Foi isso que eu imaginei]... Ai meu Deus, num sei quê, quanto... manipulando aquilo com a mão o dia todo (est) então, hoje ele tá deparando com a máquina, a máquina faz o que o carteiro fazia, então, o próprio carteiro...tá...fazê com a mão que é mais seguro...então, existe esse conflitozinho, viu? A questão de adaptação homem, máquina, **mas** a coisa tá se encaminhando pru lado da perfeição, a empresa lucra pela qualidade total do serviço, vai demorá um tempinho... essas coisas [num] num acontece da noite pro dia...(Amostra 00 (c) - 031)*

Em seu estudo a respeito do elemento “*maar*” (*mas*, em Holandês), Mazeland & Huiskes (2000) identificaram que, além de participar do mecanismo de ligação de unidades (elementos não sintagmáticos, sintagmas não oracionais e sintagmas oracionais), o *maar* participaria de mecanismos de contraste no nível da organização do discurso, relacionando turnos. Os autores verificaram três usos para o elemento alemão, em se tratando de ligação entre turnos: a) introdutor de objeção, semelhante ao do exemplo (36); b) marcador de continuidade de um assunto anterior, abandonado devido a algum tipo de interrupção do interlocutor, semelhante ao do exemplo (37) e c) marcador de resumo, semelhante ao do exemplo (38).

(36) *E- E a senhora ficava [sozinha]?*

F- [E eu ficava sozinha] com os meninos. Olha, vou te dizer uma coisa, Maria Lúcia, até natal e ano novo, eu passei muito sozinha, sabe? Muitos natais e ano novo eu passei sozinha com os menino. E a minha nora reclamam da vida que, as vezes, os meninos (hes) chegam atrasados, chegam tarde, essas coisas, eu digo: "oh, minha filha, vocês não devem reclamar, não. Vocês levam até uma vida muito melhor que eu levei- poxa!"

*E- **Mas** eu acho, dona Mariângela, que a mulher hoje ela sei lá ela não aceita com tanta facilidade assim.*

F- Eu também acho. A mulher agora não aceita mesmo não, sabe? É porque foram habituadas - tiveram uma educação diferente, não é? (Amostra 80 - c47)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Em (36), o entrevistador E objeta a explicação da falante F, sobre o papel passivo da mulher que, na sua concepção, deve aceitá-lo com resignação. Em objeção, E explica que a mulher mudou nos últimos tempos.

(37) **L1** - morando em Ipanema... eu sou suspeita pra falar...mas () sinto tanto... eu não posso deixar de pensar em outras pessoas que () Ipanema tem um clima... em termo...você disse que () que as pessoas são todas iguais né... uma que não são... mas Ipanema tem um clima... que predispõe sabe... que dá possibilidade à pessoa de se abrir muito mais entende... você pode sair vestida de palhaço de lá... que ninguém vai olhar pra você...

L2 - justamente é isso... é liberdade... você pode ser uma artista famosa... passa pela rua tranquilamente...

L1 - () às vezes... ninguém te incomoda... se você sai assim ()

L2 - [é... hum nem liga...

L1 - ninguém está nem querendo saber como é que você está... ninguém nem presta atenção em você... porque aquilo ali ()

L2 - [é normal...

L1 - assim tão boa de cada um viver a sua própria vida...quer dizer... logicamente tem suas desonrosas exceções...

L2 - é claro... ()

L1 - **mas** já está todo mundo naquele espírito de cada um viver sua vida... levar sua vida sem se preocupar com a do vizinho... que ninguém está se importando se você sai de vermelho com verde... amarelo... roxo... ninguém está querendo saber a não ser... agora isso também traz um problema de solidão... né... se você fizer uma análise da...solidão...

L2 - é justamente porque... uma vez uma... uma amiga falou pra mim... "engraçado aqui"... ela não é brasileira... então ela falou assim... ela é equatoriana... ela disse assim... "engraçado no Rio... principalmente Copacabana Ipanema Leblon... a gente anda cercado de gente à beça... mas ninguém olha pra gente... ninguém..."... e sozi/... você parece ir sozinha... e você po/... como... ela dizia... "pôxa eu não tenho muito poder aquisitivo agora... mas eu posso andar de calça Lee durante um mês que ninguém vai olhar pra mim..."... vai per/... dizer se ela está ruça... rasgada ou eu que ando muito bem alinhado... muito bem arrumado e ninguém repara... no mesmo bar em que se senta uma... uma... não digo um ... restaurante de luxo entende... mas um bar... um bar assim da moda em que senta um... um deputado... senta muito bem arrumado e tal... do lado dele senta um rapaz hippie... uma moça muito tranquila mesmo e não... não se sente choque... (NURC – D2 -147)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Em (37), o *mas* marca a retomada de um assunto anteriormente abandonado. O Falante L1 falava de Ipanema e de seu ambiente favorável à liberdade de seus moradores e visitantes, quando foi interrompido pelo falante L2, que introduz uma fala complementar, referindo-se ao fato de artistas poderem perambular pelas ruas de Ipanema sem serem abordados. Finalizada a interrupção, L1 retoma sua linha de fala e de raciocínio, realizando a progressão do assunto para o problema da solidão dos moradores de bairros com as características de Ipanema. Antes de dar prosseguimento ao assunto, L1 faz um resumo de sua observação inicial (sublinhado).

De acordo com Mazeland & Hiskes (2000), nem sempre o falante retoma o assunto com a intenção de lhe dar prosseguimento. Às vezes, o assunto é retomado de forma resumitiva, a fim de se encerrar o (sub) tópico em tela.

(38) *D - o que acham do Rio de Janeiro como cidade?*

L1 - a cidade é muito turbulenta... gostaria de morar numa cidade... mais calma... como Teresópolis... por exemplo...

L2 - eu não sei... justamente apesar de toda essa turbulênciaesse movimento todo... eu gosto de passar no máximo assim um mês fora... umas férias... mas no fim eu já começo a ficar assim aflita já começo a ficar nervosa nervosa porque não tem aquele movimento assim ()

L1 - [talvez... talvez o que aconteça comigo é já muitavivência já... eu já estou cansada do ambiente... você é bem mais jovem do que eu... agora eu já procuro paz... tranquilidade... não é?

L2 - não eu sinto falta disso... porque ainda mais a gentrabalhando... principalmente o dia inteiro... horário integral... essa coisa toda... né? e isso cansa... e eu com filhos pequenos... duas meninas pequenas... tem realmente...()

L1 - [é tem problema também...

L2 - mas de qualquer forma no máximo um mês eu já estou começando a ficar nervosa... pra vir pro movimento... que a calma já está me perturbando ((riso))

L1 - eu já consegui tirar umas férias de dois meses... e não me senti assim... entediada... não... de estar em Teresópolis... gosto muito de jardinagem... gosto mais da vida simples e sol ()

L2 - [sim... eu também... eu pra sair assim... (NURC D2 269)

Em (38), a falante L2 falava do fato de estar acostumada com o dinamismo da cidade do Rio de Janeiro e que, ao se afastar daquela

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cidade, depois de um mês, ficava entediada e sentia vontade de voltar, quando foi interrompida por L1 que abriu uma linha de fala conorrente e passou a tratar da violência urbana. Concluída a fala conorrente, L2 re-apresenta a sua fala anterior de forma resumida.

Apesar da relevância dos trabalhos até aqui apresentados, cumpre destacar os estudos de Fabri (2001) e Rocha (2006). O primeiro investiga as diferenças no emprego das conjunções adversativas em diferentes tipologias textuais e o segundo trata do processo de gramaticalização desses conectivos.

Segundo Fabri (2001), os diferentes usos das conjunções adversativas, em textos escritos (de tipologias dissertativa, narrativa, descritiva e injuntiva), seriam, em parte, determinados por aspectos relativos às dimensões sintática, semântica, argumentativa, informacional e pragmática.

Quanto à dimensão sintática, segundo a autora, o *mas* (objeto de nossa investigação) ocuparia sempre o início da oração adversativa. No entanto, a autora defende que o *mas* relaciona não só orações e períodos, mas também sintagmas não oracionais, parágrafos e conjunto de parágrafos.

No que concerne à dimensão semântica, a autora, baseada nos estudos de Neves, distribui os significados das conjunções em negação, retificação, contraste e quebra de expectativa:

- a) **Negação:** quando há o reconhecimento do conteúdo de um dado segmento e, em seguida sua refutação (39) e a negação do conteúdo de um segmento, contrapondo-se a um conteúdo já conhecido (40).

(39) *É um país sórdido que escamoteia até as palavras. [Quem deveria pagar IR], mas não o faz, não pratica sonegação, no vocabulário desse Brasil indecente. (Exemplo da autora)*

(40) *[No domingo passado, outros três homens foram presos sob suspeita de pertencer à gangue da batida], mas eles não foram reconhecidos pelas mulheres vítimas... (Exemplo da autora)*

- b) **Retificação:** quando o enunciado seguinte ao *mas* corrige, retifica o enunciado apresentado anteriormente (41), podendo mudar a orientação do assunto, dando sequência ao texto (42).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(41) *Eram 5 horas da manhã e [o cortiço acordava, abrindo, não os olhos], mas a sua infinidade de portas e janelas alinhadas. (Exemplo da autora)*

(42) *[Se eu fosse pintor começaria a delinear este primeiro quadro de trepadeiras entrelaçadas, com pequenos jasmims e grandes campânulas roxas, por onde flutua uma borboleta cor de marfim, com um pouco de outro nas pontas das asas]. Mas logo depois, entre o primeiro plano e a casa fechada, há pombos de cintilante alvura, pássaros rápidos e certos... Mas o quintal da casa abandonada ostenta uma delicada mangueira, ainda com moles folhas cor de bronze sobre a cerrada fronde sombria... (Exemplo da autora)*

- c) **Contraste:** quando há entre os dois segmentos relacionados por **mas**, a comparação de um mesmo elemento ou elementos diversos (43).

(43) *[Durante uma conversa ou uma reunião, quanto mais você discordar, mais iminente será a briga... Posicione-se], mas refreie seus impulsos de levar a coisa para o lado pessoal. (Exemplo da autora)*

- d) **Quebra de expectativa:** Quando há um conhecimento de mundo partilhado que é pressuposto e quebrado a partir da oração iniciada pela conjunção adversativa (44).

(44) *[Há também quem se desanime com as fontes sulfurosas a 70° C. Dizem que são terapêuticas], mas queimam a pele e fedem a ovo podre, a enxofre. (Exemplo da autora)*

Ao tentarmos classificar nossos dados, de acordo com esses significados, identificamos alguns problemas:

1 – Ausência de traços formais que tornem a classificação precisa. Não foi possível, por exemplo, diferenciar a **negação da quebra de expectativa**, em ocorrências como:

(45) *A CEDAE já recebeu diversas reclamações, mas não solucionou o problema. (Extra - 27/09/2003 – Cartas)*

2 – Se a **retificação** está relacionada à mudança de orientação (sub)tópica, como em (46), o **mas** estaria atuando em instâncias discursivas. Caberia, pois, enquadrá-lo, em casos como esse, no rol dos Marcadores Discursivos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(46) *Uma grande greve dos servidores federais está se organizando este mês. Uma parte da sociedade será a favor, outra vai dizer que são apenas pessoas que não querem trabalhar. Mas alguém já perguntou quanto desses profissionais realmente recebem? A maior parte do salário é composta por gratificações que não contam para a aposentadoria. Um professor universitário com doutorado tem salário básico decerca de R\$ 1000, 00... (O GLOBO – 27/01/2004 – Cartas dos Leitores)*

3 – No caso do contraste, novamente sentimos falta de marcas formais que nos auxiliassem na classificação. Detectamos, casos que se enquadram na definição da autora, mas que possuem características formais bastante diversas.

(47) *O mercado está abastecido, mas a renda da população tem caído. (O GLOBO – 29/02/2004 - Cartas dos Leitores)*

(48) *Muito já foi mostrado pela propaganda de vários governos que se sucederam no Rio, mas pouco foi efetivamente realizado, no sentido de resolver essas duas questões, que afetam gravemente o conforto e a saúde da população do Estado. (JB – 05/10/2002 -Editoriais)*

(49) *Não se pode, entretanto, ser contra a medida provisória que fecha os binhos. Vá lá, pode ser manobra, mas é certa. (OGLOBO – 26/02/04 – Cartas)*

(50) *Deixar bem claro ao infrator uma verdade antiga, mas sempre atual: o crime não compensa quando a sociedade o repele. (JB – 05/10/2002 - Editoriais)*

Em (47), (48), (49) e (50), o enunciado que se segue ao **mas** não elimina o enunciado anterior. Em (47) e (48), há ocorrência de dois elementos em oposição: *mercado x renda da população* e *abastecido x caído*, enquanto em (49) e (50) há oposição de conteúdo semântico expresso nos predicativos/ complementos relacionados.

No que diz respeito à dimensão argumentativa, a autora, mantém, em grande parte, a proposta apresentada por Ducrot & Vogt (1979). Acrescenta, porém, que mesmo o **mas**SN estabelece uma relação argumentativa, pois há o encaminhamento do leitor ao convencimento da proposta apresentada no primeiro segmento.

Quanto à dimensão informacional, a autora afirma que em todas as ocorrências, a presença da conjunção adversativa traz uma informação nova, permitindo, inclusive, o avanço para o enunciado seguinte e possibilitando a progressão textual.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Quanto à dimensão pragmática, de acordo com a autora, apenas as conjunções com o valor semântico de retificação responsáveis pela mudança de direção do tópico da sequência anterior funcionam como conjunções pragmáticas.

No entanto, acreditamos que, se entendemos a dimensão pragmática como intimamente relacionada ao contexto, todos os dados possuem uma cota de informação pragmática, embora isso fique mais evidente em exemplos extraídos de conversação.

Verificamos que o item em tela pode aparecer relacionando segmentos passíveis de descrição formal ou segmentos discursivos, como parágrafos (em textos escritos), tópicos e subtópicos e turnos (em textos falados). Apesar de atuar nessas diferentes instâncias, alguns traços são recorrentes, como foi assinalado nos trabalhos até aqui apresentados, como retomada, compensação, detalhamento de informações etc. De acordo com Sweetzer (1995), isso se dá devido à projeção entre os domínios de atuação do *mas*.

O termo “domínio” é utilizado pelas correntes teóricas cognitivistas e é usado para mostrar que o significado linguístico se processa cognitivamente. Domínios são estruturas organizadas da memória. Sweetzer (*Op. cit.*) propõe a existência de três domínios para o emprego das conjunções em geral, a saber: o do conteúdo, o epistêmico e o conversacional. O domínio do conteúdo é o domínio a partir do qual, em função de experiências físicas, como as sensorio-motoras, o falante elabora novos significados, graças a sua capacidade imaginativa, estabelece uma linearidade decorrente do mundo real; o domínio epistêmico se refere ao raciocínio, ou seja, é o domínio no qual se estabelece uma linearidade decorrente de um processo lógico e o domínio conversacional que se relaciona aos atos de fala.

De acordo com a autora, a análise do *mas* deve se fundamentar na relação de sentido existente entre os domínios epistêmico e conversacional, pois seu uso não reproduz iconicamente uma ordem de eventos sucedidos no mundo real, e sim uma ordem de premissas que levam a uma conclusão.

Para a autora, a adversativa *mas* conecta segmentos, cujos conteúdos “colidem” entre si. No domínio epistêmico teríamos:

(51) *Ela já se formou, mas ela não pára de estudar. (Amostra 00(i) – r7)*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

No exemplo (52), o fato de ela ter se formado levaria à conclusão de que ela tenha parado de estudar, o que colide com a informação introduzida por *mas*. O choque pode dar-se também entre duas conclusões implícitas, suscitadas por duas premissas conectadas por *mas*, como em:

(52) *Eu não acho correto menina de dez, onze, doze anos vê certos programas... isso vai do pai, mas os pais nem sempre estão em casa. (Amostra 00 (i) – r11)*

Em (53), é o pai que concede o direito de uma criança assistir a certos programas. Isso nos leva à conclusão de que os problemas causados pelo contato da criança com certos programas têm solução, mas o fato de os pais nem sempre estarem em casa funciona como premissa para a conclusão contrária. Em ocorrências como (79), Sweetzer (1995) vê dois argumentos que se encaminham para conclusões distintas, ou melhor, são mutuamente excludentes.

No nível conversacional, a colisão pode se dar entre as intenções dos atos de fala:

(53) *O Frederico fica com ciúmes, que diz que eu sou mais assim com a Tatiana do que com o Gustavo. Não é verdade, a Tatiana é mais na dela, mas o Gustavo é muito levado, eu não aguento ele. É divertido. (Amostra 80 – c047)*

Em (54), há duas sugestões indiretas apresentadas como atos de fala – ser mais apegada à Tatiana ou ser mais apegada ao Gustavo. Segundo Rocha (2006), as relações contrajuntivas estabelecidas pelo *mas* ocorrem nos domínios epistêmico e conversacional da linguagem, devido a uma motivação metafórica originada de ambientes que apresentavam partículas de sentido negativo. A autora concluiu que, por motivações conceptuais, determinados elementos, como o *mas*, no decorrer do tempo, adquiriram traços que possibilitaram a sua inserção no grupo das conjunções adversativas.

(54) [Foi omitido o exemplo 54]

A não co-ocorrência de partículas negativas se justifica:

1 – pelo caráter não adversativo do *mas*: intensificador (55), aditivo - (56) ou focalizador (57);

2 – pelo caráter de ressalva das construções relacionadas por *mas* (58);

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

3 – pelo uso de outros recursos, no lugar do contraste (+/- ou -/+), como: oposição estabelecida pelo uso de termos de signifi-
cação diversa (59); oposição no domínio epistêmico (60), mudanças
de parágrafos, (sub)tópicos e tópicos (61) e mudanças de turnos (62);

- (55) *É um negócio terrível, mas terrível mesmo. (Amostra 80 –c044)*
- (56) *Eu me sinto muito bem lá, porque as pessoas lá são responsáveis. Impres-
sionante a diferença. Mas também tem um lado deteriorado, né? da socie-
dade em si, eles são muito evoluídos de um lado mas são muito conserva-
dores por outro lado. (Amostra 00(i) – r11)*
- (57) *No entanto alguns dos maiores artistas plásticos hodiernos (gostaram?)
são humoristas. Muitos deles como, por exemplo, André François, Stead-
man e o próprio Steinberg, reconhecidos. Mas no gueto. (JB –27/10/2002
Crônicas)*
- (58) *engraçado que eu gosto muito de chuchu embora todo mundo ache chuchu
uma coisa assim sem graça... aguada... mas eu gosto... e carne a... aqui em
casa nós fazemos de várias formas... (NURC – DID 0012)*
- (59) *O nosso corpo de repente acaba aqui, mas a consciência é uma coisa
que... ou se a gente é uma máquina biológica, né? (Amostra 00 (i) – r07)*
- (60) *Jean, Linnike e Lucas são três adolescentes com direito à vida e a saúde
garantido na Constituição e no Estatuto da Criança e do Adolescente...
Sonham com um futuro melhor, e gostam de informática, música, festas e
roupas novas, como qualquer adolescente. Gostam de futebol, pipa, praia
e carnaval. Mas vivem na Rocinha, a maior favela do Brasil, e convivem
com adultos divididos entre facções de traficantes e a polícia. (O Globo –
25/02/2004 - Cartas)*
- (61) *A vitória sempre inebria, ainda mais uma vitória conseguida depois de
tantas tentativas e tantos anos de militância. Mas a “onda vermelha” que
parecia ter tomado conta do país não está traduzida politicamente nem no
Congresso e muito menos nos governos estaduais. (O Globo – 27/01/2002
-Editoriais)*
- (62) *F - A cebola também que é o ponto alto da farofa, né? E – Mas eu acho
que o senhor sabe cozinhar sim, o senhor ta escondendo o jogo [Não...]
(riso E) essa farofa ta gostosa. (Amostra 00 (c) – t31)*

Rocha (2006) categoriza o *mas* como um dos operadores que
contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias. Para
isso, faz referência ao esquema de Koch (2001), citado anteriormente
neste trabalho. Acreditamos, com Rocha (*Op. cit.*), que as conjun-
ções não estabelecem por conta própria relações de sentido entre as
partes interligadas e que o uso de algumas expressões pode ser ne-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cessário para reforçar uma ideia de contraste já existente em certos contextos.

- (63) *O fundo não garante o pagamento de todas as despesas, mas é uma esperança de fechar o ano com tudo em dia – comemorou o secretário estadual de controle, René Garcia. (O Globo – 25/10/2002)*
- (64) *O cozinheiro Roberto Claudio Bonaço, de 38 anos, que há nove trabalha no bairro, já viu muitas batidas no local, mas todas antes do equipamento. (Extra – 07/01/2004)*
- (65) *E- E ele dorme?*

F- Esse de quarta ele vai dormir. Dorme de pega de acho que é de seis da tarde até seis da manhã do dia seguinte. Mas, em compensação, no dia seguinte ele não trabalha lá, sabe? (Amostra 80 – 047)

- (66) *ah... é... não... não... a titia... aqui a gente varia... a gente come carne de boi... pode comer... a gente come galinha também... come peixe... ela procura fazer um... uma coisa assim de cada... eh... em cada dia da semana a gente procura variar... mas a base mesmo é a carne... porque eu acho que sai mais barato... peixe... por exemplo... se você compra... a gente compra só em dia de feira... porque é o peixe mais fresco... o peixe na peixaria geralmente é muito caro e na feira é mais fresquinho e é mais em conta... sabe? então a titia compra o peixe e faz ou frito ou faz cozido com pirão... eh... faz também... às vezes ela faz esca/ faz aquela... tira aquele filé de peixe que a gente come com molho de camarão... (NURC – DID 0012)*

Em (63), identificamos a co-existência da negação lexicalizada. Para Peres & Negrão et alii (2001), quando “o operador negativo” está adjacente a sintagmas não oracionais, ele funciona como marcador implícito ou explícito de contraste entre dois sintagmas (67). Há casos em que o contraste é estabelecido entre um elemento de forma **não x** e um segundo elemento elíptico (68). Há também a fórmula (69). Neste último caso, de acordo com os autores, o paralelismo resulta numa inclusão, e não num contraste.

- (67) *Tinha plantação de café... eu acho bonito aquilo tudo assim como paisagem... mas não como meio de vida... eu não me adaptaria a isso... (exemplo do autor)*
- (68) *Transformando...os elementos...a seu gosto...portanto o artista é aquele que...sabe ver... não a imagem prática e vulgar... que tem a sua... mas a imagem dos outros... (exemplo do autor)*
- (69) *... falamos não só daquilo que ele passa... mas (também) de outras profissões existentes... (exemplo do autor)*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Em (64), a co-existência da recuperação de itens do segmento anterior (por meio de um elemento anafórico = ‘todas’) parece, por si só, introduzir o caráter restritivo do enunciado. Em (65), a expressão ‘em compensação’ favorece a interpretação contrapositiva de compensação, dos segmentos relacionados por *mas*.

Em (66), o item lexical ‘mesmo’ fortalece o caráter de ressalva da construção em tela. Ao término desta parte de nosso trabalho, gostaríamos de oferecer nossa classificação de tipos e funções desempenhadas por *mas*. Lembremos que a proposta de Ducrot & Vogt (1979), ao considerar o papel do elemento na organização argumentativa, identificou um *mas* argumentativo (*masPA*) e outro de refutação (*masSN*). Segundo o autor, *mas* argumentativo opõe uma conclusão inferível do argumento expresso no primeiro segmento a uma conclusão explícita no segundo, revelando uma espécie de ressalva; e o não-argumentativo, que introduz um segmento, cujo conteúdo **retifica** ou **substitui** o conteúdo do segmento anterior.

Esse último possui duas características essenciais: a presença de negação lexicalizada no primeiro segmento e a condição de ser parafraseável por “*mas sim*”. Segundo os autores, este segundo tipo revela uma simples oposição semântica. Apesar da relevância desse estudo, não conseguimos aplicar a bipartição categórica entre oposição e concessão a uma série de ocorrências encontradas nos *corpora* adotados nesta investigação. Ocorrências como (70), (71) e (72) ilustram esse problema:

(70) *Que tal o cheque chapinha? Mas, para todo mundo, hein? (O Globo – 23/10/2002)*

(71) *Dizem que o Exército não foi preparado para tomar conta das ruas, mas deveria ser. (O Globo – 05/03/2004)*

(72) *O que ainda se salva é o talento dos produtores tupiniquins, mas não é só o vídeo. A barra ta pesada na publicidade também. (JB – 07/03/2004)*

Recorremos aos estudos de Lakoff (1971), nos quais a autora identifica dois sentidos básicos para o *mas* argumentativo de Ducrot & Vogt: o de quebra de expectativa e o de oposição semântica. No entanto, tanto a investigação dos autores quanto os estudos de Lakoff (*Op. cit.*) não esclarecem todos os empregos de *mas* que aparecem no português.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A fim de resolver esse problema, Neves (1984; 2000; 2006) propôs uma definição semântica básica para o *mas*, independente da sua performance na orientação argumentativa de enunciados: os graus de desigualdade, que se manifestam numa escala, que vai da simples desigualdade entre os segmentos até a completa anulação do conteúdo do primeiro segmento. Além disso, identificamos, nos trabalhos de Neves (op. cit), uma escala de admissão do conteúdo do primeiro segmento, que vai da simples admissão ou reconhecimento da existência desse conteúdo até os casos de concessão. Utilizando as duas escalas propostas por Neves (*idem*), tornou-se possível caracterizar ocorrências como a (70), (71) e (72).

Apesar da riqueza do trabalho desenvolvido pela autora, algumas noções como a de ‘oposição’ não ficaram claras devido a ocorrências como (73).

(73) *Cumprimento o jornalista Alberto Dines pelo artigo ARepública – de 1964 a 2004 (27/03). Sem paixões oudialéticas ideológicas, faz breve, mas sensata avaliação do período 1964 – 2004. (JB - 30/03/04 – Cartas)*

Em (73), por exemplo, *breve* e *sensata* não são excludentes do ponto de vista semântico, o que dificulta a aplicação de noções como a de ‘oposição’. Para Urbano (1998), no entanto, a proposta de Neves deve ser analisada não só do ponto de semântico, *mas* também do ponto de vista pragmático.

Neves (2006) afirma que o caráter remissivo do *mas* ao contexto precedente contribui para suas funções discursivas na organização tópica e troca de turno. Quanto aos usos discursivos do *mas*, Schiffrin (1989) defende que suas características se desenvolvem a partir de suas propriedades gramaticais.

Em relação ao problema das instâncias de atuação do elemento *mas*, Sweetzer (1995) parece encontrar a solução, a partir da noção de domínios. Segundo a autora, o *mas* atuaria nos domínios epistêmico e conversacional. Isso explicaria seu caráter argumentativo, pois a ordem das cláusulas relacionadas pelo *mas* não reproduz iconicamente a ordem de eventos sucedidos no mundo real (domínio do conteúdo), mas sim uma ordem de premissas que levam a uma conclusão.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Qual seria a motivação para o surgimento das relações contrajuntivas estabelecidas pelo *mas*? De acordo com Rocha (2006), em função de uma motivação metafórica, o valor contrajuntivo do *mas* teria se originado em ambientes que apresentavam partículas de sentido negativo.

A partir dos estudos acerca do elemento *mas* e, com vistas a caracterizar ocorrências ainda não contempladas, propomos um quadro contendo as funções mais representativas do *mas*. Nele, destacamos:

- 1 – O tipo de segmento relacionado pelo *mas*, se sintagmas (oracionais ou não), (sub) tópicos ou turnos;
- 2 – A caracterização do ambiente de ocorrência de *mas*, bem como possíveis paráfrases;
- 3 – O trato das informações presentes nos segmentos relacionados pelo *mas*;
- 4 – Exemplificação com dados extraídos dos *corpora* utilizados neste trabalho;
- 5 – Função semântica desempenhada pelas construções introduzidas por *mas*.

Tipos de segmentos relacionados pelo <i>mas</i>	Observações	Trato das informações	Exemplificações	Função Semântica
Sintagmas não-oracionais Sintagmas oracionais	Parafraaseável pelo conectivo de adição “e” Presente nas seguintes fórmulas: “mas também” e “não só... <i>mas também</i> ”. Introduz um segmento cujo tópico tenha sido citado no segmento anterior. O sujeito do segmento introduzido por <i>mas</i> normalmente é implícito.	Acréscimo de informações novas sobre um referente dado	<i>Lá as pessoas são responsáveis. Impressionante a diferença. Mas também tem um lado deteriorado da sociedade em si. (RE-CONTATO –R11)</i> <i>É o feijão tipo o daqui...a gente pode comparar ao feijão manteiga...sabe...mas também uma delícia. (NURC – DID 012)</i>	Adição
Unidades do sintagma não oracional; sintagmas não oracionais; sintagmas oracionais	Mudança de entonação: Ênfase Coocorrência de expressão enfática: “mesmo”, “à beça”, “demais” etc. Repetição do item lexical mencionado no segmento anterior ao introduzido por <i>mas</i> .	Intensificação da informação	<i>E- Como são seus vizinhos?</i> <i>F – Maravilhosos. Ótimos vizinhos, mas ótimos mesmo. (CENSO - 048)</i>	Intensificação

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Sintagmas oracionais	Interpõe-se na construção sintagmático-oracional, focalizando o sintagma que lhe segue.	Realce de informação	Para que ter <i>bang bang</i> , hoje em dia, se nós já temos, <i>mas</i> nas ruas? (CENSO -048)	Focalização
Sintagmas não oracionais Sintagmas oracionais	Parafraseável por "mas sim". Coocorrência de negação lexicalizada no segmento anterior ao introduzido por <i>mas</i> . Parte do segmento introduzido por <i>mas</i> está implícito.	Substituição de uma informação por outra	<i>A minha participação não é de intromissão, em absoluto, mas de apoio.</i> (RECONTATO - R11)	Substituição
Sintagmas oracionais	Parafraseável por "mas em compensação" Existência de negação lexicalizada no segmento anterior ao introduzido por <i>mas</i> .	A informação é introduzida a fim de compensar o tom negativo da informação presente no segmento anterior ao introduzido pelo <i>mas</i>	<i>Os americanos não se enfiam um na casa do outro, mas são bastante prestativos.</i> (RECONTATO - R11)	Compensação
Sintagmas oracionais	Existência de negação no segmento introduzido pelo <i>mas</i> . Pode-se depreender uma conclusão no segmento anterior ao introduzido pelo <i>mas</i>	Há uma quebra de expectativa em relação a uma consequência possível a partir da informação apresentada no segmento anterior ao introduzido pelo <i>mas</i>	<i>Ela já se formou, mas ela num parou de estudar.</i> (RECONTATO - R07)	Quebra de Expectativa
Elementos dentro do sintagma não oracional Sintagmas oracionais	Parafraseável por "mas mesmo assim"	A informação apresentada no segmento introduzido por <i>mas</i> faz uma ressalva em relação ao conteúdo do segmento anterior	<i>Hoje em dia lá tem bancos, tem lojas, mais lojas e tal, mas o comércio é mais ou menos restrito no mesmo lugar, não cresceu muito.</i> (CENSO - 045)	Ressalva
Subtópicos discursivos	Após uma digressão, um assunto anterior é retomado.	Há retomada de uma informação tratada anteriormente.	<i>Engraçado que eu gosto muito de chuchu embora todo mundo ache chuchu uma coisa assim sem-graça...aguada... mas eu gosto...</i> (NURC - DID 012)	Retomada de subtópico
Subtópicos ou tópicos discursivo	Utilização frequente de mecanismos de topicalização marcada	Acréscimo de informação nova por meio de introdução de novas unidades discursivas	<i>... a primeira Constituição Francesa... que surge nessa fase... nós vemos que ela é elaborada pelos representantes da burguesia... Mas a segunda fase da Revolução... vocês viram... foi a fase da Convenção... essa fase foi uma fase inteiramente... diferente da primeira... nós vimos que ela... é diferente por que? nós vimos isso na outra aula... fala Felicitiana...</i> (NURC - EF 382)	Abertura de (sub)tópico
(Sub) tópicos	Parafraseável por "mas aí"		<i>F: Eu vou operá o nariz, tenho carne no nariz, na face mas a operação bo-ba, mas eu já fui duas vezes e não consegui operá por causa da pres-</i>	Progressão Textual

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

			<p>são que sobe, medo, essas horas eu tenho medo, aí eu cego lá a pressão tá em alta, aí manda pra casa, aí vai outro dia. Então agora eu vou procurar um hospital grande, que eu ia operá na Policlínica de Botafogo, mas aí aconteceu esse problema, aí eu fico lá internado um dia, dois controla a pressão e faz a cirurgia. (Amostra 00 (i) – r09)</p>	
Turnos	Troca de locutor Introduce comentário sobre conteúdo do turno anterior	Acréscimo de informação, com ressalva, anulação, recuperação ou compensação	<p>Ah...cê gosta de matá os ôtru, tá bom vâmu (hes) fazê uma terapia cunhigo... é... bota ele pra sofrê na carne... E- Mas eu sempre acreditei nessa (inint) colônia agrícola, alguma coisa assim... F- Mas isso aí é bobagem... [Mas invés de ficá na cadeia vai plantar, vai mexer com terra, vai fazê...] todo bem...pra alguns isso aí seria ótimo, pra outros teria que quebrá pedra mesmo, sofrimento na carne, entendeu? (TENDÊNCIA – T31)</p>	Interpelação Contestação

REFERÊNCIAS

- ALVAR, M. & POTTIER, B. *Morfología histórica del español*. Madrid: Gredos, 1983.
- BOURCIEZ, E. *Eléments de linguistique romane*. Paris: Klincksieck, 1967.
- CASTILHO, Ataliba T. de (org.). *Português culto falado no Brasil*. Campinas: UNICAMP, 1989.
- CASTILHO, Ataliba T de. Língua falada e gramaticalização. In: *Filologia e Linguística Portuguesa*, n. 1, p. 107-120, 1997.
- . *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 2003.
- CASTILHO, Ataliba T. de; MORAIS, Maria Aparecida C. T; LAZZARINI, Sonia M. e VASCONCELOS, Ruth (orgs.). *Aquisição*,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

descrição e história do português. Homenagem a Mary A. Kato. 2007.

COROMINAS, J. & PASCUAL, J. A. *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*. Madrid: Gredos, 1980-1983, 6 v.

CUNHA, Celso & CINTRA, Lindley. *A nova gramática do português contemporâneo*. 3ª ed. rev. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DUCROT & VOGT. De magis a mais: une hypothèse sémantique. *Revue de Linguistique Romane*: 317-341, 1979.

ERNOU, A., MEILLET, A. *Dictionnaire étymologique de la langue latine*. Paris: Librairie C. Klincksieck, 1959.

FABRI, Kátia Maria C. *Da diferenciação das conjunções adversativas em diferentes tipos de textos escritos*. Uberlândia: UFU (Dissertação de Mestrado), 2001.

GUIMARÃES, Eduardo. *Texto e argumentação: um estudo de conjunções do português*. 3ª ed. São Paulo: Pontes, 2002.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KOCH, Ingedore Villaça. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1994.

———. Interferência da oralidade na aquisição da escrita. **In:** *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Departamento de Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP, 30, Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

———. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2001.

LAKOFF, G. *Women, fire, and dangerous things: what categories reveal about the mind*. Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em Análise do Discurso*. 3ª ed. São Paulo: Pontes, 1997.

MAZELAND, Harrie & HUISKES, Mike. Dutch "but" as a sequential conjunction. Its use as a resumption marker. **In:** Margret Selting & Elisabeth Couper-Kuhlen (eds.). *Studies in interactional linguistics*. Amsterdam / Philadelphia: Benjamins, p.141-169, 2001.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

MATEUS, Maria Helena Mira et al. *Gramática da língua portuguesa*. 3ªed. Lisboa: Camino, 1989.

NEVES, Maria Helena de Moura. O coordenador interfrasal *mas* – invariância e variantes. **In:** *Revista Alfa*. São Paulo: UNESP, 1984.

———. A gramática de usos é uma gramática funcional. *ALFA - Estudos em gramática funcional*. São Paulo: UNESP, 1997.

———. *Gramática de usos do português*. São Paulo: UNESP, 2000.

———. *A gramática: história, teoria e análise, ensino*. São Paulo: UNESP, 2002.

———. *Que gramática estudar na escola?* 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2004.

———. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006.

NEVES, M. H. de Moura e BRAGA, Maria Luiza. Hipotaxe e gramaticalização: uma análise das construções de tempo e de condição. *D.E.L.T.A.* 14, no especial, 191-208, 1998.

NUNES, José Joaquim. *Compêndio de gramática histórica portuguesa: fonética e morfologia*. 3ª ed. Lisboa: Clássica, 1945.

PERES, J. & NEGRÃO E. *Algumas propriedades das construções negativas do português*. Comunicação apresentada no Colóquio 'Português europeu e português brasileiro unidade e diversidade na passagem do milênio (PEPB. II Congresso Internacional da Abralín. Fortaleza, CE, 2001.

ROCHA, Ana Paula Antunes. *Gramaticalização das conjunções adversativas em português: em busca da motivação conceptual do processo*. Rio de Janeiro: PUC (Tese de Doutorado), 2006.

RODRIGUES, Andréa. *Para uma descrição do mas no discurso falado*. Dissertação de Mestrado. UFRJ, 1993.

———. Os níveis de atuação do *mas* no discurso. **In:** *Cadernos de Estudos Linguísticos*. UNICAMP/ IEL, 1995.

RODRIGUES, David. *Mas que foi mais*. Disponível em www.ese.ipv.pt/~drodrigues/docs/mas.doc. Acesso em 16 jul. 2009.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

SCHIFFRIN, Deborah. *Discourse Markers*. University of Cambridge Press, 1997. (Cap. 6: Discourse Connectives: and, but, or)

SWEETZER, Eve. *From Etymology to Pragmatics: Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic Structure*. Cambridge University Press, 1995.

URBANO, H. Marcadores conversacionais. **In** PRETI, D. (org.). *Análise de textos orais*. São Paulo: USP, 1993, p.81-101

———. O seu trabalho está bom, mas... **In**: *Revista de Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada (DELTA)*, vol. 14, n° especial. São Paulo: EDUC, 1998.

**A OCORRÊNCIA DA POLISSEMIA
NOS NOMES DE EMPRESAS DE TELEFONIA**

Rosana de Vilhena Lima (UFES)
rvlima5@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A polissemia é um fenômeno das línguas naturais que contribui para a economia do léxico e permite um menor esforço da memória na comunicação, colaborando para a sua eficácia. Pesquisadores em linguagem natural desenvolvem diversos estudos acerca da polissemia, alguns aspectos observados são: a distinção entre esse fenômeno e a homonímia; a delimitação dos itens lexicais; a resolução de ambiguidades, que dificultam a comunicação ou ainda a utilização da polissemia como recurso linguístico para a elaboração de enunciados ambíguos, por exemplo, em peças publicitárias.

Outro tema pesquisado pelos linguistas, especialmente os da área da onomástica são as relações entre nome próprio e o substantivo comum. A delimitação entre esses dois tipos de nome, a conotação ou não-conotação dos nomes próprios e a forma de interpretá-los também é motivo do empenho dos estudiosos da linguagem natural.

Neste artigo, apresentamos alguns conceitos de polissemia, segundo Palmer (1979), Borba (1991) e Ilari (2002). Esse fenômeno linguístico não ocorre somente com os nomes comuns, mas também pode ser observado em nomes próprios, como, por exemplo, os nomes das empresas de telefonia celular *Claro*, *Oi* e *Vivo*.

A POLISSEMIA

Gramáticos, linguistas e lexicógrafos abordam a polissemia sob aspectos distintos. Segundo Borba (1991, p. 234),

A polissemia diz respeito à possibilidade que tem o item léxico de variar de sentido, segundo os diferentes contextos em que pode ocorrer. [...] A linguagem humana é naturalmente polissêmica porque o signo, tendo caráter arbitrário, não tem valor fixo, realizando-se na fala por associações. [...] Se o significado de cada signo é potencial, então cada um deles pode ser polissêmico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

De acordo com a explicação do autor, há diversas razões para a ocorrência da polissemia, sendo destacadas e comentadas as seguintes: o *desvio de aplicação*, a *especialização num meio social*, a *linguagem figurada* e a *influência estrangeira*. Dentre os exemplos apresentados por Borba em suas considerações acerca do tema não figuram substantivos próprios, apenas os nomes comuns.

Para Palmer (1979, p. 79-80),

Nem só as palavras diferentes têm significados diferentes; pode também acontecer que a mesma palavra corresponda a um conjunto de significados diferentes. A isso chama-se POLISSEMIA e essa palavras será POLISSÊMICA.

O autor trata de algumas dificuldades com relação ao conceito e delimitação da polissemia em relação à homonímia, abordando o assunto quanto ao significado das palavras, mas não discute a ocorrência da polissemia em nomes próprios.

Ilari (2002), diferentemente de Borba (1991) e Palmer (1979), faz referência ao nome próprio ao tratar da polissemia, ou melhor, refere-se ao grau aumentativo desse tipo de nome. Segundo o autor:

Além das palavras, a polissemia afeta a maioria das construções gramaticais [...]: se pensarmos nas razões pelas quais alguém poderia ser chamado de Paulão, em vez de Paulo, encontraríamos explicações como “porque é alto”, “porque é grande” [...], “porque é uma pessoa com quem todos se sentem à vontade”. Normalmente é difícil dizer até que ponto vale cada uma dessas explicações. Da ideia de tamanho passa-se à de um certo modo de ser e de relaciona-se. (Ilari, 2002, p. 151).

Embora não trate especificamente da ocorrência da polissemia em nomes próprios, Ilari (2002) apresenta uma reflexão sobre a utilização polissêmica do grau aumentativo de um nome próprio. Pode-se considerar que ao afirmar que “a polissemia afeta a maioria das construções gramaticais” e ao utilizar uma alcunha para exemplificar o fenômeno da polissemia, o autor admite a sua ocorrência em nomes próprios, visto que as alcunhas são nomes considerados como próprios.

OS NOMES PRÓPRIOS

Um dos critérios de distinção entre o nome próprio e o nome comum, na língua portuguesa, é o uso da primeira letra maiúscula na grafia dos nomes próprios. Ullmann (1964, p. 151) afirma que

O conceito de nome próprio está profundamente arraigado na tradição [...], não temos dificuldade em reconhecer tais nomes e em os distinguir dos substantivos comuns, escrevendo-os com maiúscula. No entanto, nem sempre é fácil estabelecer os fundamentos sobre os quais se baseia a distinção.

O autor reconhece a dificuldade de estabelecer uma distinção precisa entre nomes próprios e substantivos comuns visto que,

Muitos nomes próprios derivados de substantivos comuns mostram claramente marcas da sua origem [...].

Não menos frequente é o processo inverso, pelo qual o nome próprio se transforma num substantivo comum. (Ullmann, 1964, p. 160-161).

Sob essa perspectiva, das marcas da origem que os nomes próprios derivados de nomes comuns preservam, analisamos os nomes das empresas de telefonia celular (*Oi*, *Claro* e *Vivo*).

De acordo com Maingueneau (2005, p. 183), “o nome próprio nem mesmo distingue um indivíduo de outros com o mesmo nome: pode haver mais de um ‘Howard’, mais de uma cidade chamada ‘Fontenay’.” O autor (2005, p. 184) apresenta a proposta de M.-N. Gary-Prieur, para quem o nome próprio possui três interpretações, entre elas a interpretação *predicativa* que,

...explora algumas propriedades atribuídas pelo senso comum ao detentor do nome próprio (a força de Tarzã, a beleza de Vênus etc.): "Paulo é um tarzã", "Maria é a Vênus da cidade", "Paris é Chicago" etc. O enunciador pressupõe que exista um referente já identificado antes de sua fala ("Vênus", "Tarzã", "Chicago" etc.), porém mobiliza apenas algumas de suas propriedades, já transformadas em clichês.

Como exemplo da *interpretação predicativa* citamos ainda um trecho da obra *Morte e vida severina*, do escritor João Cabral de Melo Neto (1984, p. 71):

[...]
Somos muitos Severinos
iguais em tudo na vida:
na mesma cabeça grande

que a custo é que se equilibra,
no mesmo ventre crescido
sobre as mesmas pernas finas,
e iguais também porque o sangue
que usamos tem pouca tinta.
E se somos Severinos
iguais em tudo na vida,
morremos de morte igual,
mesma morte severina:
[...]
Somos muitos Severinos
iguais em tudo e na sina:
[...]

O autor enumera uma série de predicados dos indivíduos que pertencem ao conjunto dos *Severinos*. Cabe ressaltar a utilização do nome próprio *Severino* no plural, apontando para o fato desse nome indicar não apenas um sujeito, mas um grupo de indivíduos portadores de determinadas características.

A partir da aplicação da *interpretação predicativa* dos nomes próprios pode-se compreender melhor a polissemia dos nomes de empresas de telefonia.

A POLISSEMIA EM NOMES PRÓPRIOS

Considerando a possibilidade de um nome próprio derivado de um substantivo comum transparecer traços de sua origem, citamos como exemplo os nomes (derivados de adjetivos): *Clara, Cândida, Cândido, Linda, Augusto, Magno* e *Severino*. O mesmo fenômeno se dá com os nomes de empresas, que utilizam tanto palavras da língua vernácula - como *Ponto Frio, Boticário, Americanas* e *Pernambucanas* - quanto termos estrangeiros - como *Leader, Carrefour, Wall Mart* e *Tock*.

Ao tratar dos nomes de lojas de Portugal, Moutinho e Coimbra (1998, p. 96), afirmam que

Os nomes comuns são frequentemente eleitos para nome de loja, passando a funcionar como nome próprio [...]. No entanto, eles não perdem de todo o sentido que convencionalmente lhes é atribuído na língua, em função do qual foram selecionados. Assim, eles estão um pouco na fronteira entre o nome próprio e o nome comum [...].

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Percebe-se que diante da fragilidade dos limites entre nomes próprios e nomes comuns, as autoras optam por afirmar que os nomes das lojas portuguesas por elas analisados “funcionam como nomes próprios” e que eles se encontram “na fronteira entre o nome próprio e o nome comum”. Moutinho e Coimbra (1998) observam que os nomes por elas analisados, geralmente, relacionam-se com o produto vendido pela loja, ou com a sua atividade comercial, ou ainda, que o nome selecionado ressalta um aspecto positivo que se espera do produto ou serviço oferecido.

A POLISSEMIA DOS NOMES DE EMPRESAS DE TELEFONIA

Os fatos observados por Moutinho e Coimbra (1998), em Portugal, também podem ser constatados na língua portuguesa do Brasil. Observemos algumas propagandas de empresas de telefonia selecionadas através de buscas na *internet*.

Empresa OI

A interjeição *oi*, usada como saudação, como forma de resposta a um chamamento ou ainda, como forma de solicitar que se repita o que foi dito, dá nome a uma empresa de telefonia. Observa-se que o termo selecionado pertence ao campo lexical em que se insere a atividade da empresa, a comunicação. Essa “coincidência” é utilizada como recurso em propagandas da *Oi*, em suas várias formas de veiculação, dentre as quais selecionamos algumas peças disponíveis na *internet*.



Figura 1



Figura 2

A ambiguidade gerada pela polissemia é reforçada pelo uso de uma figura que apresenta a forma de um balão – à semelhança dos balões utilizados nos diálogos das histórias em quadrinho – em que insere a palavra “oi” e pela utilização de letras maiúsculas nos enunciados “DIGA OI PARA TUDO” e “DIGA OI”, não sendo possível a distinção entre a interjeição e o nome próprio, pelo uso de letra inicial maiúscula. A polissemia é explorada não apenas na afirmação “DIGA OI PARA TUDO” (figura 1)³¹, mas também na apresentação dos produtos e serviços da empresa em seu sítio na *internet*: “OI INTERNET”, “OI PRA VOCÊ”, “OI PRA NEGÓCIOS” etc.

Empresa CLARO

O adjetivo *claro* não se relaciona diretamente ao ato de comunicar em si, mas a um atributo, uma condição necessária para que a comunicação se realize de forma eficaz. Contudo, o nome *claro* foi adotado com a acepção de interjeição com o sentido de – *sem dúvida* – na campanha publicitária selecionada para este artigo.



Figura 3



Figura 4

A polissemia do termo *claro* é observada nas frases: “**Claro** que você tem mais futebol”³² (figura 3) e “**Claro** que você tem mais”³³ (figura 4). Nessas peças publicitárias o nome da empresa vem grafado em esferas de cor vermelha e a interjeição homógrafa é grafada com letras da mesma cor (vermelha) no início da sentença, estabelecendo uma relação entre uma e outra ocorrência da palavra. Cabe ressaltar que mesmo as palavras comuns, no início da sentença, são grafadas com letra inicial maiúscula, fato que marca ainda mais a coincidência do uso do item lexical *claro*, como nome próprio e como interjeição. O complemento *futebol*, na peça publicitária da figura 3, especifica o texto básico da campanha “**Claro** que você tem mais”.

Empresa VIVO

O item lexical *vivo* também dá nome a uma empresa de telefonia. Na propaganda disponível no sítio da empresa³⁴ lê-se:



Figura 5

Embora a palavra *vivo* esteja grafada com inicial maiúscula, que caracteriza o nome próprio segundo as gramáticas normativas da língua portuguesa, o consumidor pode fazer outra leitura da palavra *vivo*, interpretá-la como um adjetivo que se refere ao substantivo *celular*. O leitor pode interpretar a palavra *Vivo*, no texto da peça publicitária da figura 5, de maneiras distintas:

Escolha o celular (da empresa) Vivo que mais combina com você;

Escolha o celular Vivo (duradouro) que mais combina com você ou

Escolha o celular Vivo (esperto) que mais combina com você.

A polissemia do nome dessa empresa é bastante produtiva e explorada não somente pelos idealizadores de suas campanhas publicitárias. A companhia de seguros SINAF exibiu uma peça publicitária³⁵ produzida pela agência *Carioca*³⁶, em que a palavra *vivo* é grafada com letras vermelhas e inicial maiúscula.



Figura 6

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Na figura 6 a referência à empresa de telefonia *Vivo* evidencia-se pela presença da figura do boneco, símbolo da empresa e o tipo, a forma das letras utilizadas. O recurso da polissemia do nome da empresa de telefonia *Vivo* é mantido, fato que pode ser constatado pelo uso da palavra antônima de *vivo* (*morto*) no lado esquerdo da peça. A palavra *morto* superposta à figura do boneco e na mesma direção que ele, como a identificá-lo contrapõe-se a palavra *vivo*, atribuída à condição atual do observador da peça publicitária.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A polissemia é um fenômeno que abarca tanto as palavras comuns como os nomes próprios e carece ainda de estudos mais aprofundados. A delimitação entre nomes próprios e substantivos comuns também representam um estudo em aberto na linguística. Ainda que os nomes próprios sejam considerados por alguns teóricos como não-conotativos, um mero distintivo – rótulo atribuído arbitrariamente a determinado elemento – a sua *interpretação predicativa* permite a atribuição de significados através de propriedades comuns aos elementos agregados em um conjunto designado por nome próprio. Sendo assim, essa ocorrência não se restringe aos nomes de pessoas físicas, mas também é observada em nomes de pessoas jurídicas e explorada na divulgação de produtos e serviços oferecidos por elas.

REFERÊNCIAS

- BORBA, Francisco da Silva. *Introdução aos estudos linguísticos*. 11 ed. Campinas: Pontes, 1991.
- ILARI, Rodolfo. *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. São Paulo: Contexto, 2002, p 151.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. Tradução de Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MOUTINHO, Lurdes de Castro; COIMBRA, Rosa Lúcia. O nome é a alma do negócio: Estudo linguístico dos nomes das lojas em Portu-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

gal. *Actas do XIII Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, II volume, Lisboa: Colibri, 1998, p. 93-104.

PALMER, F. R. *A semântica*. Tradução de Ana Maria M. Chaves. Lisboa: Edições 70, 1979.

ULLMANN, Stephen. *Semântica - uma introdução a ciência do significado*. Tradução de J. A. Osório Mateus. 4ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964.

**A ORALIDADE E INTENCIONALIDADE
NO E-MAIL CORPORATIVO**

Danielle Guglieri Lima (ESAGS)

danielleguglieri@uol.com.br

Mayara Iida do Nascimento (ESAGS)

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Tal investigação é o resultado de um projeto de iniciação científica no curso de Administração de Empresas da Escola Superior de Administração e Gestão, ESAGS - Santo André e surgiu diante de reflexões relativas às propriedades constitutivas da modalidade da língua falada que pudessem permear os textos escritos; bem como a intencionalidade empregada nos e-mails, os quais servem de comunicação interna para a maioria das empresas.

Foram escolhidos textos de uso interno pelo fato de partirmos da seguinte hipótese: se toda a empresa se utiliza de uma linguagem mais “protocolada” na comunicação externa, desta forma, deve, na comunicação interna, usar forma mais “individualizada”, portanto mais informal e carregada de intenções, com a participação efetiva do sujeito que a profere. Tais manifestações comunicativas podem ser explícitas ou veladas e, com isto, possibilitar uma maior incidência de manifestações próprias da fala e graus de intencionalidade, permeando nosso objeto de estudo: o e-mail corporativo.

Este trabalho se constitui por três partes distintas: uma investigação sobre fala e escrita, com base nos estudos de linguística textual; uma investigação sobre a comunicação interna e o estudo do e-mail e, além de um estudo baseado na teoria das organizações, relativos à intencionalidade; bem como o esclarecimento sobre o *corpus* de análise, no qual os nomes e os cargos são fictícios, com o intuito de preservação da empresa e, finalmente, a análise.

FALA E ESCRITA: POSSIBILIDADES DA LÍNGUA

A escrita por muito tempo foi considerada a verdadeira forma de linguagem, sendo a fala julgada como um lugar para o erro, talvez

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pelo fato de iniciarmos nosso contato com a linguagem, aprendendo primeiro a nos comunicarmos pela fala, para então, na escola, tomarmos o conhecimento da leitura e da escrita.

Se pensarmos que muitas crianças que utilizam a fala de forma satisfatória e não sabem escrever adequadamente, podemos concordar, em partes, com Biber (1988:8), quando diz que se partirmos *de uma perspectiva histórica e da teoria do desenvolvimento, a fala é claramente primária.*

No entanto, sob o ponto de vista da eficácia da comunicação seria norma discordar do autor quanto à questão da fala primária se considerarmos que a escrita possui níveis de produção e a fala também, visto que um livro científico, uma lei ou um bilhete são exemplos claros de textos com níveis e aplicabilidades diferentes, assim como uma conferência falada em um congresso de linguística é diferente de uma conversa de uma mãe com um filho ou uma conversa com amigos no final da tarde.

Para melhor entendimento quanto à questão da utilização da fala e da escrita devemos levar em consideração o seguinte quadro-resumo que diz respeito à produção de cada uma destas modalidades:

Fala	Fala
- Interação face a face	- Interação à distancia (espaço-temporal)
- Planejamento simultâneo ou quase simultâneo à produção	- Planejamento anterior à produção
- Criação coletiva: administrada passo-a-passo	- Criação individual
- Impossibilidade de apagamento	- Possibilidade de revisão
- Sem condições de consulta a outros textos	- Livre consulta
- A reformulação pode ser promovida tanto pelo falante como pelo interlocutor	- A reformulação é promovida apenas pelo escritor
- Acesso imediato às reações do interlocutor	- Sem possibilidade de acesso imediato
- O falante pode processar o texto, redirecionando-o a partir das reações do interlocutor	- O escritor pode processar o texto a partir das possíveis reações do leitor
- O texto mostra todo o seu processo de criação	- O texto tende a esconder o processo de criação, mostrando apenas o resultado.

Fala e Escrita. Fonte: Fávero, Andrade & Aquino (1999, p. 74)

Sabendo da importância de ambas as modalidades, a linguagem falada passou então a ter importância fundamental na análise da comunicação, e dentre muitos fatores que envolvem sua produção e constituem o evento comunicativo, não podemos deixar de indicar: a) o nível de interação entre os indivíduos, b) o assunto sobre o que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

se fala, c) o nível de afetividade dos falantes, e d) o canal utilizado por eles, de forma que seja possível identificar na linguagem falada os cortes, sobreposições, hesitações e assalto ao turno, dentre outros.

Em contraponto à fala a linguagem escrita não necessita da interação direta entre os interlocutores para se efetuar, no entanto, em seu conteúdo devem estar explícitos fatores que levem à compreensão do sentido pretendido por seu autor por meio dos princípios de textualidade como a coerência, coesão e intencionalidade.

A modalidade escrita da língua surgiu para que a fala não se perdesse na história, pois o homem precisava servir-se de documentos não-percíveis, *que foram adquiridos, quando os seres humanos passaram a criar símbolos para representar e documentar suas ideias.* (Lima, 2008, p. 19)

Diante disso: que a fala precede a escrita e varia tanto quanto ela, de acordo com suas funções e objetivos, serão discutidas a seguir suas modalidades principais.

As propriedades da língua falada: um breve estudo

A fala é a prática de interação mais frequente na sociedade; é imprescindível para a comunicação da maioria dos seres humanos. No entanto o texto falado, ao contrário do que possa se pensar, não é um texto sem planejamento, que flui apenas, mas é um texto que possui características próprias e, principalmente envolvimento dos interlocutores. (Cf. Lima, 2008, p. 31)

Toda a conversação ou pronunciamento de fala acontece em meio a um contexto situacional e depende de uma série de elementos não-linguísticos, tais como olhares, expressões faciais e risos trocados, entre os envolvidos, e linguísticos.

Dos elementos linguísticos destacaremos aqui as quatro propriedades da língua falada: tópico discursivo, turno conversacional, marcadores conversacionais e pares adjacentes.

Tópico Discursivo: um tópico discursivo é um processo que envolve os interlocutores de forma colaborativa na conversação, em que, segundo Jubran, Urbano & Fávero et al (1996, p. 361):

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Ocorre o intercâmbio verbal, o conhecimento recíproco dos interlocutores, os conhecimentos partilhados entre eles, sua visão de mundo, o background de cada um em relação ao que falam, bem como suas pressuposições.

Pensemos em um diálogo entre pai e filho sobre comprar um carro e imaginemos na diversidade de ideias que poderiam ser conversadas, então, hipoteticamente, poderíamos representar o discurso como:

Supertópico: A compra do carro.

Tópicos: preço, durabilidade e beleza, dentre outros.

Subtópicos: Preço – do carro, do seguro, dos acessórios (que constituiriam o preço final).

Durabilidade – potência, tipo de combustão, certificado de garantia.

Beleza – cor, modelo, acessórios esportivos.

Não devemos esquecer que o tópico discursivo é o assunto sobre o que se fala em determinado momento, e um texto pode ser constituído de vários tópicos, ou seja, de diversos assuntos, e cada tópico pode conter mais de uma ideia, que são os denominados subtópicos. No entanto, a ideia mais geral do todo textual damos o nome de supertópico.

Turno Conversacional: define-se pelo momento em que o falante está com a palavra, incluindo-se o silêncio. Sua principal característica é a alternância de papéis entre falante e ouvinte, ou seja, quando o interlocutor passa de ouvinte para falante iniciando um novo turno.

O turno conversacional é a veiculação de informações, tendo participação no desenvolvimento do tópico discursivo. Ocorre sempre que surge algo de novo na conversação; Estão presentes no turno breves sinais de monitoramento como: *ahn ahn; sei; certo*; etc. (Fávero, Andrade & Aquino, 1999, p. 35)

Galembeck (2007) aborda outra questão – a troca de falantes. Para ele essa troca ocorre de duas maneiras: passagem ou assalto. A passagem se dá quando o falante explicita ou implicitamente termina seu turno com: *né?; não é?; etc., etc.* Buscando mostrar ao ouvinte que já concluiu seu turno. Por assalto, quando o ouvinte interrompe o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

falante. E pode ocorrer com deixa ou sem deixa. Aquela quando o ouvinte interrompe o falante num momento de hesitação ou pausa, esta quando interrompe de maneira bruta e inesperada.

De acordo com Lima (2008, p. 50)

Podemos dizer, então, que todas as intervenções dos participantes, sejam elas referenciais, informativas ou breves, são entendidas como sinais de acompanhamento do seu interlocutor, constituem estruturas significativas para a organização do texto conversacional e devem ser consideradas constituintes de turno.

Marcadores Conversacionais: são típicos da fala, e auxiliam a construção, coesão e coerência do texto falado. Segundo Urbano (2001, p. 86) são elementos que amarram o texto não só enquanto estrutura verbal cognitiva, mas enquanto estrutura de interação interpessoal, diante disto são denominados *marcadores conversacionais*.

Segundo Fávero, Andrade & Aquino (1999, p. 44) são elementos que podem ser traduzidos tanto pelo falante, como pelo ouvinte, sendo exemplos de marcadores elementos como: *claro, certo, uhn, viu?*

Os marcadores conversacionais têm muita importância, pois evitam que a conversação se torne uma sucessão de monólogos paralelos, assim como ajudam os interlocutores de acordo com suas intenções, buscando construir um evento comunicativo em que a cooperação está implícita, pois é de fato necessária para que o evento se constitua.

Par adjacente: é o elemento básico da interação e segundo Fávero, Andrade & Aquino (*id*) ocorre para organizar localmente a conversação, controlando o encadeamento de ações e, inclusive, podendo constituir-se em elemento introdutor do tópico discursivo.

Podemos indicar os pares: pergunta-resposta, convite-aceitação, saudação-saudação, dentre outros. Par adjacente ou (par conversacional) é uma sequência de dois turnos que co-ocorrem e servem para manter a organização local da conversação, representando muitas vezes, uma co-ocorrência obrigatória, dificilmente adiável ou cancelável, como no caso dos cumprimentos. Para o autor os pares estabelecem a organização sequencial e a pré-sequencial do texto

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

podendo, ainda ocorrer sob forma de sequências inseridas. (Cf. Marcuschi, 2001, p. 35)

Para Lima (2008, p. 55) *a organização sequencial mais comum é do tipo pergunta-resposta* nas quais podem se destacar dois tipos de perguntas: fechadas e abertas. As fechadas requerem uma resposta do tipo sim ou não, enquanto as abertas permitem chamadas informativas, que se realizam através de marcadores como: *quem?, qual? onde?*. Existem ainda ocorrências de outras sequências como, por exemplo, ordem-execução, recusa-cumprimento, justificativa-pedido de desculpas-perdão etc.

Comunicação empresarial interna: uso do e-mail

Para Leonardo Teixeira (2007, p. 7):

No cenário contemporâneo, em que a velocidade de comunicação possibilita trocas comerciais e de informações em âmbito global, torna-se cada vez mais necessário que as empresas e as organizações busquem soluções de comunicação eficientes, a fim de alcançarem positivamente suas metas. Com o objetivo de buscar a eficácia na comunicação das organizações, os profissionais envolvidos precisam dedicar enorme atenção à forma como se expressam, tanto ao falar quanto ao escrever. Não se trata apenas de correção gramatical, mas de uma comunicação com simplicidade, objetividade, clareza e precisão, os elementos que formam a base para o sucesso das trocas de informações e, conseqüentemente, permitem o desenvolvimento igualmente bem-sucedido dos processos naturais ao dia-a-dia profissional.

Dentro deste contexto a comunicação empresarial se divide em comunicação externa e interna, sendo esta, o nosso foco de estudo. Na comunicação interna atuam os colaboradores da empresa como: funcionários, fornecedores e parceiros, que mediante a necessidade de otimizar a comunicação organizacional vêm utilizando o e-mail como sua principal instrumento.

Por ter funções variadas o e-mail pode ser utilizado tanto nas situações mais informais como convidar um colega de trabalho para uma festa (interno e informal), como para fechar um grande negócio com um cliente (externo). Devido a isso, é importante que o profissional saiba utilizar o e-mail, estando atento as suas peculiaridades, visto que embora seja uma forma muito utilizada de comunicação, possui regras próprias, tais como: a presença da cordialidade, o uso

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

da seleção vocabular, aplicação correta de vocativos e formas de tratamento. (cf. Leonardo Teixeira, 2007)

- A cordialidade é uma postura que deve ser sempre utilizada, em todos os âmbitos de nossas vidas, pois ao sermos cordiais os outros também o serão e quando se dirigirem a nós, o farão com respeito.
- A intimidade, por sua vez, é uma postura dispensável ao ambiente empresarial, pois se trata de uma conduta apenas do trato íntimo entre as pessoas, ou seja, para que sejamos íntimos com alguém é necessário que tenhamos algum laço de intimidade com o outro. A intimidade está presente no trato familiar, no trato com pessoas amigas e sempre deve estar fora do ambiente de trabalho.
- A seleção vocabular refere-se às palavras que devem ser utilizadas para compor o texto, são selecionadas palavras técnicas, para isto se usa o conhecimento sobre determinado assunto e o bom senso; no entanto devemos tomar cuidado com o rebuscamento, ou seja, o uso de palavras arcaicas ou muito elaboradas, pois tal procedimento só dificulta a compreensão do leitor, que deve ter acesso a um texto claro, simples, objetivo e bem educado.
- Os vocativos e formas de tratamento, ao contrário do que se possa pensar, ainda fazem parte da nossa língua, e no que se refere ao uso do e-mail corporativo, o seu uso adequado delimitará o grau de profissionalismo e de confiabilidade da empresa.

Não devemos esquecer que um grande vilão na produção de e-mails é a urgência, a qual faz parte de todo e qualquer segmento empresarial e advém da falta de planejamento. Logo, mesmo em situações de urgência, deve-se manter a qualidade da comunicação.

Na internet, circula a “netiqueta”, que constitui um conjunto de normas para o uso do e-mail corporativo, pois sabemos que o e-mail, para atingir a fluência comunicativa, necessita muito mais do que o uso de frases curtas, objetividade, e correção gramatical / discursiva, e a apresentação de uma estética eficaz, e, mediante isto serão apresentadas as normas, consideradas por nós como mais relevantes, baseadas do site <http://www.debian-rs.org/>:

- a. Não grite, ou seja, não use todas as letras em maiúsculo, para destacar algo use asteriscos, aspas simples ou duplas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- b.** No espaço do assunto do e-mail, seja um pouco descritivo, nunca peça ajuda neste momento; escreva algo simples, mas que concentre o que deve ser dito.
- c.** Não use sinais como >><< // ou outros para chamar a atenção para a sua mensagem, isto não funciona.
- d.** Não envie e-mails no formato HTML³⁷, pois este uso triplica o tamanho e aumenta a lentidão na entrega da mensagem.
- e.** Use na assinatura, seu nome, o nome da organização a que você é associado, um ou dois URLs³⁸ e até uma citação filosófica curta.
- f.** Não use gravuras e arte nos seus e-mails a menos que seja um logotipo pequeno da empresa.
- g.** Não use o meio eletrônico para falar mal de alguém, nem para discutir sobre religião ou partidos políticos.
- h.** A postagem de UCEs³⁹ e de spam⁴⁰ é extremamente depreciada.

gal é a média anterior.

³⁹ Segundo Bechara (2000), emprego de fonema em vocábulo para descrever acusticamente um objeto pela ação que exprime.

⁴⁰ IV: informação visual; V: informação não-visual

⁴⁰ A partir dessa citação de *Desonra*, mencionaremos apenas o número da página correspondente, visto que utilizamos a edição Coetzee (2003) referida.

⁴⁰ A partir dessa citação de *A vida dos animais*, mencionaremos apenas o número da página, visto que utilizamos a edição referida em Coetzee (2002).

⁴⁰ *Magazine littéraire: l'existentialisme de Kierkegaard à Saint-Germain-des-Prés*. Nº 320, 20 de abril de 1994.

⁴⁰ Figura 1 e figura 2 – Cf. <http://www.novaoi.com.br>

⁴⁰ Figura 3 – Cf. <http://www.frecuenciaonline.com>

⁴⁰ Figura 4 – Cf. <http://www1.folha.uol.com.br>

⁴⁰ Figura 5 – Cf. www.vivo.com.br

⁴⁰ Figura 6 – Cf. <http://www.janela.com.br>

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- i. Evite e-mails longos e/ou chatos com informações teóricas ou técnicas desnecessárias.
- j. Não deixe de ler antes de enviar tudo o que escreveu.
- k. Não responda um e-mail para todas as pessoas de uma lista, somente quando for extremamente necessário.
- l. Não envie mensagens duplas, tome cuidado.
- m. Evite usar abreviaturas, mas se isto for necessário atenha-se apenas às relacionadas e somente no âmbito interno da empresa:
hj: hoje q: que tb: também vc: você v6 ou vcs: vocês
- n. Não deixe de usar a acentuação na internet.
- o. Use o bom senso ao escolher o tema e as palavras usadas em sua comunicação.

A Teoria Organizacional: Pós-Modernismo e a intencionalidade comunicativa.

Sabendo que as novas tecnologias revolucionam o mundo, e principalmente o ambiente institucional, inicialmente propunham, dentro de uma perspectiva funcionalista, ações como: organização sistêmica e decisões reacionais para a resolução de problemas, atualmente, em uma perspectiva pós-moderna, não buscam solucionar, mas criar as possibilidades alternativas que envolvem a solução de problemas de uma instituição.

⁴⁰ Cabe ressaltar o uso do gentílico *carrioca* como nome próprio, nome de uma empresa de publicidade.

⁴⁰ Significa, em português, linguagem de marcação de hipertexto, que é uma linguagem de marcação utilizada para produzir páginas na Web.

⁴⁰ Em português, significa localizador Universal de Recursos. É o endereço de um recurso, por exemplo, um fichário ou uma impressora que está disponível em uma rede qualquer, seja a Internet ou mesmo uma rede corporativa,

⁴⁰ Expressão em inglês que significa e-mail comercial não solicitado.

⁴⁰ Espécie de pasta que isola e-mails que podem estar infectados de vírus ou teve algum tipo de problema durante seu envio.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Diante desta abordagem, o pós-modernismo busca trabalhar com descontinuidades, indeterminações e novas possibilidades comportamentais, de forma que são os pequenos atos de um dia, ou de um evento qualquer, que marcam o desenvolvimento da humanidade, não a história institucionalizada ou as ações previstas como corretas e aplicáveis neste ou naquele caso, indicadas pelos aparelhos ideológicos do Estado, tais como: escola, governo, igreja.

Baseados nos estudos relativos às mudanças é que centramos este trabalho, visto o e-mail corporativo ter uma série de regras a serem seguidas, as quais muitas vezes nem são reconhecidas por quem o utiliza. Poderíamos dizer que os usuários não sabem trabalhar com esta ferramenta, mas será que não sabem? Ou será que a intenção de tais usuários é usar tal ferramenta de um jeito próprio?

Se há reciprocidade nas comunicações, poderemos dizer que há também individualidade, identidade e respeito às diferenças sociais e, se há respostas para questionamentos, haverá também efetividade da comunicação.

Ao deixarmos claro que pretendemos verificar se de maneiras diferentes na construção do e-mail, julgamos relevante o estudo da postura das minorias organizacionais, buscando levantar hipóteses, e não determinar soluções acerca dessas escolhas linguísticas.

Quando falamos em pós-modernismo na perspectiva é importante que seja lembrado que aquele surgiu com base também nos estudos da linguística estrutural, postulados por Ferdinand Saussure e Noam, Chomsky, seu discípulo, pois estes acreditavam que a fluência comunicacional, intrínseca a todos os interlocutores de uma língua é controlada, pelo número restrito de possibilidades comunicativas da gramática padrão, outros pesquisadores de uma vertente mais humanistas veem esse controle como uma invasão aos direitos individualizados e à liberdade dos falantes. Segundo Alvesson & Deetz (1999, p. 249), cada pessoa nasce dentro de discursos coerentes, que têm uma presença continuada e material e à medida que a pessoa aprende a falar esses discursos, os utilizam sem a possibilidade de escolha.

É justamente a falta de possibilidades que nos interessa em particular, pois partimos do ponto que a criação de uma primeira

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

comunicação eletrônica carrega sentidos e ideias muito específicas e o que nos importa primeiramente é: Será que as comunicações eletrônicas são naturais? São representadas de forma clara com relação ao que pretendem dizer? Isto se dá naturalmente ou de forma velada? Permanecem fiéis à ideologia do indivíduo que a proferiu? ou será que nestas comunicações há um discurso carregado de manipulação?

Caímos então na questão da intencionalidade, que é um dos princípios de textualidade e está centrado na intenção do locutor ao apresentar um conteúdo aos alocutários, caracterizados como intencionais. Para verificarmos melhor essas incidências discursivas e tomarmos uma posição é necessário que examinemos o corpus de análise, no entanto, queremos deixar claro aqui que não constitui nosso objetivo em intenção em cercar todas as possibilidades de estudo de – e-mail, caso este fosse o nosso propósito, estaríamos, não preocupados com o pós-modernismo dos estudos organizacionais, mas com o funcionalismo, uma teoria enquanto linguística ou organizacional não caberia em nossa análise.

ANÁLISE DO CORPUS: E-MAIL CORPORATIVO

Analisaremos de acordo com as propriedades estudadas três e-mails escritos entre 19 e 20 de junho de 2008 em uma grande empresa no ramo da segurança e serviços gerais na cidade de São Paulo, a qual possui mais de seiscentos funcionários e em torno de quinhentos clientes.

TEXTO 1:

De: Locutor A (suporte pós-venda)
Enviada em: quinta-feira, 19 de junho de 2008 15:29
Para: Locutor B (gerência)
Cc: Locutor C (analista de qualidade)
Assunto: Reclamação do cliente XYZ - Excesso de falta dos funcionários

1. Locutor B
2. Preciso de ajuda. Estamos com um grande problema na XYZ – pelo excesso de falta dos funcionários, bem 3. como alto turnover. A Diretora Operacional do cliente está exigindo uma solução.
4. Estava pensando sobre a viabilidade de se fazer uma pesquisa de clima, ou algo parecido neste posto, para 5. levantar-se dados que sirvam de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

parametros concretos até para uma eventual negociação com o cliente, de 6.algum incentivo financeiro aos funcionários, se for esta a única solução. Aceito sugestões.

7.Abraços,

8.Locutor A

TEXTO 2:

De: Locutor C (analista de qualidade)

Enviada em: quinta-feira, 19 de junho de 2008 16:04

Para: Locutor A (suporte pós-vendas)

Cc: Locutor B (gerência)

Assunto: Sugestão- Reclamação do cliente XYZ - Excesso de falta dos funcionários

9.Locutor A,

10.Gostaria de dar uma sugestão:

11.Primeiramente você poderia conversar com o nosso operacional e depois com o cliente referente se a escala 12.de trabalho do nossos funcionários para, que possa confrontar e, fazer a análise de eficiência para este 13.posto assim como, no número de funcionários.

14.Você como GC poderia ir lá com um formulário simples que eles não precisem se identificar para que os 15.efetivos pudessem realmente explanar a realidade do porque de tanto "tanto faz" ir ou não trabalhar e, 16.pedir para que eles façam sugestão de melhorias independente de aumento salarial.

17.Por exemplo, o que a empresa poderia fazer por você que não seja ligado diretamente a aumento salarial, 18.às vezes algum deles pode estar passando por algum problema sério e que poderíamos interferir 19.proporcionando aquela sensação de alívio e mão estendida.

20.Locutor C.

TEXTO 3:

De: Locutor B (gerência)

Enviada em: sexta-feira, 20 de junho de 2008 08:16

Para: Locutor D (superintendente)

Cc: Locutor C (analista de qualidade)

Assunto: ENC: Sugestão-Reclamação do cliente XYZ - Excesso de falta dos funcionários

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

21. Locutor D, achei interessante a sugestão do Locutor B. Você concorda que no nosso comitê sobre turnover, 22. tínhamos como prioridades as pesquisas de satisfação dos colaboradores?

23. O que você acha, para ganharmos tempo, e na medida do possível, e ainda pelo grau de importância do 24. cliente, os gerentes de contrato antecipem alguma pesquisa junto a esses colaboradores?

25. Sabemos que isso é de RH, mas ganharíamos um tempo precioso graças a multiplicadores de processo.

26. Locutor B (gerência)

É lícito afirmar, quanto aos e-mails que constituem um diálogo, tido mais próximo da fala quanto da escrita, dada o grau de intimidade e a postura linguística entre os “falantes”. Lembremos que nestes textos não existe a marcação tradicional do travessão, indicativo do discurso direto devido não fazer parte da estrutura do e-mail, no entanto revelam particularidades da língua falada e da postura individual de seus falantes.

Diante disto dispomos, em nosso corpus, de um supertópico, denominando “O problema com a empresa XYZ”, ou seja, é o assunto maior tratado na troca entre os e-mails e, a partir dele, temos T1, indicado nas linhas 2 à 3, quando o locutor A pede ajuda ao Locutor B para sanar os problemas da referida empresa. Ao apresentar uma sugestão, solicitar outras e, finalmente se despedir, temos trabalhado parte de T1, denominado subtópico 1 de T1, que vai da linha 4 à linha 7. No entanto o locutor, embora preocupado em resolver o problema, indica mudanças previsíveis, como realizar uma pesquisa ou dar incentivo em dinheiro aos funcionários, parece-nos que o locutor quer passar o problema adiante e não reflete sobre as reais possibilidades de resolução, isto pode acontecer por dois motivos: ou o locutor quer, com já afirmamos, se livrar logo do problema, ou não sabe por onde começar a resolvê-lo, ou realmente precisa de ajuda.

Outra parte de T1 é desenvolvida e denominada subtópico 2, ou seja, a sugestão do Locutor C, (a quem o e-mail não foi endereçado, apenas anexado com cópia) que se interessa pelo problema de A e realiza diversos apontamentos para melhoria, usando toda a extensão do e-mail. Tais pontos de sugestão são: a) uma conversa com o operacional da empresa que está faltando ao trabalho; b) a análise da escala de trabalho deste operacional; c) propor melhorias não ligadas necessariamente ao aumento de salário, mas tentar o diálogo para a-

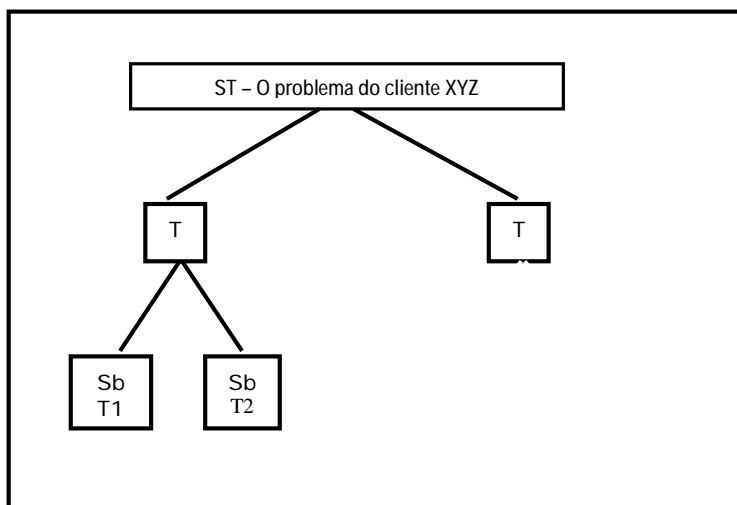
Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

liviar a pressão dos funcionários, de forma que se sintam seguros na empresa.

Da linha 22 à linha 23 há a retirada de T1, apresentando o problema do *alto turnover* e seguido a esta retomada outra parte do assunto vem à tona, o que não caracteriza uma digressão pelo fato de ainda não ter sido falado nisto, nas linhas 23 e 24 em que o Locutor B solicita a seu superintendente uma opinião sobre realizar uma pesquisa com os colaboradores; caracterizando uma parte de T1, conforme já dissemos e passaremos a nomear Sbt2.

Neste terceiro e-mail podemos observar que o locutor B não se comunica com o locutor A, que pediu ajuda, nem com o locutor C, que tentou contribuir para que o problema fosse resolvido, ele simplesmente se reporta ao superintendente que o deixa sem saber o que fazer. Há uma mudança de tópico de T1 para T2, no final do último e-mail quando o locutor B, diz este não ser problema seu e sim do RH, mas que deseja resolvê-lo, nas linhas 25 e 26.

A fim de sermos didáticos, poderíamos ilustrar um esquema explicativo dos tópicos e subtópicos desta conversação:



Em que a legenda é a seguinte:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

T1 – O pedido de ajuda pelo Locutor A ao Locutor B (Linhas 2-3)

SbT 1 – Sugestão do Locutor A (Linhas 4-7)

SbT 2 – Sugestões do Locutor C (Linhas 9-19)

T 2 – O problema deve ser resolvido pelo RH, sugestão do Locutor B, reportando-se ao locutor D, que não responde nenhum dos e-mails. (Linhas 25-26)

Devido o fato de o corpus ser muito curto, era previsto que houvesse poucos tópicos e que, no caso, que T1 fosse bem desenvolvido pelos locutores, esperávamos também que T2 tivesse igual importância a T1, o que não acontece porque o interlocutor D, não responde ao e-mail do emissor B.

Quanto aos turnos conversacionais presentes no estudo, existem bem definidos três, e estão contidos um em cada e-mail, respectivamente. Não há pela estrutura do texto problemas como assalto ou sobreposição de turnos, todos os turnos têm continuidade, no entanto devemos pensar se a forma que os textos foram escritos revela uma possibilidade de resposta, ao menos no primeiro e-mail, onde há o pedido de ajuda, a intenção do emissor é muito clara: ele aguarda uma resposta eficaz, no segundo e-mail há uma tentativa de ajuda do Locutor C, que não recebe ao menos um agradecimento pela tentativa de ajuda.

Há uma nítida demonstração hierárquica quando o Locutor B se reporta a C e não resolve sozinho o problema, mas até quando será que ele conseguiu esperar uma resolução? Pois, afinal o Locutor A precisava dar uma resposta ao seu cliente. Neste turno fica muito claro que o Locutor D dita as regras e não há uma descentralização de poder, o que gera lentidão e previsão na solução de problemas.

Os pares conversacionais ocorrem, e de forma mais comum, o par Pergunta/Resposta, acontece, no pedido de ajuda do Locutor A (Linha 3) e na resposta do Locutor C, em todo o seu texto, até a linha 19. Neste caso, o Locutor B, para quem o e-mail também foi endereçado, não responde em nenhum momento para A e envia suas ideias apenas a D, o que novamente deixa clara a verticalização do poder e o quanto isto é prejudicial para o tempo das pessoas, bem como para a solução de problemas cotidianos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Na questão dos pares conversacionais percebemos uma lacuna muito grande no que tange a instauração do discurso, pois não há, por parte de um superior a resposta, o que revela, intencionalmente a questão do descaso com um problema, talvez considerado por este superior, pequeno demais para ele se envolver, no entanto, se os funcionário se sentissem seguros para fazê-lo, não teria se reportado ao seu superior.

Há instaurado o par Defesa/Revide, que acontece apenas no que diz respeito à defesa do Funcionário A, o Locutor B, quando nas linhas 25 e 26 deixa claro que está tentando resolver o problema, mas, que o quem deveria tomar reconhecimento do caso é o setor de RH. Neste par há falhas porque não há o suposto revide que deveria vir por parte do e-mail do seu superior, mais uma vez marcando ou o descaso ou o desconhecimento do problema, o que particularmente, não acreditamos.

Os Marcadores conversacionais aparecem muito pouco nos textos, visto que não temos um real diálogo instaurado e, assim como os turnos conversacionais marcados pela mudança no autor do e-mail os turnos também não são tão necessários, no entanto, os marcadores que aparecem merecem ser destacados: primeiramente, que aparece no Texto 2, linha 11, marca o início das afirmações de C, embora no início do e-mail tenha uma sugestão sabe que dará mais de uma e este marcador identifica tal intenção; por exemplo, quando o mesmo locutor tenta ilustrar seu turno, levando seu receptor a dar prioridade ao que vai enumerar; no Texto 3 as linhas 21 e 23 onde temos *concorda?* e *o que acha?* Há dois marcadores que também podem ser vistos como pares conversacionais que não são desenvolvidos pelo interlocutor e ambos fecham o turno conversacional da gerencia, ou seja, o Locutor B.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A estrutura e a intencionalidade da língua falada permeia também e-mails corporativos e se sobressai estruturalmente com relação à escrita, pois no início dos textos de análise temos como assunto, por exemplo, a expressão *excesso de falta de funcionários*, uma redundância, em se tratando da língua escrita padrão, mas que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pela fluência da fala, percebemos as intenções do locutor: dizer que os funcionários faltam demais ao trabalho. Outro problema com relação à língua padrão é o uso da acentuação, considerado falho em alguns vocábulos específicos nas linhas 5 e 11, mas que não atrapalha de forma nenhuma a fluência de informações, ou seja, o que é previsto como incorreto, pelo funcionalismo institucional, pela mudança de postura, não prejudica em nenhum momento a efetivação da mensagem.

Ao contrário do que percebemos, mesmo para uma empresa de grande porte, foi usada uma linguagem menos protocolada e, portanto, mais *distensa*, informal e, o que possibilitou incidências relevantes da presença de tópicos discursivos (2) e subtópicos (2), turnos conversacionais(3), marcadores simples, iniciais e finais (4) e, par adjacente completo (1) e incompletos(3).

Acreditamos que se fosse mais fácil ter em mãos um maior número de *corpus* de análise, tornaria maiores as possibilidades de trabalho para o pesquisador, pois neste, não conseguimos perceber de forma clara o uso de um discurso manipulado, mas conseguimos perceber a hierarquia empresarial que não contribui em absolutamente nada para as relações interpessoais da empresa.

Um *corpus* mais volumoso possibilitaria também perceber os reflexos da permeabilidade de um modelo de linguagem no outro, o que é extremamente difícil, pois se avisamos que pegaremos e-mails para estudo, estaríamos, de certa forma, manipulando as informações e para conseguir e-mails naturais, é necessário que pessoas se disponham a ajudar e ainda necessitamos filtrar todas as possibilidades de identificação. Este trabalho é exaustivo ao pesquisador, mas compensador, ainda que, limitado.

Este trabalho, portanto, constitui uma possibilidade de análise ainda pouco estudada pelos pesquisadores da linguagem em sua modalidade falada e merece ainda, muitos outros prismas de investigações, principalmente os que tangem os estudos das diferenças, da teoria e prática, da pesquisa e ação, disponíveis pela abrangência dos estudos pós-modernos da teoria das organizações.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVESSON, Mats. & DEETZ, Stanley. Teoria crítica e abordagens pós-modernas para estudos organizacionais. **In:** CLEGG, Stewart, HARDY, Cintia et al. *Handbook de estudos organizacionais*. V. 1. Trad.: Ailton Bonfim Brandão. Edição Brasileira. São Paulo: Atlas. 1999.

FÁVERO, Leonor Lopes, ANDRADE, Maria Lúcia C. V. O. & AQUINO, Zilda G. O. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GALENBECK, Paulo de Tarso. O turno conversacional. **In:** PRETI, Dino. *Análise de textos orais*, v. 1. São Paulo: Humanitas, 2001, p. 55-80.

JUBRAN, Célia Cândida, URBANO, Hudinilson & FÁVERO, Leonor Lopes et al. Organização tópica da conversação. **In:** ILARI, Rodolfo (org) *Gramática do português falado*. VII: Níveis de análise linguística. 3ª ed. Campinas: UNICAMP, 1996. Série Pesquisas.

LIMA, Danielle Guglieri. *Oralidade e regionalismo em João Simões Lopes Neto*. Porto Alegre: Tchê/Alcance, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação*. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2001.

TEIXEIRA, Leonardo. *Comunicação na empresa*. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

URBANO, Hudnilson. Marcadores conversacionais. **In:** PRETI, Dino. *Análise de textos orais*, v. 1. São Paulo: Humanitas, 2001, p. 81-102.

**A ORALIDADE NA ESCRITA:
MARCAS DA LÍNGUA FALADA EM TEXTOS ESCOLARES**

Paulo de Tarso Galembeck (UEL)

INTRODUÇÃO

Os trabalhos iniciais acerca da língua falada consideravam-na de forma dicotômica em relação à escrita. A fala era tida como não planejada, presa à situação enunciativa, voltada para as necessidades mais imediatas, fragmentária, dispersa, enquanto a escrita era caracterizada como planejada previamente, mais ligada à cultura de um povo e à elaboração intelectual, coesa e bem estruturada. Nessa oposição, aliás, estava embutida a valorização da escrita, vista como a realização linguística mais perfeita e, por isso mesmo, capaz de registrar os avanços de um povo. Essa valorização, ademais, trazia consigo o desprestígio da fala, vista como o lugar do improvisado e daquilo que é mais corriqueiro e banal.

Essa polarização omitia o fato de que fala e escrita podem ser empregadas em situações diversas, tensas ou distensas: um bilhete tende a ser informal como um recado oral, assim como o texto científico e a exposição acadêmica são igualmente formais. Cabe reconhecer, também, que as características da fala e da escrita não devem ser vistas como traços intrínsecos, mas como algo que decorre do uso e das circunstâncias da enunciação.

Fala e escrita não se opõem, mas se completam e entre ambas há uma continuidade. Esse fato foi enunciado por Marcuschi (2001) que, em sua obra seminal, examina a fala e a escrita a partir da perspectiva sociovariacionista e assinala que ambas apresentam os mesmos traços (dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência, dinamicidade). Ainda segundo o citado autor, as diferenças entre ambas ocorrem dentro de um *continuum* tipológico e devem ser vistas e analisadas dentro da perspectiva do uso, não como traços intrínsecos.

Exemplos da continuidade mencionada são as conferências e a oratória forense, realizações orais que trazem as marcas enunciativas características da escrita formal. Do mesmo modo, os textos es-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

colares (redações) aproximam-se, em muitos aspectos, da realização falada informal, como as conversas espontâneas.

Este trabalho tem por objetivo verificar os traços de oralidade presentes em textos produzidos por alunos da oitava série do Ensino Fundamental, e mostrar que esses traços revelam a dificuldade de o adolescente estruturar o texto de acordo com os padrões da escrita e criar um contexto adequado a essa forma de realização.

O *corpus* do trabalho é constituído por dez textos, todos a respeito de temas atuais (droga, sexo, corrupção). Esses textos foram produzidos por alunas de uma escola pública situada na Zona Norte de Londrina – PR, e frequentada por alunas da Classe “C”.

PLANEJAMENTO LOCAL

Vários autores (Rodrigues, 1993; Castilho, 1998, entre outros), mencionam que a língua falada é planejada localmente, no momento de sua execução: o planejamento e a execução se confundem.

Nos textos escritos pelos alunos, essas marcas manifestaram-se de dois modos principais: na construção do enunciado, por meio de estruturas excessivamente longas e tortuosas, e na sequência tópica, por assuntos que se sucedem sem um plano definido.

Construção do Enunciado

Na realização falada, os enunciados são produzidos aos jatos, aos borbotões (Chafe, 1982, p. 25) e isso é devido ao fato de o texto ser planejado localmente, no momento de sua execução. O resultado é que as orações se sucedem sem um plano definido, e não possuem limites nítidos, como ocorre na escrita padrão. Aliás – diga-se de passagem – é por esse motivo que o conceito canônico de frase (tal como se manifesta na realização escrita) é de difícil aplicação na fala.

Nos textos produzidos por alunos, a influência da fala manifesta, sobretudo por enunciados longos, em que se misturam subordinação e a coordenação e não há uma estruturação definida das ideias.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Veja-se o exemplo a seguir:

- (01) A droga e a violência são consideradas um dos maiores fatores de desintegração da sociedade, o jovem quando está principalmente num momento de fraqueza não consegue dizer não ao motivo de tanta destruição que exclui de forma estas pessoas da vida que deveriam ter um ambiente, a tão sonhada sociedade que devia ser limpa e justa, e é claro que não é fácil. Mas que com esforço tudo se pode conseguir. (Texto 8)

A frase é excessivamente longa, porque as estruturas não são divididas em períodos menores, e elas se amontoam sem um plano definido. A estruturação é complexa, o que pode ser verificado no trecho: “o jovem... justa”. Nesse sentido há uma oração principal (“o jovem não consegue dizer não ao motivo de tanta destruição”) e, encaixadas nela, uma oração adverbial e uma adjetiva. Subordinada a essa adjetiva, aparece outra adjetiva. No final do enunciado há um trecho que não possui relação estrita com os enunciados anteriores, e funciona como um pós-pensamento, um acréscimo ao que foi dito.

Veja-se o exemplo a seguir:

- (02) Mas nós podemos mudar essa história, na hora de votar, temos que pensar muito bem no que estamos fazendo e não vender nosso voto, então, na hora de votar pense no que está fazendo, porque o futuro de nossa nação está em nossas mãos. (Texto 10)

Aqui há outro período longo e mal estruturado, no qual o aluno demonstra que escreve e fala: aos jatos, sem a preocupação de expor as ideias de forma clara e concatenada. Isso ocorre porque o estudante mantém-se preso à realização falada, e não sente a necessidade de uma organização clara, pois crê que – como no diálogo – poderá justificar-se e prestar esclarecimentos. Considere-se, também, que a segunda parte do enunciado repete o que foi dito na primeira, e isso também constitui uma marca da língua falada.

Verifica-se, com frequência, que enunciados escritos produzidos por alunos do ensino fundamental trazem marcas explícitas daquilo a que Halliday (1989, cap. 6) denominou enredamento gramatical (“grammatical intricacy”). Segundo o citado autor (e ao contrário do que afirma o senso comum), a estrutura sintática da fala é mais complexa que a da escrita. Justamente devido ao planejamento local, o enunciado, na língua falada, tende a apresentar truncamentos, interrupções, inserções e encaixamentos sucessivos, além de apresentar menor coesão entre as partes.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Os trechos apresentados (sobretudo o primeiro) exemplificam a presença de traços da fala na língua escrita. Esse fato tem duas explicações. A primeira, mais óbvia, é que o aluno revela um domínio insuficiente dos princípios de estrutura da escrita. A outra explicação tem caráter interacional e está ligada à vivência do aluno: ele reproduz a forma de interação a que mais frequentemente está exposto e se sente preso a uma realidade concreta e à presença imediata do interlocutor, por isso opta pela estruturação mais próxima da língua falada.

Sequência Tópica

As marcas do planejamento local também se manifestam no plano da estruturação do texto, sobretudo na sequência tópica.

Os problemas referentes à sequenciação tópica manifestam-se, sobretudo, de duas formas. Na primeira, o aluno mantém-se preso ao tópico em andamento, porém simplesmente enumera os subtópicos, e não os desenvolve. É o que se verifica no trecho a seguir:

A GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

- (03) A adolescência é uma fase de medos e descobertas, e muitas vezes, a insegurança faz com que decisões erradas acabam tornando a vida em um desastre.

Em vários lugares ouvimos histórias recentes de moças que ao tomarem decisões erradas, não se preveniram e acabaram engravidando.

E o pior é que algumas delas não tem como sustentar o filho que carrega na barriga, engravidam novamente ou pegam uma D.S.T. (Doenças Sexualmente Transmissíveis).

Muitas delas não voltam a estudar, e ainda o pai não liga, desaparecem, e quem fica com toda a responsabilidade é a mãe.

As vezes, com o choque de receber a notícia que está grávida, tomam decisões precipitadas e abortam – acabam ficando estéreis ou com trauma psicológico pro resto da vida.

O jeito de prevenir esse problema todo é usando camisinha, com ela, previne gravidez e D.S.T.s. (Texto 9)

Neste texto, o informante não foge ao tema gravidez na adolescência, porém apresenta, nos diversos parágrafos, uma série de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

subtópicos que não são devidamente desenvolvidos: a falta de prevenção; a nova gravidez; o risco de contrair uma D.S.T.; os encargos que ficam com a mãe; o aborto. Qualquer desses subtemas, se devidamente expandido, poderia ser objeto de um texto, porém o que se faz é unicamente uma enumeração de itens, e isso revela a dificuldade de relacionar as informações veiculadas.

O segundo problema é a dispersão tópica, marcada pela dificuldade de o aluno manter o foco no mesmo tema. Veja-se:

OS JOVENS DE HOJE

- (04) Os jovens de hoje não conseguem ter um pouco de mentalidade nas coisas que eles fazem em sua vida hoje em dia, uma das coisas que eles não fazem direito (não pensam) são o uso das Drogas.

Onde os jovens fumam com mais frequências são nas universidades onde eles fumam em grupo e toda hora eles oferecem para todos que passam dizendo que é bom e não faz mal nenhum. As maiores violências são causadas por Drogas que chega a deixar uma pessoa doída e ela faz tudo o que quiser mais depois ela não saberá nada depois que o efeito da Droga passa.

Tem meninas que não se tocam com o que estão fazendo na adolescência hoje em dia, uma delas são a gravidez. A gravidez pode ser muito Ruim pois as meninas não sabem o que estão fazendo isso leva à acontecer por incentivos dos amigos que já fizeram e falam que é bom, que não acontece nada, estão enganados pois o sexo pode transmitir várias Doenças como o HIV. (Texto 1)

Ao tratar da problemática dos jovens de hoje, o aluno trata das drogas, mas no segundo parágrafo faz um salto temático e passa a discutir os problemas da gravidez precoce.

Tanto a dificuldade em expandir os subtópicos, como a dispersão temática constituem faces do mesmo problema: a dificuldade em criar um contexto sociocognitivo pertinente para a expansão do tópico. E essa dificuldade advém do fato de o aluno manter-se ainda preso a uma situação concreta de enunciação, que se desenrola com um interlocutor. No diálogo, o tópico é expandido de forma conjunta e cooperativa e o contexto se cria por enquadramentos sucessivos, realizados pelos diversos participantes. No texto escrito, a expansão tópica e os diversos enquadramentos são realizados individualmente – e daí decorre a dificuldade de os jovens realizarem-nos de forma adequada.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O aluno não consegue abstrair-se da situação concreta, e elaborar um texto que não se ligue a uma situação diretamente acessível, mas a um contexto sociocognitivo mais amplo. Esse contexto abrangente não se prende a conjecturas imediatas, mas enfoca problemas nacionais (ou mundiais), cuja compreensão só se torna possível se forem relacionados com as formações de uma dada cultura.

Com isso, o aluno não consegue definir o enfoque, nem estabelecer o roteiro do texto, e os resultados são a dispersão e a falta de aprofundamento.

MARCAS DO ENVOLVIMENTO ENTRE OS PARCEIROS

Castilho (1998, p. 16) afirma que a linguagem humana é necessariamente dialógica, mesmo em sua modalidade escrita. Nessa modalidade, porém, o caráter intersubjetivo é menos evidente, pois os interlocutores não estão em presença, nem participam da mesma situação enunciativa. Já na fala, os interlocutores são reais, estão em presença, e as marcas linguísticas da presença dos interlocutores são recorrentes.

Na maioria dos gêneros escritos, o enunciador se distancia da elocução e não há marcas de subjetividade e intersubjetividade. Nos textos dos alunos, porém, essas marcas manifestam-se, pois o adolescente sente a necessidade de inserir a si próprio e ao seu parceiro virtual, de modo que se crie e delimite o espaço discursivo, numa situação concreta de enunciação.

O estabelecimento dessa situação ocorre, sobretudo, por marcas de subjetividade e intersubjetividade (marcadores de opinião: a-cho que; marcas de envolvimento do ouvinte; veja você), mas também devem ser mencionados os parênteses de esclarecimento, que fornecem explicações adicionais e buscam contextualizar o que está sendo dito.

Marcadores de Envolvimento do Ouvinte

Um dos traços mais recorrentes no que se refere ao envolvimento entre os interlocutores e a intersubjetividade é a presença dos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

marcadores de envolvimento do ouvinte (Galembeck e Carvalho, 1997, p. 840-843): veja, veja você, você sabe. Com o uso desses marcadores, o aluno simula um interlocutor virtual com o qual ele dialoga:

- (05) Veja que é pela falta de atenção que os jovens acabam ficando revoltados e acabam se relacionando com pessoas erradas, que as levam para o caminho das drogas e da prostituição. E olhe que isso acontece até com quem recebe atenção dos pais. (Texto 5)
- (06) (...) a maioria dos jovens de hoje sempre arrumam amigos que usam tem o interesse de usar, e usa uma vez e assim que o visio comesa depois que está no visio você sabe que eles até matam para sustentarem o Visio. (Texto 4)

O assunto de ambos os fragmentos é polêmico (o envolvimento dos jovens com as drogas), por isso ambos os autores sentem a necessidade de um ponto de apoio, representado por um interlocutor virtual. Com a presença desse interlocutor, ele se sente mais seguro, pois há alguém que, potencialmente, pode corroborar suas palavras.

Outro motivo para a presença desses marcadores é o fato de eles serem recorrentes em uma forma de interlocução à qual o adolescente se sente efetivamente ligado. Trata-se do diálogo com sua turma, o grupo de contato imediato, formado por jovens da sua faixa etária, os quais com ele partilham os mesmos anseios e as mesmas incertezas. Essa necessidade, aliás, se acentua ao serem discutidos temas polêmicos, em relação aos quais o jovem só manifesta incertezas.

Uma das marcas de interlocução presentes nos textos escolares são os termos que denotam imprecisão (“fuzziness”), como um monte de, uma pancada de, entre outros. Chafe (1982) inclui esses termos entre os traços característicos da língua falada.

- (07) Tem um monte de problema que contribuem para desintegrar a família e a sociedade, como a droga e a violência. (Texto 8)
- (08) Os jovens querem um montão de coisa, mas o que falta mesmo é carinho e atenção. (Texto 4)

Essas expressões são incluídas entre as marcas de intersubjetividade pelos motivos expostos a seguir. Inicialmente, cabe considerar que são expressões informais, presentes na linguagem cotidiana dos informantes. Além disso, a indicação da quantidade, ainda que de forma imprecisa, contribui enfatizar o que está sendo dito, e funciona como um recurso para o envolvimento entre os interlocutores.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

MARCADORES DE OPINIÃO

São representados por expressões constituídas com um verbo de valor epistêmico (acho que) ou de percepção (vejo que) ou, ainda, por uma expressão adverbial (na minha opinião) (Marcuschi, 1989, p. 289).

Com esses marcadores, o aluno assinala não apenas seu ponto de vista, mas também sua presença no texto:

- (09) Na minha opinião o menor deveria ser preso mas vai fazer o que até os políticos estão roubando. (Texto 3)
- (10) Acho que se toda a população do planeta abandonarem a bebida, tabaco drogas a população estaria salva. (Texto 2)

A matéria-prima da dissertação é o conceito, a opinião, então nela o enunciador se distancia e cria uma ilusão de objetividade e isenção. No entanto, no texto em estudo, os alunos assinalam a sua presença por meio de marcas de subjetividade, que constituem uma marca característica da realização falada. Como assinalam Eggins e Slade (1997, p. 49), o componente central dessa realização são os significados interpessoais, por meio dos quais os falantes se inserem no discurso. O aluno sente a necessidade de inserir-se no texto porque lhe é difícil ultrapassar a realização dialógica, em favor de uma exposição centrada no assunto.

Além disso, esses marcadores representam formas de o aluno atenuar a força ilocutória do enunciado e, assim, diminuir a responsabilidade acerca do que é dito. Ao proceder como se estivesse num diálogo, ele evita as objeções ou ressalvas.

A respeito do acho que, Vogt (1974, p. 121) cabe distinguir dois empregos de achar: o primeiro representa um palpite (semelhante a supor), e o segundo um julgamento (considerar, julgar). No exemplo citado, tem-se antes o palpite, a falta de convicção, pois o aluno não procura sustentar a sua opinião.

PARÊNTESES DE ESCLARECIMENTO

As inserções parentéticas de ênfase acentuam a relevância d que está sendo dito:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- (11) E junto com elas [as drogas] e isso precisa ser dito chega um monte de problema ruim como a violência, a prostituição das moças de menor, os assaltos. (Texto 1)
- (12) Quem tá lá dentro [do mundo das drogas] diz que é bom, pode sair quando quiser, mas quem tá lá só se afunda e entra no crime e pode até morrer. Tudo muita mentira. (Texto 8)

Trata-se de inserções de difícil classificação, de acordo com a proposta de Jubran (1994, p. 322): elas estão voltadas simultaneamente para o falante (manifestação de opiniões) e o ouvinte (ênfase no que está sendo dito), e também trazem esclarecimentos em relação ao assunto. Mas é exatamente esse caráter multifuncional que assegura a elas um papel definido no estabelecimento de um espaço discursivo comum e no envolvimento entre o próprio adolescente e um interlocutor virtual. O jovem sente a necessidade desse interlocutor para tornar a interlocução mais real e situada.

COMENTÁRIOS CONCLUSIVOS

O exame dos textos produzidos pelos alunos mostra que, depois de sete anos de escolaridade, ele ainda se mantém preso à realização oral mais espontânea, qual seja, o diálogo casual. É-lhes difícil superar essa forma de realização linguística e produzir textos escritos que não se mantenham presos à situação imediata e à presença direta de um interlocutor.

Isso se explica, inicialmente, pelo fato de os alunos terem uma fraca exposição à língua escrita: o único contato com essa forma de realização ocorre na escola e, ainda assim, é limitada aos materiais didáticos das diferentes disciplinas. Em geral não existe a leitura sistemática de textos literários, exceto daqueles que figuram nas antologias escolares.

A contraparte da leitura, a produção de textos, também não se realiza com a frequência requerida. O professor de Português, assobado por uma carga horária excessiva e turmas grandes, não tem tempo, nem disposição para realizar exercícios de produção textual e avaliar os textos produzidos pelos alunos. Tampouco desenvolve uma metodologia adequada para as atividades de elaboração de textos, e nas demais disciplinas (mesmo nas Ciências Humanas) há muitas provas “de cruzinhas” ou com respostas breves.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Do mesmo modo, muitas famílias não cultivam o hábito da leitura de livros, e nem mesmo de jornais e revistas. O acesso à informação é dado pelos meios eletrônicos (rádio, televisão, internet) nas quais, muitas vezes, usa-se uma linguagem informal, distanciada da variedade culta empregada pela escrita padrão.

Com isso, cada vez mais a leitura é vista como uma atividade penosa e difícil, realizada unicamente para o cumprimento de tarefas e a memorização dos conteúdos escolares. Muitos já nem consideram o enriquecimento e a fruição proporcionados pelo ato de ler.

Como resultado dessa situação, tem-se a falta do desenvolvimento do raciocínio analítico e discursivo dos alunos, que revelam a dificuldade de expor ideias, de forma clara e concatenada.

Alguns procedimentos podem ser sugeridos para levar o aluno a escrever de modo claro e fluente. O primeiro é expor os alunos da pré-escola e das séries iniciais ao texto escrito, por meio da contação de histórias (leitura dramatizada) e da leitura de textos ilustrados. Essas atividades devem ser essencialmente participativas, mas sem qualquer tipo de cobrança. Nas séries mais adiantadas, o aluno deve ser continuamente exposto a textos de gêneros diversos (informativos, ficcionais, poéticos), com a finalidade de compreender os processos constitutivos e os recursos linguísticos empregados. Paralelamente, sugerem-se atividades variadas (debates, encenações), que conduzam à elaboração de textos escritos, que deverão ser discutidos com os alunos, para que possam produzir textos adequados ao padrão da escrita.

A preocupação da escola deve ser o resgate da ideia de deslocamento presente na palavra pedagogia, e de modo que se possa conduzir o aluno a ser capaz de efetuar, por si, a transposição da fala para a escrita. E isso só pode ser realizado por ações efetivas e transformadas, e não por querelas pseudo-ideológicas que não levam a nada.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 1998.

CHAFE, Wallace L. Integration and involvement in speaking writing, and oral literature. **In:** TANNEN, Deborah (org.). *Spoken and Written Langue: exploring orality and litteraly*. New Jersey Ablex, 1982, p. 15-51.

EGGINS, Suzanne e SLADE, Diana. *Analysing casual conversation*. London: Longman, 1997.

GALEMBECK, Paulo de Tarso e CARVALHO, Kelly Alessandra. Os marcadores conversacionais na fala culta de São Paulo. *Inter-câmbio: uma publicação em Linguística Aplicada*. VI (2); 1997, p. 224-230.

HALLIDAY, M.A.K. *Spoken and Written Language*. Oxford: Oxford University Press, 1989.

JUBRAN, Clélia, C.A.S. Parênteses: propriedades identificadoras. **In:** CASTILHO, Ataliba Teixeira de e BASÍLIO, Margarida (orgs.). *Gramática do português falado*. V. IV – Estudos Descritivos. Campinas:UNICAMP, 1995, p. 339-354.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Marcadores conversacionais no português brasileiro: formas, posições e funções. **In:** CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *Português falado culto no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004.

RODRIGUES, Ângela Cecília de Souza. Língua falada e língua escrita. **In:** PRETI, Dino. *Análise de textos orais*. São Paulo: Humanitas, 2003, p. 15-37.

VOGT, Carlos. *O intervalo semântico*. Campinas: S.C.P. Tese de doutoramento apresentada ao IFCH/UNICAMP, 1974.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A POÉTICA DA LUZ E A REPRESENTAÇÃO DO OBJETO LÍRICO FEMININO EM POETAS DOS SÉCULOS XII E XIII

Delia Cambeiro (UERJ)

delia_cambeiro@yahoo.it

Anne Caroline de Moraes Santos (UERJ)

anne_karoline@hotmail.com

Vinicius Suliano (UERJ)

vinicius.suliano@gmail.com

Essa comunicação visa a refletir sobre estratégias poéticas utilizadas em Cantigas de Amor italianas por poetas dos séculos XII-XIII na representação do objeto amoroso. Faremos uma análise da chamada “poética da luz” – desenvolvida na obra *Arte e beleza na estética medieval*, de Umberto Eco – e a etérea representação do amor e do objeto lírico feminino, sob o olhar crítico de medievalistas, tais como, Georges Duby, Maria do Amparo Tavares Maleval e Umberto Eco, além do tratadista medieval André Capelão. Esse trabalho é resultado de projeto de Iniciação Científica, ao qual foi concedida uma bolsa PIBIC/UERJ e outra da FAPERJ sob a orientação da Profª Dra. Delia Cambeiro (IL/UERJ). O projeto contemplado com as referidas bolsas, cujo título é “*A lírica amorosa medieval galega e italiana dos séculos XII e XIII em perspectiva comparada*”, já sugere seu caráter interdisciplinar.

Para chegarmos, porém, ao tema da “poética da luz”, devemos iniciar nossas discussões com as teorias encontradas na obra *O tratado do amor cortês*, de André Capelão. Em seguida, faremos dialogar/contrastar as reflexões desse primeiro autor com: as do historiador francês das mentalidades, Georges Duby; as da medievalista brasileira Maria do Amparo T. Maleval; e as do italiano Umberto Eco.

ANDRÉ CAPELÃO E OS LABIRINTOS DO AMOR

O nome André Capelão – em latim, Andreas Capellannus – indica, provavelmente, uma figura pertencente ao clero e isto pode

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ser confirmado através de alguns indícios. Na última parte de seu *Tratado do Amor Cortês* encontra-se a afirmação de ser “capelão da corte real”, além disso, contam-se suas numerosas referências bíblicas; seus numerosos empréstimos de autores da latinidade clássica e medieval; sua insistência nos privilégios divinos concedidos por Deus aos padres; e, sobretudo, seu terceiro livro, totalmente impregnado de tradição clerical.

O que causa controvérsias sobre a vida de André Capelão é ele ter sido um padre ou apenas um secretário. “Capellanus” designa, sem dúvida, o capelão vinculado, logicamente, a uma capela real ou senhorial, encarregado do serviço divino, mas, na Idade Média era comum um capelão exercer apenas funções de secretário. O que deu certo respaldo quanto ao cargo foram suas obras, impregnadas de citações e referências bíblicas. No diálogo H de seu *Tratado* (Capelão, 2000, p. 165), por exemplo, um clérigo conversa com uma dama. Nesse diálogo Capelão defende o direito do clero de amar e, a partir dessa declaração, expõe sua “preexcelência nesse campo em relação aos laicos”.

O *Tratado* escrito por Capelão foi considerado uma verdadeira “*summa amatoria*” e codificará a arte cortês de amar, ou seja, a arte de amar imaginada para homens não comuns, embelezará o desejo erótico e dará disciplina a paixão dos amantes.

Os pontos trabalhados por Capelão lembram o que Georges Duby comenta sobre o amor cortês: o amor se apresenta como um jogo, uma justa dotada de regras as quais o amante deve seguir; delinea-se como uma forma de controlar o furor físico do jovem, como forma de disciplinar a paixão e seus impulsos; esse é um sentimento que só floresce nos corações de nobres jovens, de cavaleiros e homens da corte.

Para Capelão o amor se mostra fonte de todas as virtudes, entre elas a franqueza, a generosidade, a humildade, a honra etc. A mulher é equiparada a uma suserana, à qual o jovem se submete, serve e ama acima de tudo e de todos, tal amor faz com ele se arrisque e lute, até às últimas consequências. O amor cortês exige do amante a mais profunda humildade e obediência, ele deve servi-la muito bem, mas a mulher, por sua vez, pode aceitar ou recusar o serviço amoroso, entretanto, as garantias femininas não passam de promessas de amar. A

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mulher não pode ser fácil e o amante, caso a ache condescendente demais, a partir disso, passaria a agir audaciosamente, sendo considerado um “mau amante”. O autor critica as mulheres que se entregam muito facilmente, pois o verdadeiro amor cresce diante dos obstáculos, do sofrimento, dos penares e dos tormentos. Para ele, a separação torna mais intenso o desejo amoroso, além de o elevar concedendo ao homem também elevação de cunho espiritual, intelectual e moral.

O amor conjugal, para o tratadista medieval, está excluído do amor cortês por dois motivos: os amantes se concedem tudo a título gratuito, já o esposo é obrigado por dever a obedecer as vontades recíprocas; outro motivo preponderante é o fato de o amor conjugal não conhecer o ciúme. Para Capelão (2000, p. 61), “o amor conjugal é tranquilo e monótono; o corpo da mulher pertence a seu dono”, logo o marido não precisaria usar de todos os esforços para ganhar seus favores.

Há pontos de convergências no que diz respeito às recompensas dadas pela dama a seu amante entre trovadores e André Capelão. No início do *Tratado*, Capelão define o amor da seguinte maneira: “Amor é uma paixão natural que nasce da visão da beleza do outro sexo e da lembrança obsedante dessa beleza. Passamos a desejar, acima de tudo, estar nos braços do outro e a desejar que, nesse contato, sejam respeitados por vontade comum todos os mandamentos do amor” (Capelão, 2000, p. 5). O sentimento ao qual ele se refere não é um amor platônico, mas um amor que vai sendo correspondido e conquistado aos poucos, gradativamente, sem que haja nenhuma transgressão ao código cortês. O mesmo ocorre com o amor cantado pelos trovadores, também nada de desinteressado nem platônico, ao contrário, um amor cheio de pedidos, de olhares, de beijos, de abraços: um amor carnal.

André Capelão (2000, p. 210), no entanto, distingue duas espécies de amor: o *amor purus* e o *amor mixtus*. Este tipo de amor se “realiza em todos os prazeres da carne e tem seu ponto culminante no ato último, obra de Vênusp. Já aquele se refere a um amor carnal que se abstém da maior recompensa, ou seja, a união sexual. Os dois “amores” serão para ele duas formas diferentes de uma mesma subs-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tância, o que lhes concede diferença é o modo como se ama, pois a essência é a mesma, mas,

O amor puro tem um privilégio que o distingue do outro modo de amar e que lhe dá preeminência para André Capelão: ao excluir a posse física e ao alimentar indefinidamente o desejo, ele engendra um aperfeiçoamento que nunca tem fim; a paixão jamais satisfeita está salva do declínio e do cansaço; é esse o ponto de vista defendido pelo porta-voz do próprio André -, quando aos prazeres da “parte inferior” ele prefere os da “parte superior” (...) O *amor mixtus* suprime o desejo de amar; no que se refere ao *amor purus*, ao contrário, quanto mais se ama segundo esse amor mais se é levado a amar. (Buridant, 2000, p. XLVI).

André Capelão (2000, p. 187), de fato, insinua que “nunca houve ninguém que ficasse saciado ou cansado dos prazeres da parte superior; mas os que nos são reservados pela parte animal logo se tornam fastidiosos, e quem lhes consagra é obrigado a lamentar o fato de ter cedido a eles”. Ao analisar o amor dessa forma sugere serem os homens incapazes de controlar seus impulsos e desejos sendo excluídos do reino do Amor. Esse é um dos motivos pelo qual acredita que os camponeses não participem desse reino, pois não sabem refrear o instinto mais do que o mulo ou o cavalo. No decorrer de sua obra, aperfeiçoa a definição inicialmente dada como um amor carnal passando a tratá-lo como um amor que adquire uma espiritualidade capaz de levar o amante a escapar ao instinto.

O tratadista medieval congrega todas as qualidades, atitudes, comportamentos, virtudes que um nobre da corte deve ter para conquistar sua dama. Com isso, acaba criando, então, um estereótipo de amante perfeito. Ainda, segundo ele, as principais virtudes que um homem deve ter para conquistar a mulher amada são: generosidade, caridade, obediência, humildade, espírito de conciliação, moderação no rir, prática comedida no jogo de dados, coragem, fidelidade a uma só mulher, sobriedade no vestir, amabilidade, sinceridade, moderação nas promessas, distinção na linguagem, hospitalidade, deferência para com os ministros de Deus, religiosidade. Desse modo, cria-se uma verdadeira dialética: somente os homens virtuosos – homens cortesões – merecem o amor que os conduz a praticar tais virtudes cortesões. Esse amor acaba por se tornar um jogo, em que o homem tenta de todas as formas mostrar suas virtudes para a dama a fim de conquistá-la e ela, por sua vez, procura mostrar que eles não as têm e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pede mais provas inserindo mais obstáculos no caminho de seu amante.

O mesmo tratadista usa como um dos elementos fundamentais para o amor cortês a palavra *sapiens* que significa ter discrição e prudência. O amante estúpido, incapaz de manter tal reserva, é impotente para controlar seus desejos, assim, poderá deixar de cumprir um preceito essencial para o amor cortês: o sigilo no que diz respeito aos segredos do seu amor. Em contraposição a esse amante que se deixa levar descomedidamente pelo instinto, está o *sapiens amator* que, ao contrário, sabe submeter a paixão à razão e, por isso, saberá amar cortesmente. Além de estipular a conduta perfeita de um verdadeiro amante cortês, Capelão faz a mesma referência quando se dirige à dama. Ela deve obedecer às mesmas reservas seguidas pelos homens e, para ser uma dama ideal, deve conhecer as regras de *fin' amors* e segui-las escrupulosamente. Algumas contradições, encontradas no *Tratado*, deram espaço a várias interpretações por parte dos críticos. André Capelão, ao longo de sua obra, transforma aquele amor antes puro na causa de todos os pecados. Concebe a mulher como um ser pecaminoso e enumera todos os defeitos da *senhor*.

O amor mostra-se, então, um modo de relações adúlteras, que despreza abertamente os princípios da Igreja. Muitos acreditam que o autor tenha sido bastante criticado pela Igreja, pois ele fazia parte do clero e, ao perceber tal situação, acaba adotando um papel duplo e contraditório. O duplo jogo de Capelão alerta seus leitores para o fato de que o homem medieval não se prende apenas a uma única visão da mulher, isto é, da mesma forma que é tratada como símbolo da perdição da humanidade é, também, visualizada como aquela que, através de suas virtudes, possibilita a redenção do homem. Capelão acaba por sistematizar duas concepções medievais sobre a mulher e o amor. Com isso, passa ao seu leitor duas visões diferentes a respeito das categorias *mulher* e *amor*, conferindo à sua obra o privilégio de sistematizar o dualismo profundo existente no Imaginário Cultural da Idade Média.

GEORGES DUBY EM DEBATE INSTIGANTE

A História das Mentalidades explorou, de forma inovadora, a literatura e o Imaginário Cultural da Idade Média. Dentre eles, cita-se para este trabalho Georges Duby com a conhecida obra *Idade Média, Idade dos Homens*. O historiador francês direcionou suas investigações para a análise de poemas e canções, no desejo de refletir sobre a verdadeira organização dos poderes e das relações da sociedade, através de um *corpus* literário da segunda metade do século XII.

No capítulo “*A propósito do amor chamado cortês*”, Georges Duby afirma que o código de amor cortês tem como um de seus principais objetivos controlar os jovens, pois, eram homens sem esposa legítima cuja educação não havia sido concluída. Eles assediavam as jovens, com intenção de conquistá-las, mas, por tratar-se, muitas vezes, de uma mulher casada, ela se tornava inacessível.

Em uma época em que as heranças eram transmitidas em linha masculina, um adultério era considerado a pior das subversões. Com isso, o amor cortês tinha como propósito educar, disciplinar esse jovem, ensiná-lo a controlar seus instintos, seus desejos, a ter medida, a ser discreto. Duby vai mais longe, interroga o fato de a mulher ser usada como um “engodo, um manequim que se enfeita, que revela seus atrativos, recusa em um momento, aceita progressivamente em outros para que o homem aprenda a controlar seu próprio corpo” (Duby, 1989, p. 61). O historiador apresenta as expressões literárias do amor cortês como um impulso para o progresso da sociedade medieval e afirma: “elas são ao mesmo tempo o instrumento e o produto desse crescimento que liberava rapidamente a sociedade feudal da selvageria, que a civilizava” (Duby, 1989, p. 61). Quanto ao sentido de progresso, podemos acrescentar a visão de Duby, no que toca ao desenvolvimento das relações entre homens e mulheres na Idade Média que, para ele, permaneceram as mesmas, pois as mulheres também continuaram sendo desprezadas e submissas. Obviamente houve uma promoção da condição feminina, mas da masculina também e, por isso, a distância entre ambos continuou a mesma.

Para o autor, os cavaleiros aceitavam os jogos do amor cortês porque os ajudavam a resolver alguns problemas da sociedade, tais como: a inquietação dos jovens com relação às severas restrições ao casamento; os acordos do matrimônio que não levavam em conta os

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sentimentos do casal; as insatisfações dos esposos e de suas damas; e, sobretudo, os homens turbulentos, cujas famílias os forçavam ao celibato. Duby defende que essa justa amorosa entre o jovem e a dama era uma forma de equilibrar todos esses problemas enfrentados pela sociedade medieval. Seguindo ainda essa linha das relações sociais favorecidas pelo amor delicado, Duby comenta o fato de os textos que nos fazem conhecer as regras de tal amor terem sido compostos no século XII, nas cortes, sob observação dos príncipes, que se beneficiavam com o código do amor, pois, tal sentimento realçava os valores cavaleirescos, colocavam os homens da corte no mais alto patamar da sociedade.

O “amor delicado”, podemos deduzir, acabou-se tornando um critério de distinção entre os homens. Assim, se um novo-rico, um comerciante enriquecido mostrasse que podia participar desse jogo amoroso ele estaria, então, apto a participar desse mundo particular da corte. O historiador francês trata o amor como um jogo, em que a dama é o prêmio a ser alcançado através do respeito às regras do código cortês e, também, através da servidão. O bom amante deve servir sua amada muito bem. Essa é uma das regras fundamentais do amor cortês, já sugeridas por André Capelão em seu *Tratado*. Para Duby, as obrigações vassálicas foram transferidas para a relação entre a dama e seu amante no *fin’ amors*, designado amor cortês só no século XIX.

Os jogos desse amor ensinavam, na verdade, a *amistat*. O rei e os senhores feudais esperavam uma relação de amizade e de fidelidade de seus vassalos. Se estes tivessem que morrer pelo seu senhor morreriam. Através dessa análise, Duby se pergunta se os trovadores não tiveram a intenção de transferir tal relação para as suas cantigas. Com isso, de acordo com as investigações desse historiador, a mulher seria apenas um biombo, ou seja, a real relação encontrada nas cantigas de amor seria entre vassalo e senhor, a dama é usada apenas como uma mediadora, uma intermediária. Duby, então, questiona: “nessa sociedade militar, o amor cortês não foi na verdade um amor de homens?” (Duby, 1989, p. 65). Ele apresenta algumas hipóteses, sobre tal questão, como, por exemplo, o fato de ser o amor do príncipe almejado pelo cavaleiro com o objetivo de ganhar sua confiança e para isso se curvava, dobrava-se, esforçava-se. Outra hipótese incerta foi a de que as regras do amor cortês vieram para reforçar as regras

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de vassalagem e para sustentarem, na segunda metade do século XII, o renascimento do Estado, logo, seria para fins políticos que o desejo masculino foi utilizado. Essas indagações feitas por Georges Duby abrem caminho para muitas outras e nos levam a desvendar certos mistérios, mitos relacionados ao Imaginário Medieval. Duby explora o Imaginário Cultural da Idade Média para proporcionar ao seu leitor a oportunidade de ver, de se perguntar, de entender sobre uma parte da História ainda obscura e mal vista por muitos. Com o auxílio de algumas de suas obras, aprofundamos-nos na análise dos poemas a fim de chegarmos ao objetivo de nosso projeto: relacionar as cantigas de amor e de amigo produzidas nos séculos XII e XIII à lírica amorosa italiana produzida pelos poetas da *Scuola Siciliana* (Escola Siciliana) e os do *Dolce Stil Novo* (Doce Estilo Novo).

MARIA DO AMPARO T. MALEVAL EM DIALÓGICA INVESTIGAÇÃO

A análise de Duby é comentada por Maria do Amparo Maleval em seu livro *Rastros de Eva no Imaginário Ibérico*, no capítulo “*A Mulher e a Retórica do Amor Cortês*”. Mesmo discordando da afirmação do famoso historiador, quanto ao fato de a mulher casada ser necessariamente o objeto do amor cortês, a autora considera importantíssimas as observações do historiador das Mentalidades sobre o imaginário medieval. Dentre estas, cita-se o comentário do medievalista francês de ser “o amor delicado um jogo educativo (...) não uma invenção feminina, era um jogo de homens, no qual a mulher aparece como um engodo” (Duby, 1989, p. 61). Maleval discute a respeito da identidade do sujeito e do objeto do *fin’amors* – o amor delicado – e afirma que o sujeito mais restrito do discurso é o jovem, homem solteiro geralmente ligado à classe dominante. Encontramos nas cantigas um sujeito mais amplo que é o Amor e o objeto é a Dama, “via de regra cercada, isolada, inacessível quase sempre, independente da posição social do amante ou a da mulher. Tal inacessibilidade costuma ser sempre atribuída ao fato de ela ser casada e pertencente a uma classe social superior, o que tornaria o amor incompatível com o casamento” (Maleval, 1995, p. 41).

A medievalista, contudo, afirma que “existiram poemas que se afastaram dessa representação do amor infeliz, irrealizado, que se

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

compraz masoquistamente no ato de desejar sofrendo. Alguns, em que o sensualismo é mais evidente, falam do desejo de concretização de amor sensual, ou maldizem, como ocorre nas albas, o momento da separação”. (Maleval, 1995, p. 45). A autora faz um comentário fundamental a respeito de como a mulher é apresentada na lírica amorosa. Partindo da abordagem de Lacan de que “o objeto feminino apresentado é esvaziado de toda substância real” (Maleval, 1995, p. 184.), a medievalista comenta que a mulher, mesmo sendo aclamada, era tratada por um termo masculinizado, “a *senhor*”, e todos os poemas pareciam dirigir-se para a mesma pessoa, a dama não era descrita, pelo contrário, era posta em sigilo seus traços, sua forma, assim, a verdadeira identidade feminina era ocultada. A pesquisadora brasileira afirma que “muitas são as vozes que denunciam o androcentrismo mascarado na retórica enganadora do amor cortês, apontando o verdadeiro lugar de objeto nele ocupado pela mulher” (Maleval, 1995, p. 48). A medievalista indaga sobre a passividade feminina e acrescenta: “amor como sinônimo de sofrimento, paixão sublimada – eis alguns dos valores que através dela se firmaram, servindo de base à civilização ocidental”. (Maleval, 1995, p. 48).

UMBERTO ECO E A SUGESTÃO DA LUZ

Umberto Eco, na obra *Arte e beleza na estética medieval*, discute a expressão artística medieval, afirmando que se engana quem pensa que o espírito crítico do homem medieval tenha sido suprimido pela tradição cultural moralista. Para o crítico italiano, embora houvesse uma preocupação, por parte dos sistemas doutrinários, para que a atenção ao mundo material não sobrepujasse o zelo com as coisas do espírito, a sensibilidade medieval demonstrou uma atenção inquieta pela realidade. A beleza não é apenas um conceito abstrato para o artista medieval, ao contrário, refere-se a experiências concretas.

No capítulo 2 “A sensibilidade estética medieval” (Eco, 1987, p. 15-30); 3 “O belo como transcendental” (p. 31-43) e 5, “As estéticas da luz” (p. 61-70) Eco comenta que “simplicidade e imediatez são as características mais marcantes do gosto medieval pelas cores. A arte joga com cores elementares e vivas que possuíam várias graduações e geravam luz” (Eco, 1987, p. 62). Não por acaso a ótica foi proclamada como nova ciência. Para isso, colaboraram os estudos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sobre a refração da luz desenvolvidos pelo filósofo inglês Roger Bacon (1214-1294). Os avanços do pensamento científico e tecnológico eram desfrutados pela estética medieval. A luz é o princípio da beleza. Através dela percebemos a diferença entre as luminosidades, da Terra e do céu, bem como das cores. Para São Boaventura, por exemplo, a luz antes de realidade física era uma realidade metafísica.

Entre os séculos XII e XIII, alguns trovadores italianos eternizaram essa metafísica da luz nos corpos diáfanos de um objeto amoroso. Dentre os demais poetas constantes de um *corpus* inicial de estudo citamos apenas alguns versos de um soneto de Chiaro Davanzati, (traduzimos) “A esplendorosa luz quando aparece/ a toda parte escura dá claror/há tanta virtude em seu olhar/ que acima de todos os outros está seu esplendor”. No soneto, percebemos a ideia de luz advinda da figura admirada, que além de seu brilho, transmite também sua virtude – sua força, sua intensidade – a tudo o que seu olhar alcança. Em um soneto de Guido Cavalcanti, no primeiro quarteto encontramos: “Quem é esta que vem e que todos a olham/ e que faz o ar tremer de claridade trazendo Amor, /e falar ninguém consegue, só suspirar”. Em tal trecho, além da figura diáfana, translúcida, insinua-se a influência maravilhosa da luz que a mulher transporta. A repetição da conjunção “e”, sublinha o efeito de luz e estupor de todos que a conhecem. A poética da luz faz-se bastante presente em vários poetas da *Scuola siciliana* e do *Dolce stil novo*, momentos inaugurais da lírica medieval italiana.

Com auxílio do *corpus* crítico-literário limitado até agora estudado em nosso projeto de Iniciação Científica, sucintamente apresentado nesse artigo pelo rigor do espaço a ser democratizado em publicação, já se delinea uma sugestiva marca da luz. A luz, evidentemente, é fonte de indagação no sentido poético, no traçado do perfil de sedução e de gentileza – nomeada pelos poetas como “gentilezza” – encontráveis nas figuras femininas da poesia medieval italiana do período compreendido entre os séculos XII e XIII.

Antes de terminarmos, convém aludir brevemente à famosa tópica “gentilezza”, tantas vezes desenvolvida na poesia do *dolce Stil Novo*, inegavelmente recurso gerador de uma atmosfera envolvente plena de superioridade, refinamento da figura feminina. A palavra gentileza, apesar de seu comprometimento semântico com o sentido

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

de nobreza, de superioridade social, de sangue, para os stilnovistas não significava nobreza mundana, mas a decorrente do intelecto, da alma, do coração. A superioridade nela contida é de pureza de sentimentos, é também causa de/da beleza do objeto. Assim, “la donna gentile”, do soneto de Dante, vence a degradação física, reveste-se de beleza eterna, de gentileza completa, pois está imersa em uma força – a virtude, originalmente, força, poder – que, ao ultrapassar a materialidade, a fisicidade, alcança as instâncias de uma dignidade metafísica. No capítulo 2, Eco nos diz que,

Frente à perecível beleza, a única garantia é dada pela beleza interior que não morre; e, ao recorrer a essa beleza, a Idade Média opera, no fundo, uma espécie de recuperação do estético frente à morte. (...) O deleite estético provém, efetivamente, do fato de que o ânimo reconhece na matéria a harmonia de sua própria estrutura; (...). (Eco, 1987, p. 22-23)

A influência dessa luz criadora, fonte de nossa reflexão para o artigo, acompanha as “aparições” das mulheres plenas de “gentileza”, de beleza transcendental às quais aludimos anteriormente merecem e precisam ser verticalizada ao longo do Projeto. Pensamos desenvolver essa temática em cursos de Pós-Graduação *stricto sensu*, em Literatura Comparada, do Instituto de Letras da UERJ, a fim de darmos continuidade às pesquisas de cunho histórico-literário sobre a Idade Média.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BURIDANT, Claude. Introdução. **In:** CAPELÃO, André. *Tratado do amor cortês*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CAPELÃO, André. *Tratado do amor cortês*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

DUBY, Georges. *Idade Média, idade dos homens*. Do amor e outros ensaios. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

ECO, Umberto. *Arte e beleza na estética medieval*. Trad. Mario Sábino Fioho. São Paulo: Globo, 1987.

MALEVAL, Maria do Amparo Tavares. *Rastros de Eva no imaginário ibérico*. Santiago de Compostela: Laiovento, 1995.

**AS LINGUAGENS DA MONSTRUOSIDADE
ENTRE O MUNDO MEDIEVAL E MODERNO**

Cristina Maria Teixeira Martinho (USS/RJ)

Estamos assistindo a um renovado interesse pelas imagens e textos disformes, grotescos e monstruosos por todos os lados – no cinema, nos desenhos animados, nas revistas em quadrinho, nos jogos da internet. São representações que invadem o planeta, tornando o que era amedrontador, em algo simplesmente familiar, cotidiano, não apenas porque a violência e o mal se banalizaram, mas porque estas narrativas contêm elementos que fascinam o homem de hoje, parecendo demonstrar serem ainda portadoras de mitos vivos com significado atemporal. Nas palavras de José Gil,

O homem ocidental contemporâneo já não sabe distinguir com nitidez o contorno de sua identidade no meio dos diferentes pontos de referência. (...) Daí o intenso fascínio atual pela monstruosidade. Os monstros são-lhe absolutamente necessários para continuar a crer-se homem (1994, p. 12).

Os monstros são como heróis porque representam o que a sociedade, em nome da normalidade, inconscientemente reprime. Contudo, ao elucidar o que considera serem os aspectos libertadores e elevados dos monstros, a sociedade perde de vista a natureza essencialmente repulsiva deles. As obras de horror não podem ser interpretadas nem como completamente repelentes nem como completamente atraentes. Sua leitura torna-se bem mais produtiva quando enriquecida por uma dimensão histórica, na qual o monstruoso se torna significativo não apenas como fantasia exótica, mas como história social. Nesse contexto, a pergunta relevante diz respeito não fundamentalmente à forma e às variações formais da monstruosidade, mas principalmente às funções de tal forma em certos momentos históricos e às variações de tais funções no devir temporal. De certa maneira, poder-se-ia dizer que nos identificamos com os monstros por causa do poder que eles possuem - talvez por satisfazerem anseios.

O monstro é, de certo modo, a forma espontânea, a forma brutal, mas, por conseguinte, a forma natural da contranatureza. É o modelo ampliado, a forma, desenvolvida pelos próprios jogos da natureza, de todas as pequenas irregularidades possíveis. E, nesse sentido, podemos dizer que o monstro é o grande modelo de todas as pequenas discrepâncias.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

É o princípio de inteligibilidade de todas as formas - que circulam na forma de moeda miúda - da anomalia. Descobrir qual o fundo de monstruosidade que existe por trás das pequenas anomalias, dos pequenos desvios, das pequenas irregularidades é o problema que vamos encontrar ao longo de todo o século XIX. (Foucault, 2002, p. 71)

O monstro é a figura essencial, em torno da qual as instâncias de poder e os campos de saber se inquietam e se reorganizam. No direito romano, que evidentemente serve de pano de fundo para toda essa problemática do monstro, distinguiram-se com cuidado, se não com clareza, duas categorias: a categoria da deformidade, da enfermidade, do defeito (o disforme, o enfermo, o defeituoso, é o que chamavam de *portentum* ou *ostentum*), e o monstro, o monstro propriamente dito.

Cada cultura, ao lado de uma concepção adequada do Belo, sempre colocou a própria ideia do Feio. A problemática do Feio se faz complexa, sobretudo a partir da era histórica, com o advento da sensibilidade cristã e da arte que a exprime. A dor, o sofrimento, a morte, as deformações físicas são ressaltadas na articulação com as figuras grotescas, disformes e monstruosas. Amados e temidos, mantidos sob vigilância, os monstros, entendidos como violações das categorias culturais vigentes, penetram cada vez mais, com todo o fascínio do horrendo, na literatura e na arte, manifestando distorções realizadas com base na linguagem metafórica conhecida. Neste trabalho, procuro analisar as representações, na arte medieval e moderna, da estética e da política do grotesco e do demoníaco que, ao engendrar seus monstros, violam as categorias culturais vigentes e ilustram os medos e as expectativas do mapa cognitivo de uma dada sociedade.

O imaginário articula todas as ações do ser humano. Fenômeno coletivo, social e histórico, o imaginário de uma época precisa recuperar suas produções características vigentes entre o belo e o sinistro, o real e o estranho, a identidade e a diferença. A maneira de percebermos as formas que consideramos monstruosas questiona as concepções sobre a vida, a linguagem, o cosmos, a imaginação criadora, o princípio da negatividade. Trata-se de um saber informe e gigantesco, feito de pedaços que misturam o irracional e o delirante, uma mistura de ideologias. É um passeio formidável e representa a importância do tema da teratologia e de como a sua função na sociedade varia de acordo com os tempos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Sendo um dado cultural, a monstrosidade precisa de que a cultura propicie as convenções e assertivas da norma determinante de suas forças particulares. Ao estabelecer as condições de ordem e coerência, ela especifica quais as categorias que lógica ou genericamente são incompatíveis umas com as outras. Apesar de uma aceitação cada vez mais acentuada das categorias da monstrosidade, do disforme, do grotesco, do estigma em nossa sociedade, estas se tornam menos atuantes porque aceitamos e toleramos a desordem como passível de existir no mundo real. Em tempos mais "inocentes", era possível delinear o belo e o grotesco, o normal e o anormal; mas, atualmente, com tantos produtos híbridos, a figura imaginária do monstro perde um pouco a sua eficácia.

Naturalmente, as figuras monstruosas e grotescas existem desde que o homem procurou expressar o seu imaginário na arte. *O Livro da Revelação, a Odisseia, Beowulf, A Divina Comédia*, são exemplos de textos contendo cenas de violência e imagens da diferença. Monstros e demônios são sempre representados na arte, e a Idade Média é uma época que vê vários tipos grotescos reaparecerem para ilustrar os medos e expectativas causadas pelas mudanças exteriores ao homem. As viagens e peregrinações são ilustradas por diversos tipos estranhos.

Na mitologia clássica greco-romana, o monstro é apresentado como uma criatura composta de várias partes diferenciadas de seres vivos, combinando diferentes tipos de criaturas, como no caso dos centauros e dos sátiros; algumas vezes, é o excesso a marca da diferença, como a hidra, as górgonas. A hidra é a serpente monstruosa, suas sete ou nove cabeças renascem à medida que são decepadas, e as górgonas, três irmãs, três monstros, com a cabeça aureolada por serpentes enfurecidas, tem presas de javali saindo dos lábios, mãos de bronze e asas de ouro. Estes padrões explicitam o grau político existente na cadeia semântica da palavra 'monstrosidade'. Como vemos nesta tela de Rubens, os cabelos da figura mitológica são frequentemente representados nas obras de arte sob a forma de serpentes. A visão da cabeça da Medusa torna o espectador rígido de terror, transforma-o em pedra, segundo a lenda.



Pieter Paul Rubens. A cabeça de Medusa. (In ECO, 24)

A imagem da monstrosidade é propriamente "algo mais que a verdade, real ao extremo, e não uma coisa arbitrária, falsa, absurda e contrária à realidade", diz-nos Thomas Mann (*Apud* Harpham, p. XIX), embora o monstro tenha sido considerado, na Antiguidade, o próprio oposto do real.

E como uma imaginação sardônica que extrapola os limites na criação de monstros infundáveis, onde as alucinações se tornam palpáveis, os temores medievais se espalham vertiginosa e opressivamente, e mostram a danação de toda a vida humana, de toda a natureza, em sonhos satânicos infundáveis (*Ibidem*).

Destes fantasmas terríveis ecoam os demônios monstruosos que enfeitam as catedrais góticas. O monstro existe e confirma a ordem divina da criação. As Gárgulas eram os guardiões das catedrais e, acreditava-se que ganhavam vida a noite.

Jurgen Baltrusaitis (1999) comenta terem sido publicadas nos últimos vinte anos do século XVI sete edições contendo gravuras com seres monstruosos: homens com duas cabeças, seis braços, se-reias com duas caudas, seres híbridos de diversos tipos. O primeiro tratado de Zoologia se apresenta como uma teratologia e uma lenda. Paralelo a estas imagens está o universo infernal de todos os castigos e aflições, tudo detalhado: os amaldiçoados do inferno, os suplicia-dos por demônios, dragões e serpentes em imagens repulsivas e a-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

medrontadoras. O inferno é tema obsessivo na Idade Média e nos séculos sucessivos. O fiel é aterrorizado por uma descrição dos tormentos infernais; imagem obsessiva, opressiva, o inferno está permanentemente presente em todos os espíritos. Talvez fosse o germe mais virulento do medo que atormentava as pessoas daquela época.



Gárgulas de Notre Dame. (In: ECO, p. 46)

Horácio inicia sua *Arte poética* tratando deste problema:

Suponhamos que um pintor entendesse de ligar a uma cabeça humana um pescoço de cavalo, ajuntar membros de toda procedência e cobrilos de penas variegadas, de sorte que a figura, de mulher formosa em cima, acabasse num hediondo peixe preto; centrados no quadro, meus amigos, vocês conteriam o riso? Creiam-me, Pisões, bem parecido com um quadro assim seria um livro onde se fantasiassem formas sem consistência, quais sonho de enfermo, de maneira que o pé e a cabeça não se combinassem num ser uno. (*Apud* Brandão, p. 55)

Conhecidos como ‘drôleries’, tolices, os motivos decorativos que ilustram as margens de certos manuscritos medievais revelam uma composição fantasiosa e grotesca destas criaturas híbridas comentadas por Horácio, com seres mistos, uma mistura de animais os mais diversos, entre homem e animal, ou entre homem e planta, e até mesmo de objetos inorgânicos, como podemos ver na pintura abaixo:



Luca de Leida – Triptico do Juízo final. 1527 (In: ECO, p. 89)



Les Heures de Croy – Séc. XVI. (In: ECO, p. 47)

Esta ênfase na simbologia do monstruoso não significa que a cultura medieval não acredite na realidade do monstro, até porque a própria natureza oferece evidências. Santo Agostinho não tem dúvi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

das nem da existência de pigmeus e nem de deformações como as que ocorrem em seres humanos "nascidos com mais de cinco dedos", ou com "duas cabeças, dois peitos e quatro braços, mas com apenas um ventre e dois pés". E apressa-se a ensinar aos cristãos que tais deformidades tem o seu lugar na ordem criada por Deus: "não se deve considerar incoerente que, da mesma forma que existem certas monstruosidades nas várias raças humanas, existam também no conjunto de toda a humanidade certos povos monstruosos" (*Apud* Eco, 2007, p. 102). O monstro medieval participa tanto do mundo material como do espiritual. Constitui, por assim dizer, a fronteira entre as duas dimensões, e é, simultaneamente, uma realidade e um discurso simbólico de conhecimento, estabelecendo sempre entre ambos uma possibilidade de contato. E Agostinho continua:

Pergunta-se além disso, se é crível que dos filhos de Noé, ou, melhor, de Adão, de quem esses também precedem, se hajam propagado certas raças de homens monstruosos de que a história dos povos dá fé. Assegura-se, com efeito, que alguns têm um olho no meio da testa, que outros têm os pés virados para trás, que outros possuem ambos os sexos, a mamila direita de homem e a esquerda de mulher, e que, servindo-se carnalmente deles, alternativamente, geram e dão à luz. Também contam que alguns não têm boca e vivem exclusivamente do ar, respirado pelo nariz. Afirmam que outros têm um côvado de altura e por isso os gregos os chamam de pigmeus e que em algumas regiões, as mulheres concebem aos cinco anos e não vivem mais de oito. Contam de igual modo, existirem homens de velocidade espantosa e que, no verão, deitado de costas, se defendem do sol com a sombra dos próprios pé. (...) Deus, criador de todas as coisas, conhece onde, quando e o que é ou foi oportuno criar e, ademais, conhece a beleza do universo e a semelhança ou diversidade das partes que a compõem. (...) Assim, para concluir essa questão com circunspeção e prudência, direi que não passam de pura novela as coisas escritas sobre algumas nações, que, se se trata de realidade, não são homens, ou que, se homens, descendem de Adão. (*Apud*, Gil, 1994, p. 28).

Não apenas os monstros concorrem para dotar de variedade à harmoniosa beleza do universo, como também ressaltam a tese do filósofo segundo a qual a aparição de um homem monstruoso não deve ser considerada um erro da natureza. O resultado da discussão agostiniana é que as raças monstruosas vão poder ser tratadas como *mirabilia*, essas curiosidades maravilhosas da natureza, constantemente inventariadas pelos autores latinos. Gil ainda acrescenta que os monstros são criações estranhas da Natureza e de Deus e Agostinho abre a porta à admiração perante as maravilhas incompreensíveis

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

da Criação. (1994, p. 33). A Natureza será dividida em dois espaços – o da ordem, sagrada ou profana, e o do maravilhoso, do desconhecido, do inesperado. Esta classificação articula a desordem, o desafio e a ameaça. A literatura medieval, as canções de gesta, os relatos de peregrinações estão repletos de monstros, de demônios, de fadas, de criaturas provenientes do folclore popular. Na representação abaixo, vemos articulado o mundo cheio de fronteiras, com seres deformados, exorbitados em relação à experiência comum:



Chronica mundi. (Gil, 1994, p. 47)

Hieronymus Bosch é um dos pintores mais conhecidos desta linha insólita e grotesca. Membro de uma Confraternidade de Nossa Senhora (Eco, 2006, p. 102-105), Bosch articula, em suas representações, uma série de alegorias moralizantes, férteis representações da pintura estranha. O “Jardim das Delícias” é um quadro que ilustra esta arte bizarra: dividido em três partes, introduz a figura de Eva no Jardim do Paraíso, seguido por uma ilustração do título; conclui com uma visão do inferno. Nesta pintura, não temos apenas visões sulfurosas do além, mas também cenas sensuais e idílicas, que, no entanto, são terrivelmente inquietantes, refletindo as imagens de vícios da sociedade e demonstrando que o mundo dos prazeres terrenos pode nos levar ao inferno.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04



Museu do Prado – página da Web

No painel da esquerda, chamado *Paraíso terrestre*, o artista retrata a criação de Adão e Eva, tendo como cenário uma paisagem exótica e nada parecida com a imagem do Paraíso descrito na Bíblia. Entre os animais, há alguns – como o unicórnio – em cuja existência se acreditava, mas que não existia. O único fruto proibido estava na árvore do conhecimento, à direita. Os animais já se alimentam uns dos outros: o gato como um rato; no primeiro plano, pássaros devoram sapos e rãs. O homem deveria elevar-se acima deste comportamento animal.

No painel central, *O Jardim das Delícias*, temos a representação da loucura, dos prazeres, em especial, a luxúria; aqui aparece o ato sexual de onde se descobrem todos os prazeres carnavais, prova de que o homem perdera a graça. Enormes morangos representam os prazeres da carne. O 'pecado original' da humanidade foi comer o fruto proibido. Na linguagem medieval, colher frutos significava fazer sexo. Estranhas personagens, frutos e aves, peixes e outros animais, parecem realizar um movimento delirante. Adão, a única pessoa vestida no quadro, está sentado com Eva, na boca de uma caverna, no canto inferior direito. Segundo escritos apócrifos, os dois se refugiaram numa caverna depois de expulsos do Jardim do éden.

No painel da direita, *O Inferno musical*, vemos representada a condenação ao inferno; nela o pintor descreve um palco apoteótico e cruel, no qual o ser humano é condenado pelo seu pecado. No alto do painel há uma imagem típica do inferno, com fogueiras ardentes cuspidas enxofre. Abaixo, vemos uma foice que parece um tanque em formato fálico, feito de duas orelhas e uma lâmina. As visões do pintor dos castigos infernais são tão terríveis quanto fantásticas. Um soldado nu é atravessado por uma lança; um outro soldado armado é

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

comido vivo por dragões. Um bando de demônios ataca um grupo de pecadores com facas, lanças e espadas. No canto inferior direito, uma criatura semelhante a um pássaro devora vítimas humanas, e depois as defeca num poço de excremento e vômito.

No alto da pintura, estruturas bizarras, de vegetais também mecânicos, repetem movimentos circulares e crescem suavemente em direção ao céu, cuspidos pássaros e figuras ainda não identificáveis. À esquerda está o painel mais grotesco de todos: Deus apresenta Eva a Adão, enquanto, por trás, animais deformados dançam loucamente e dilaceram com ferocidade os animais capturados. Tudo muito estranho; encontramos o estilo e o conteúdo presentes em murais antigos revividos pela imaginação renascentista. Estas linhas, intrigantemente esquematizadas, cheias de uma mistura incongruente e fantástica que desafiam as leis do equilíbrio e da Física, ameaçam a noção da ordem, fundindo categorias que introduzem um novo tipo do demoníaco no mundo.

Em outro quadro, *As tentações de Santo Antão*, Bosch materializa, em forma apocalíptica, as visões do fim do mundo; desenhos e pinturas retratam as profecias em que o homem é fustigado por demônios irados e vingativos; o clima sombrio traduz os tormentos da época, as crenças de uma formação religiosa rígida, nos moldes da igreja medieval vigente na Holanda, que brevemente seria abalada pelo surgimento da Reforma. Aqui o mundo é grotesco e sente-se ao seu redor o ar putrefato e corrupto. O cenário é fantástico, mágico, vislumbra o macabro, traz incêndios e monstros imaginários. Há um demônio com crânio de cavalo a tocar alaúde; um peixe metade gôndola, engole um homem; uma mulher com calda de lagarto cavalga uma ratazana. Numa época em que o Renascimento traduz corpos perfeitos e nos contempla com imagens do belo, as imagens das pineladas de Bosch dão passagem para o bizarro. O homem espera o Juízo Final.

Na época da Reforma, Lutero também relaciona os seres grotescos e a deformidade como uma maneira de Deus combater a corrupção das pessoas e das nações e recompensar os justos. Umberto Eco (2006) assinala que:

Em seus escritos, Lutero irá identificar muitas vezes o pontífice romano tanto com o diabo quanto com o Anticristo. Lutero é obcecado pe-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

lo diabo e a lenda reza que, em uma de suas aparições, ele o expulsou jogando-lhe um tinteiro. (...) Já no filósofo e na tradição protestante ganha espaço a concepção de que o diabo identifica-se com os vícios dos quais se torna símbolo. (p.101)

Os demônios atacam os humanos para embaraçar o reino de Deus. Ele trabalha com a natureza, iludindo a mente, sugestionando e formando ilusões observáveis pelos sentidos. Com uma forma monstruosa, com chifres em diversas partes do corpo, reflete a monstruosidade moral interna de Lúcifer:



J. Collin de Plancy. *Dictionnaire infernal*. (In Eco, p.100)

Na literatura do Renascimento vários autores utilizam imagens do monstro para ilustrar temas como usurpação, lutas pelo poder, recursos utilizados por William Shakespeare, que em várias de suas peças mantém o sentido para a imagem do monstro, com o objetivo de educar e servir de parâmetro para convenções e comportamentos tradicionais. Um dos mais citados e representados dramaturgos de todos os tempos, tem um legado que até hoje influencia todos os tipos de literatura e expressões artísticas modernas. Deixa uma obra repleta de referências à imortalidade da alma, a espíritos benignos ou malignos, a fadas, duendes, lugares encantados, bruxarias e sortilégios. Nelas, os valores humanos são questionados e confrontados com valores espirituais, isso de forma dramática e às vezes cômica.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Em *A Tempestade* (1611), encontramos Próspero, antigo Duque de Milão, invocando forças sobrenaturais para trazer à pequena ilha em que fora abandonado, o navio dos nobres que arruinaram sua vida. Próspero consegue manobrar a força dos ventos e das águas para provocar o naufrágio. Na ilha, é mestre de criaturas encantadas como Ariel, espírito do Ar, e de outros espíritos da natureza. Com a descoberta do Novo Mundo, são encontradas populações de costumes selvagens. Shakespeare vai nos falar do horrendo e infeliz Calibã nesta peça:

O que é isso? É homem ou peixe? Está vivo ou morto? É peixe! O cheiro é de peixe, um fedor muito antigo e peixoso, de badejo nada novo. Que peixe esquisito! Se eu estivesse na Inglaterra, agora, como já estive, e mandasse pintar esse peixe, não passava de um otário de um forasteiro que não me desse por ele uma moeda de prata; lá qualquer monstro faz um homem de qualquer um. Não dão um vintém para aliviar um mendigo, mas desperdiçam dez para ver um índio morto. Tem perna feito homem! E as nadadeiras parecem braços! Palavra que está quente! Agora vou libertar minha opinião, que não seguro mais: isto não é um peixe, é um ilhéu que acaba de ser atingido por um raio. (*Apud* Eco, p. 127).

Calibã é um monstro disforme e selvagem, filho da terrível bruxa Siorax. O mago Próspero faz tudo para civilizar Calibã, mas seus esforços são inúteis. O personagem monstruoso permanece preso à sua animalidade e funciona como uma metáfora clara da face egoica, irracional e instintiva, do homem.

Sonhos de Uma Noite de Verão (1598) traz o duende Puck intermediando as relações de Hipólita, Rainha das Fadas, e de Oberon, Rei dos Elfos. Puck também interfere nas relações humanas, a mando de Oberon, manejando poções do amor e magias diversas. O destino das pessoas é resolvido em contato com espíritos da natureza. Nestas duas peças, Shakespeare põe monstros em cena. Os filólogos consideram a origem diabólica de Puck – é simplesmente um dos nomes do diabo, usado – como o do lobisomem e o dos íncubos – para assustar mulheres e crianças. Puck pode multiplicar-se com facilidade e ainda diz ‘Posso circular a Terra em quarenta minutos’ (Ato II, 1). Podemos também apontar semelhanças entre Puck e Ariel, que lançam um feitiço sobre os que passeiam, levando-os a um mau caminho, e transformam-se em fogos-fátuos sobre os pântanos. Esta sempre foi a ocupação favorita de todos os diabos populares e as duas personagens entregam-se a ela com deleite. Ariel

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

metamorfoseia-se em quimera e em harpia; morde Calibã, pica-o, belisca-o, faz-lhe cócegas até enlouquecê-lo.

Em *Macbeth*, (1596) Shakespeare já começa pondo as três assustadoras Bruxas da Charneca a serviço de conspirações. Logo no início, seu caldeirão ferve enquanto elas conjuram preces para destruir os inimigos de seu senhor. As aparições, mais demoníacas do que divinas, estão muito mais relacionadas à bruxaria do que à religião. São seres amedrontadores, que funcionam como um canal de comunicação entre as bruxas e o demônio. O principal exemplo são as grotescas figuras invocadas pelas feiticeiras de Macbeth, na Cena I, Ato IV: uma cabeça vestindo um capacete, que incita Macbeth contra ser rival Macduff, barão de Fife; uma criança ensanguentada, que profetiza que "ninguém nascido de mulher pode molestar Macbeth"; uma criança coroada com um galho na mão, que lança a famosa profecia: "Macbeth só será vencido quando o grande bosque de Birmam, subindo a alta colina de Dunsinane, marchar contra ele"; e, finalmente, a aparição de uma fila de oito reis, o último tendo um espelho na mão. Atrás deles, mais uma vez, o já conhecido fantasma de Banquo.

Para Shakespeare, a monstruosidade é menos um tema de prodígios e deformidades fisiológicas, do que um modo de definir um comportamento imoral ou aberrante, como atestam as palavras de Antônio em *The Twelfth Night*:

In the nature there's no blemish but the mind
None can be call'd deform'd but the Unkind. (III, 4-376-7)

Ser um monstro é romper os elos naturais dos compromissos familiares e sociais. Em *Henrique IV* (1598-1600), Shakespeare apresenta o retrato de Falstaff:

E há um diabo que te assombra na forma de um velho gordo, tens por companheiro um monte de carne. Por que conversas com esse feixe de humores, esse barril de bestialidade, esse pacote de inchaços, esse vasto odre de vinho, essa sacola recheada de tripas, esse boi de Manningtree assado com pudim na barriga, esse vício idoso, essa iniquidade grisalha, esse pai de rufiões, essa vaidade idosa. Em que é ele bom, senão para provar e beber vinho? Em que correto e limpo, senão para cortar e comer capões? Em que inventivo, senão em esperteza, em que esperto, senão em vilanias? Em que vilão, senão em todas as coisas? Em que meritório, senão em nada? (*Apud* Eco, Ato II, p. 4)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Michel Foucault relembra, em seus comentários sobre a visita aos internos de hospitais e asilos de loucos, que a palavra "monstro" designa alguma coisa ou alguém que irá ser mostrado aos outros (confronte-se, a propósito, o latim *monstrare* com o francês *montrer*, o inglês *demonstrate* e o português *mostrar*). Diz o filósofo:

O hábito da Idade Média de mostrar os insanos era, sem dúvida, muito antigo. Em algumas das *Narrturm* da Alemanha, haviam sido abertas janelas gradeadas que permitiam observar, do lado de fora, os loucos que lá estavam. Constituíam eles, assim, um espetáculo às portas da cidade. Fato estranho é que esse costume não tenha desaparecido no momento em que se fechavam as portas dos asilos, mas que, pelo contrário, ele se tenha desenvolvido, assumindo, em Paris e em Londres, um caráter quase institucional. Ainda em 1815, a acreditar-se num relatório apresentado na Câmara dos Comuns, o hospital de Bethleem exhibe os furiosos por um *penny*, todos os domingos. (...) O desatino ocultava-se na descrição das casas de internamento, mas a loucura continua a estar presente no teatro do mundo. (p.146-7).

Num mundo onde a lógica divina estabelece suas prioridades, alguém que se apresente de forma diferente, como um aleijão ou com alguma deformidade, representa as consequências do vício, da perversidade, da desrazão, como um aviso da cólera divina. A cultura do Iluminismo mantém o monstro como foco de sentido negativo para se entender o mundo natural. Roberto Romano cita o surgimento, pela via científica, não apenas da teratologia, mas a da teratogênese, com todas as suas produções imaginárias ou efetivas". (2003, p. 39)

Wolfgang Kayser, um dos mais renomados críticos da arte, explicita estas características:

(...) as figuras grotescas, distorcidas e deformadas, monstruosas, não mantêm nenhuma relação com o real. Contudo, podemos perceber que as normas empíricas de verossimilhança em sua tradição, não são adequadas para explicitar a totalidade desta arte insólita. As figuras grotescas não são imitações abortivas de uma visão racional do mundo, mas delineiam a subversão da ideia de que a realidade é uma construção objetiva, previsível e compreensível. (1999, p. 20)

A interdição de combinações ridículas e grotescas torna-se, na Era da Razão, o texto básico preconizado pelas regras da estética neoclássica do decoro e da imitação da Natureza. A transgressão destas regras constitui a categoria do grotesco. Estas misturas estranhas e bizarras passam a ser discutidas como um problema relevante para o Romantismo. Um sentimento inquietante, que diz respeito à respon-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sabilidade humana nesta concepção, desenvolve-se a partir dos usos subsequentes da imagem da monstruosidade, uma vez que, desde as hidras de Horácio até os monstros criados pela fantasia poética, a imagem monstruosa da organização política volta-se cada vez mais para o indivíduo, não como produto final da natureza, mas como a falibilidade do humano.

Da percepção deste hiato entre a natureza e a cultura, o temor de que a própria sociedade humana possa produzir monstros emerge já no final do século XVII. O *Leviatã* gigante de Hobbes é lembrado como um mito que reflete a fragmentação e o desmembramento do antigo corpo político encarnado na autoridade pessoal de governantes feudais ou absolutistas. A figura do *Leviatã* assinala uma percepção crescente, acentuada entre o regicídio e a revolução, de um destino que não mais compactua com a natureza, mas é moldado pela arte, pela política. Quando a revolução e o regicídio retornam à agenda da história europeia, sobretudo com a Revolução Francesa e as demais revoluções que ocorrem no século XIX, estes espectros grotescos, monstruosos, são revividos.

A figura da monstruosidade resiste particularmente a qualquer tentativa de uma síntese imediata, ainda mais quando se trata do século XVIII clássico, singularmente radical quanto à figura monstruosa na arte. O monstro permanece o ponto frágil das fundamentações do sistema estético clássico, como ameaça para aqueles que querem estabelecer este sistema, ou como o ponto de suas interrogações. O monstro pode ser real, acidental, mas não é natural, e, no que diz respeito à representação, não é consequência da verossimilhança, não deve ter existência no mundo real. Apenas evocado, imitado pela arte, desaparece; mas percebemos que a teoria da representação está desligada de sua própria pragmática. Observamos padrões representativos que vão legitimar o efeito produzido sobre o destinatário da representação. O monstro na arte é apreciado; não apenas pela estética inverossímil, mas por confrontar a questão do prazer estético e a recepção pelo leitor. Sua figura constitui um momento-limite na Teoria da Arte no século XVIII.

Para os filósofos da Era da Razão, cada homem é um ser duplo e a natureza age no interior. A monstruosidade é atribuída ao indivíduo. As Luzes, acentua Romano (2003, p. 44), ignoram e com-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

batem os monstros, sobretudo os indivíduos fora da norma. O monstro não é odiado, nem é indiferente; é um prodígio que admiramos ou rejeitamos. Trata-se de uma desproporção do prazer. A figura do monstro atravessa as coordenadas da estética: a produção, a representação e a recepção da obra de arte. Por mais marginal que seja, sua apresentação tenta mostrar que se há neste mundo algo de irreduzível e maligno, é preciso compreender estas deformidades como partes do drama do ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALTRUSAITIS, Jurgis. *Aberrações*: ensaio sobre a lenda das formas. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

BRANDÃO, Roberto de Oliveira (org.). *A poética clássica*. Aristóteles, Horácio, Longino. São Paulo: Cultrix, 1998.

ECO, Umberto. (org.) *História da feiura*. Rio de Janeiro: Record, 2007.

FOUCAULT, Michel. *História da loucura*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

———. *Os anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GIL, José. *Monstros*. Lisboa: Quetzal, 1994.

HARPHAM, Geoffrey Galt. *On the Grotesque: Strategies of Contradiction in Art and Literature*. New Jersey: Princeton University Press, 1992.

JEHA, Julio (org.). *Monstros e monstruosidades na literatura*. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

KAYSER, Wolfgang. *O grotesco*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

ROMANO, Roberto. *Moral e ciência: a monstruosidade no século XVIII*. São Paulo, Editora do SENAC, 2003.

**A POSIÇÃO DE ‘LÁ’ NA PROJEÇÃO NOMINAL:
CONTRIBUIÇÕES PARA O MAPEAMENTO
DA ESTRUTURA FUNCIONAL⁴¹**

Bruna Karla Pereira (UFMG)
brunaufmg@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Estudos desenvolvidos por Martellota e Rêgo (1996) e Greco e Vitral (2003) mostram que o advérbio ‘lá’ pode se realizar com propriedades outras, além do valor dêitico, no português brasileiro. Uma destas propriedades é a indefinidade, como ilustram os seguintes exemplos:

- (1) a. “Vendi o terreno [...] pra um camarada **lá**” (Greco; Vitral, 2003, p. 6).
b. Vendi o terreno pra um camarada qualquer.
- (2) a. “a médica **lá** que tava olhando ela falou que o menino tava morto” (Greco; Vitral, 2003, p. 7).

Para Martelotta e Rego (1996, p. 244), em sentenças como estas, ‘lá’ “assume uma função de modalizador, no sentido de que expressa um afastamento ou desinteresse do falante em relação ao assunto em discussão”. Assim, “o falante utiliza a partícula ‘lá’ para caracterizar o substantivo como algo que existe, mas a respeito do qual não quer, não pode ou não considera relevante fazer comentários” (Martellota; Rêgo, 1996, p. 244).

Por sua vez, Greco e Vitral (2003) ensaiam uma elaboração mais descritiva, classificando ‘lá’ em (1a) como indeterminado, porque “aparece com a função de reforçar a ideia de indeterminação” oferecida pelo artigo indefinido ‘um’⁴² (Greco; Vitral, 2003, p. 11) e

⁴¹Parte deste trabalho foi apresentada em comunicação individual no *II Simpósio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários*, que transcorreu entre os dias 13 e 15 de maio de 2009, na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFMTM), em Uberaba (MG). Entretanto, o artigo não foi submetido à publicação em anais do evento. Portanto, o presente trabalho é inédito, fruto de tese de doutorado que está sendo desenvolvida pela autora deste artigo na UFMG.

⁴² A redação original deste fragmento é: “aparece com a função de reforçar a ideia de indeterminação já oferecida pelo pronome ‘um’” (Greco; Vitral, 2003, p. 11, grifos nossos). Em relação a este fragmento, dois pontos devem ser reavaliados: (a) ‘um’ não é pronome, mas artigo indefinido, o que justifica a re-elaboração feita no presente artigo; (b) acreditamos que o conceito

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

porque pode ser substituído por um pronome indefinido, como em (1b). Diferentemente, 'lá' em (2a) é classificado como determinado, pois aparece juntamente com o artigo definido, capaz de indicar "que se trata de um ser/objeto já mencionado pelo falante" (Greco; Vitral, 2003, p. 7).

Contudo, estes estudos não desenvolvem uma descrição formal de 'lá' nestas sentenças. Assim, com base no seguinte quadro teórico (*seção 1*) e em uma proposta de aplicação deste quadro para a análise da posição dos demonstrativos e locativos (*seção 2*), levantaremos uma hipótese para a descrição de 'lá' nas sentenças (1) e (2) (*seção 3*). Além disso, destacaremos evidências sintáticas e semânticas na direção de se considerar (1) e (2) como pertencentes a um mesmo padrão descritivo, direção contrária, portanto, da tipificação "lá determinado" *versus* "lá indeterminado" proposta por Greco e Vitral (2003).

O MAPEAMENTO DA ESTRUTURA FUNCIONAL

A estrutura funcional da sentença tem sido amplamente investigada nos estudos de abordagem gerativa. Em Chomsky (1999, p. 32), as categorias funcionais admitidas são CP, TP, DP e AgrP.

Além destas categorias, segundo proposta de Cinque (1994, 1999, 2002), tanto a projeção verbal quanto a projeção nominal parecem apresentar uma arquitetura funcional mais rica e mais complexa. Assim, o autor reconhece projeções funcionais outras, tais como modalidade, modo e aspecto e, além disso, subdivisões de algumas destas, por exemplo, o aspecto pode ser habitual, celerativo, retrospectivo etc.

Conforme definido por Laenzlinger (2002), esta vasta gama de projeções funcionais proposta por Cinque (1999) pode ser inserida em três domínios que representam, respectivamente, as diferentes camadas do CP (VORFELD), o espaço entre o verbo auxiliar e o

mais apropriado não seria o de "indeterminação", mas de "indefinitude", conforme será explicado nas considerações finais.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

verbo principal (MITTELFELD), e a concha vP (NACHFELD), como delineado abaixo:

ForceP>Top>FocP>TopP> FinP>MoodP> ModP> NegP> TP>AspP1>AspP2>vP>VP
VORFELD | MITTELFELD NACHFELD

Destacaremos agora duas evidências que justificam o mapeamento dos vários núcleos funcionais. A primeira, segundo Cinque (2002, p. 4), é oferecida

by the inventory of functional (more traditionally, 'grammatical') head morphemes of the languages of the world. This evidence offers a direct insight into the label of the functional categories which are expressed grammatically, as well as into their number and order.⁴³

A segunda evidência é o acionamento de outros dispositivos para a realização fonológica das categorias funcionais como, por exemplo, os advérbios:

Much as inflectional morphology, functional particles, and auxiliaries were [...] considered to be the overt manifestation, in head format, of the functional portion of the clause, AdvPs [...] could be seen as the overt manifestation of the same functional distinctions in specifier format (Cinque, 2004, p. 683)⁴⁴.

Para explicar esta correlação entre núcleos de categorias funcionais e advérbios, Cinque (1999) chama atenção para a correspondência entre a natureza e a ordem dos núcleos funcionais e a natureza e a ordem dos AdvPs. Observemos, por exemplo, as partículas 'a', para aspecto progressivo, 'de' para aspecto durativo e 'a' para aspecto habitual da língua crioula (Cinque, 1999, p. 59) em (3). Estas partículas oferecem evidências para a ordem dos núcleos funcionais representada em (4):

(3) Shi a aalweez/neva de a sing. (Gibson 1986, 582ff)

⁴³“pelo inventário de núcleos funcionais (mais tradicionalmente, 'gramaticais'), realizados como morfemas, nas línguas do mundo. Esta evidência oferece um *insight* direto sobre o conjunto das categorias funcionais que são expressas gramaticalmente e também sobre o número e da ordem delas” (Cinque, 2002, p. 4, tradução nossa).

⁴⁴“Assim como a morfologia flexional, as partículas funcionais e os auxiliares foram considerados manifestação explícita, no formato de núcleo, da porção funcional da oração, AdvPs [...] puderam ser vistos como manifestação explícita das mesmas distinções funcionais, porém, no formato de especificador” (Cinque, 2004, p. 683, tradução nossa).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

she HAB always/never DUR PROG sing

'She usually always/never keeps singing.'

(4) ... Aspect habitual > Aspect durative > Aspect progressive > V

Da mesma forma, observou-se que os AdvPs também obedecem a uma ordem, sendo que os pragmáticos precedem os avaliativos (5), os avaliativos precedem os evidenciais (6), os evidenciais precedem os epistêmicos (7), etc. Por isso, a hierarquia destes AdvPs pode ser representada em (8) (Cinque, 1999, 33-34):

(5) **Honestly** I am **unfortunately** unable to help you.

* Unfortunately I am honestly unable to help you.

(6) **Fortunately**, he had **evidently** had his own opinion of the matter.

*Evidently he had fortunately had his own opinion of the matter.

(7) **Clearly** John **probably** will quickly learn French perfectly.

*Probably John clearly will quickly learn French perfectly.

(8) frankly > fortunately > allegedly > probably ...

Com base neste tipo de evidências, Cinque (1999, p. 106) conclui que cada classe de advérbio corresponde a especificadores de diferentes núcleos funcionais, de acordo com a “hierarquia universal das projeções funcionais”:

(9) [*frankly* Mood_{speech act} [fortunately Mood_{evaluative} [*allegedly* Mood_{evidential} [*probably* Mod_{epistemic} [*once* T(Past) [*then* T(Future) [*perhaps* Mood_{irrealis} [*necessarily* Mod_{necessity} [*possibly* Mod_{possibility} [*usually* Asp_{habitual} [*again* Asp_{repetitive(I)} [*often* Asp_{frequentative(I)} [*intentionally* Mod_{volitional} [*quickly* Asp_{celerative(1)} [*already* T(Anterior) [*no longer* Asp_{terminative} [*still* Asp_{continuative} [*always* Asp_{perfect(?)} [*just* Asp_{retrospective} [*soon* Asp_{proximative} [*briefly* Asp_{durative} [*characteristically*(?⁴⁵) Asp_{generic/progressive} [*almost* Asp_{prospective} [*completely* Asp_{SgCompletive(I)} [*tutto* Asp_{PtcCompletive} [*well* Voice [*fast/early* Asp_{celerative(II)} [*again* Asp_{repetitive(II)} [*often* Asp_{frequentative(II)} [*completely* Asp_{SgCompletive(II)}

Além de AdvPs, APs também podem ser vistos como especificadores de projeções funcionais que se localizam entre o DP e o NP. Segundo Cinque (1994, p. 96), a ordem e a natureza dos adjetivos possibilitam a aferição da seguinte hierarquia:

⁴⁵ Os pontos de interrogação são mantidos como no original (CINQUE, 1999, p. 106).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(10)poss.> cardinal> ordinal> quality> size> shape> color> nationality.

Neste contexto, importa ressaltar que a teoria dos especificadores funcionais (Cinque, 1999; Laenzinger, 2002), diferentemente da proposta de adjunção (Ernst, 2007), é capaz de explicar, a partir da configuração Spec-Núcleo, a checagem de traços do núcleo pelo AdvP. Esta configuração, diferentemente da adjunção, dá visibilidade à correspondência estabelecida entre especificador e núcleo.

Além disso, a teoria dos especificadores funcionais é capaz de prever uma hierarquia de projeções funcionais como definido em (9) e (10). Diferentemente, na teoria dos adjuntos, é esperado que os AdvPs sejam adjungidos livremente às projeções funcionais. Esta adjunção livre, porém, não parece estar de acordo com as evidências translinguísticas de uma ordenação rígida das projeções funcionais aferida por Cinque (1999) em exame minucioso de várias línguas.

Em suma, uma lente de aumento posta sobre a análise das categorias CP, TP e DP mostra que outras projeções funcionais se evidenciam não somente a partir de afixos, verbos irregulares e partículas dependentes, que ocupariam a posição de núcleo, mas também a partir de advérbios, adjetivos e demonstrativos, que ocupariam a posição de especificador.

A POSIÇÃO DOS DEMONSTRATIVOS E LOCATIVOS NA PROJEÇÃO NOMINAL ESTENDIDA

Em trabalhos recentes sobre a arquitetura do DP, destacamos o de Brugè (2002), que faz uma análise dos demonstrativos como especificadores de uma categoria funcional.

Segundo Brugè (2002, p. 42), o demonstrativo é gerado na posição de especificador de uma projeção mais baixa do que as projeções funcionais que contêm adjetivos. Além disso, a projeção que contêm o demonstrativo domina imediatamente o NP. Então, o demonstrativo é gerado em uma categoria (FP) que se situa entre o DP e o NP. Esta análise foi feita, inicialmente, com dados do espanhol, como em (11), mas foi posteriormente comprovada como uma ordem que se aplica translinguisticamente.

Vejamos então os dados de (11) (Brugè, 2002, p. 15):

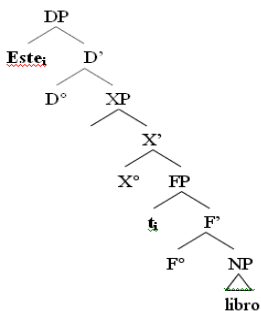
Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

(11)a. **Este** libro

b. El libro **este**,

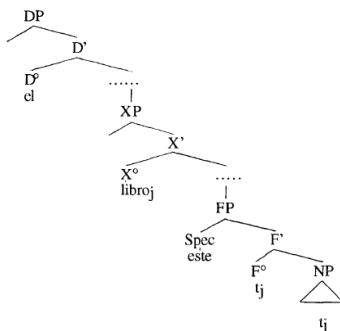
Para Brugè (2002), tanto o demonstrativo pré-nominal quanto o pós-nominal são gerados na mesma posição. (11a') é uma representação de (11a) (Brugè, 2002, p. 18):

(11a')



Neste caso, o demonstrativo pré-nominal se moveu de Spec de FP, posição de base, para Spec-DP a fim de checar traços [+R] do determinante. Quanto ao demonstrativo pós-nominal (11b), o que ocorreu foi o movimento do núcleo nominal para uma posição acima de FP, enquanto o demonstrativo permaneceu na base, em Spec-FP, conforme representação (11b') (Brugè, 2002, p. 17):

(11b')



Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A evidência arrolada a favor da mesma posição de base para demonstrativo pós-nominal e pré-nominal é a posição do locativo (Brugè, 2002, p. 25):

(12)a. El libro **este de aquí** está mal hecho.

The book this of here is badly made.

b. **Este** libro **de aquí** está mal hecho.

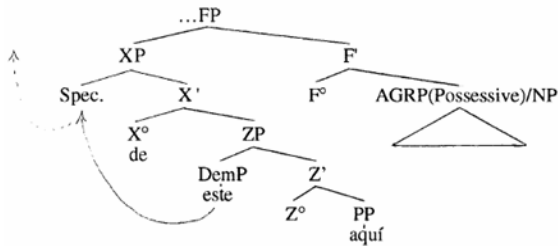
This book of here is badly made.

Para Brugè (2002, p. 42), demonstrativo e locativo estabelecem uma relação de predicação, que forma um único constituinte (com núcleo preposicional). Isto ocorre porque o locativo tem a função de apenas reforçar o valor dêitico do demonstrativo:

In fact, the interpretation of the DP does not change if the locative is present or absent: the information expressed by *este libro* 'this book' and by *este libro de aquí* 'this book of here' are the same." (Brugè, 2002, p. 25)⁴⁶.

Sendo assim, a sequência complexa “demonstrativo + locativo” (*este de aquí*) ou o locativo apenas (*de aquí*) aparecem em FP na mesma posição ocupada pelo demonstrativo pós-nominal, conforme a seguinte representação (13) da estrutura interna de Spec-FP (Brugè, 2002, p. 27):

(13)



Assim, quando o demonstrativo se move, o locativo permanece na posição de base onde este complexo é gerado. Esta é, portanto,

⁴⁶Com efeito, a interpretação do DP não muda se o locativo está presente ou ausente: a informação expressa por *este libro* 'this book' e por *este libro de aquí* 'this book of here' é a mesma." (Brugè, 2002, p. 25, tradução nossa).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

a evidência arrolada para justificar o fato de que tanto demonstrativo pré-nominal quanto pós-nominal são gerados na mesma posição.

Em suma, para Brugè (2002), o locativo se situa na posição de especificador de FP, posição onde também o demonstrativo é gerado. Adiante, discutiremos a aplicabilidade da proposta da autora para ocorrências de ‘lá’ na projeção nominal.

HIPÓTESE DESCRITIVA PARA ‘LÁ’ NO DP

Seguindo a proposta de Brugè (2002) para os locativos, observa-se a aplicabilidade de sua análise em ocorrências do português como:

(14) Vendi o terreno para **aquele** camarada **lá**.

(15) **Aquela** médica **lá** que tava olhando ...

Nestes casos, a presença do locativo “lá” é também opcional, tratando-se apenas de um reforço dêitico. Por isso, ‘lá’ poderia ser localizado na mesma posição de ‘aquí’ em (13).

No entanto, as sentenças (1a) e (2a), repetidas abaixo:

(1) a. “Vendi o terreno [...] pra **um** camarada **lá**” (Greco; Vitral, 2003, p. 6).

(2) a. “**a** médica **lá** que tava olhando ...” (Greco; Vitral, 2003, p. 7)

trariam problemas se pretendêssemos estender a elas a mesma análise dada a (14) e (15). Em (1a) e em (2a), ‘lá’ não reforça um valor dêitico (fórico), referencial e pontual do referente, mas atua em efeito contrário.

Prova disso é que (14) e (15) podem ser parafraseadas por (14a) e (15a), em que “lá” também apresenta valor fórico:

(14) a. Vendi o terreno para aquele camarada que estava lá.

(15) a. Aquela médica que estava lá e que tava olhando...

Diferentemente, o mesmo tipo de paráfrase não é válido para (1a) e (2a), pois o distanciamento de “lá” do NP provocaria uma perda do seu valor indefinido em favor do valor fórico (locativo), como se vê em (1a’) e em (2a’):

(1) a’. Vendi o terreno pra um camarada que estava lá.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(2) a'. A médica que estava **lá** e que tava olhando ...

Assim, devido a propriedades sintáticas, como adjacência de 'lá' indefinido ao NP, e a propriedades semânticas, como o traço [-definitude], não se pode estender a análise de Brugè (2002) para "lá" indefinido na estrutura do DP.

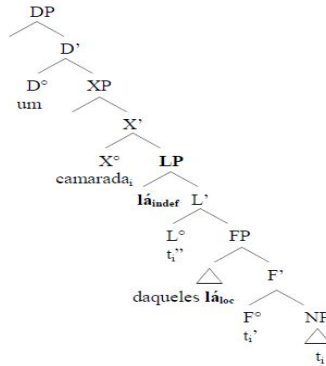
Apesar disso, a análise da autora para os demonstrativos traz alguns *insights*, pois se percebe que este "lá" indefinido, ao contrário de ocupar a mesma posição do demonstrativo, parece ocupar uma posição mais alta, que c-comanda o demonstrativo. Vejamos:

- (1) b. Vendi o terreno pra um camarada **lá** [daqueles].
c. Vendi o terreno pra um camarada **lá_{indef}** [daqueles **lá_{loc}**].
- (2) b. A médica **lá** [daqueles] que tava olhando ...
c. A médica **lá_{indef}** [daqueles **lá_{loc}**] que tava olhando ...

Em (1b) e em (2b), "lá" co-ocorre com o demonstrativo e o precede. Na verdade, ele segue o nome e a ele está adjacente. Sua relação com o nome é muito mais efetiva do que sua relação com o demonstrativo. Isto parece indicar que: (i) "lá" indefinido não ocupa a mesma posição do demonstrativo, portanto, não é gerado nesta mesma posição e (ii) "lá" indefinido ocupa uma posição imediatamente acima de FP, pois se antepõe não só ao demonstrativo, como mostram (1b) e (2b), mas também ao complexo "demonstrativo + locativo", como mostram (1c) e (2c).

Assim, a precedência de "lá_{indef}" ao complexo "demonstrativo+locativo" e o fato de o especificador da categoria FP já estar ocupado pelo demonstrativo seriam indícios de que "lá" deve ocupar espaço em uma outra categoria funcional acima de FP, a qual designaremos LP, conforme representação (16) na sequência. Portanto, a partir das evidências fornecidas por (1b,c) e 2(b,c), "lá" indefinido não parece ocupar a mesma posição descrita para os locativos, conforme análise de Brugè (2002).

(16)



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na exposição feita acima, observa-se que “lá” indefinido tanto em (1a) quanto em (2a) parece revelar o mesmo comportamento sintático (interno ao DP; posposto e adjacente ao NP e anteposto ao complexo “demonstrativo+locativo”) e o mesmo traço semântico [-definido]. Assim, mesmo quando o nome é precedido por artigo definido, “lá” atua no sentido de não especificar ou não delimitar o referente.

Esta constatação tem duas consequências: primeira, parece possível fornecer a mesma descrição para (1a) e (2a), sendo talvez desnecessária uma classificação diferenciada, como aquela proposta por Greco e Vitral (2003), entre “lá indeterminado” e “lá determinado”; segunda, a propriedade semântica mais apropriada não seria “indeterminação”, mas “indefinitude”, pois, mesmo em (2a), em que o NP é precedido por artigo definido, ‘lá’ não determina semanticamente o substantivo ‘médica’, ao contrário, exerce a mesma função de indefinição referencial presente em (1a).

Finalmente, ressaltamos a pertinência de uma descrição formal para as diferentes realizações de ‘lá’ no PB. No presente estudo, formulamos uma hipótese descritiva para ‘lá’ indefinido. Com base nesta descrição, identificou-se uma categoria funcional (LP) com traços de [-definitude] localizada entre o DP e o NP. Portanto, assim

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

como a identificação de LP parece ser uma contribuição para o mapeamento da arquitetura funcional do DP, outras realizações de 'lá' podem contribuir para o mapeamento da arquitetura funcional da sentença⁴⁷.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRUGÈ, L. The positions of demonstratives in the Extended Nominal Projection. **In:** CINQUE, J. (ed.). *Functional Structure in DP and IP: The cartography of Syntactic Structures*, Oxford; New York: Oxford University Press, 2002, p. 15-53.

CHOMSKY, N. *O programa minimalista*. Lisboa: Caminho, 1999.

CINQUE, G. *Adverbs and Functional Heads: A Cross-Linguistic Perspective*. New York: Oxford University Press, 1999.

———. Evidence for Partial N-movement in the Romance DP. **In:** CINQUE *et alli.* (eds.). *Paths towards Universal Grammar: Studies in Honor of Richard S. Kayne*. Georgetown University Press, Washington, 1994. p. 85-110.

———. Mapping Functional Structure: A Projetc. **In:** ——. (Ed.). *Functional Structure in DP and IP: The cartography of Syntactic Structures*, Oxford; New York: Oxford University Press, 2002, p. 3-11.

ERNST, T. On the role of semantics in a theory of adverb syntax. *Lingua*, n. 117, p. 1008–1033, 2007.

GRECO, D.; VITRAL, L. O advérbio LÁ e a noção de gramaticalização. 2003, 15f. Monografia de IC. UFMG, CNPq.

LAENZLINGER, C. A feature-based theory of adverb syntax. *GG@G (Generative Grammar in Geneva)*, n. 3, 2002, p. 67-105. Disponível em:

<http://www.unige.ch/lettres/linge/syntaxe/journal/Volume3/laenzlingerGG@G.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2008.

⁴⁷ Por exemplo, em dados como “Eu lá ia fazer um bolo” (“Eu estava indo fazer um bolo”) e “Calma! O menino lá vai” (“Calma! O menino já vai”), evidencia-se que ‘lá’ realiza as projecções funcionais: aspecto imperfeito e aspecto proximativo no domínio sentencial.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

MARTELOTTA, M.; RÊGO, L. Gramaticalização de *lá*. In: MARTELOTTA, M.; VOTRE, S.; CEZARIO, M. *Gramaticalização no português do Brasil: uma abordagem funcional*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996, cap. 10, p. 237-250.

A PRODUÇÃO DE SENTIDO DO CONSUMO

Eneus Trindade (USP)

eneustrindade@usp.br

Rafael Araújo Lavor Moreira (USP)

**DA ENUNCIACÃO À PRODUÇÃO DE SENTIDO
O CRITÉRIO**

Inserida nas discussões sobre as linguagens, sentidos e discursos, a produção do sentido do consumo é aqui vista dentro do critério de pertinência teórica dos estudos da representação como forma legítima de conhecer a realidade. Isso significa afirmar que o estudo das mediações sócio-culturais do consumo sobre a realidade que vivemos, explica aspectos significativos da nossa existência ou do que entendemos como nossa realidade.

Nesta oportunidade, especificamente, abordaremos a produção de sentido do consumo, a partir de um estudo exploratório, com fundamento etnográfico, sobre três famílias de extratos sociais distintos, buscando observar os vínculos de sentido ou sócio-culturais entre a recepção da publicidade e as práticas de consumo que se estabelecem nos universos pesquisados.

A recepção da publicidade e as práticas de consumo são vistas na lógica da enunciação da recepção publicitária em ambiente doméstico ou familiar, considerando-se suas produções de sentidos em aspectos subjetivos, temporais e espaciais, conforme os pressupostos da enunciação de base linguística, dados a partir de Bakhtin (1995) e em Benveniste (1966), como foi possível observar em outra oportunidade. (Trindade, 2008a). O primeiro autor discute a dinâmica dialógica constitutiva da linguagem, o que nos permite entender que existem várias instâncias e conflitos das e nas construções de sentidos em um processo de enunciação, que é em si um processo de comunicação. O segundo entende a enunciação, como a construção do que é dito e que se dá pela representação de mecanismos de pessoa, espaço e tempos marcados ou subtendidos nos discursos, o que pressupõe nessas representações, o fato de que todo discurso resulta da interação (comunicação) entre sujeitos em um dado tempo e um dado espaço.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Desse modo, podemos depreender que o discurso reflete seu contexto de produção de circulação e recepção, como percebeu Jakobson (1973) em seu trabalho sobre as seis funções dialógicas da linguagem, cujas dimensões privilegiam elementos do processo comunicativo: a emissão/função emotiva; a recepção/função imperativa; o código/função metalinguística; o conteúdo que trata a mensagem/função referencial; a forma de construção da mensagem em sua expressividade/ função poética e o canal ou contato/ função fática.⁴⁸

Ocorrem também interações subjetivas (comunicações) entre pessoas, instituições em um dado tempo e em um dado espaço sociais cujos mecanismos de representação não são iguais aos verbais, mas tais processos enunciativos têm uma lógica sónica, construtora de sentidos pertinentes às culturas que se fazer perceber pelos seus modos de representar.

Disso surge outro problema, os teóricos de origem Linguística, embora seminiais, buscam dar conta dos fenômenos verbais. Mas, e o aspecto não-verbal (extralinguístico) dos processos midiáticos na vida das pessoas? É nesse momento que lançamos mão das contribuições da antropologia associada às teorias do discurso e semióticas, pois a complexa produção simbólica de sentido estimulada por códigos não verbais encontra possibilidades nessa interface de estudo.

A solução aqui encontrada buscou interfaces com antropologia do consumo, das audiências, pois a etnografia, com seu princípio da descrição e observação das culturas, percebe os sujeitos em seus tempos e espaços de atuação. Tal trabalho gera também uma série de documentos/discursos passíveis de análises de sentidos, como já discutiram os antropólogos Geertz (1973) e Laplantine (1996), pois ambos, apesar de suas especificidades de discussão, defendem que a análise etnológica, feita a partir da descrição etnográfica, ganha maior substancialidade com essa interação com os estudos do discurso, e porque não dizer com os estudos da comunicação. Além disso, podemos dizer que o trabalho etnográfico se configura como uma espécie de estudo dos mecanismos da enunciação da cultura. Ou seja, a etnografia seria o estudo dos processos de construção dos códigos de

⁴⁸Sobre o comentário referente às teorias da enunciação em Bakhtin, Benveniste e Jakobson ver Flores e Teixeira (2005).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

uma dada cultura, como ela se dá a dizer, sentir, manifestar e, portanto, representar.

METODOLOGIA DA ENUNCIÇÃO DA RECEPÇÃO PUBLICITÁRIA E DAS PRÁTICAS DE CONSUMO NO UNIVERSO FAMILIAR

A investigação proposta pode também ser classificada como um estudo qualitativo de natureza exploratória⁴⁹, que se insere na corrente de estudos da Análise da Recepção (Cf. Escosteguy e Jacks, 2005, p. 41-45), pois busca na interface dos multimétodos a linha estratégica para uma investigação de natureza interdisciplinar, que trata sobre a recepção publicitária no contexto da vida de três famílias de extratos socioeconômicos distintos (classe popular, média e alta) da cidade de São Paulo e que tem como critério de pertinência metodológica o estudo da produção de sentido da publicidade operada junto a esses familiares e sua possível influência nas práticas culturais de consumo na vida desses sujeitos.

Para tanto, o referencial teórico-metodológico desta pesquisa busca suas bases no encontro da Comunicação na sua confluência dada com: os estudos das linguagens/discursos (pelas teorias da enunciação) e com os estudos antropológicos etnográficos da audiência e do consumo e seus possíveis diálogos com os Estudos Culturais britânicos, bem como com a vertente latino-americana desta última corrente, dada nas Teorias das Mediações.

As teorias do discurso se fazem valer, a partir dos autores mencionados na introdução do texto, bem como das publicações resultantes da primeira etapa da investigação na qual este texto tem origem que dão origem a este estudo e que se prestam às análises das representações dos sujeitos, tempos e espaços nos seus contextos de recepção na vida familiar, assim como se presta às análises discursivas das mensagens publicitárias que no fluxo da produção em con-

⁴⁹ Ressaltamos o caráter exploratório, não por estarmos trabalhando uma investigação incipiente, mas sim por estarmos explorando uma construção metodológica e de procedimentos que se dá nas ocorrências significativas que exemplificam os vínculos da produção de sentido da recepção publicitária e as práticas de consumo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

fluência com o fluxo da recepção auxiliam a ilustrar as representações idealizadas e efetivas dos familiares a partir da influência da publicidade em suas vidas.

Dos estudos da antropologia, identificamos como rentáveis para esta pesquisa as técnicas da etnografia aplicadas aos estudos das audiências, como já o fizeram La Pastina (*in Jacks et alii*, 2006) e Leal (1986), e das práticas de consumo na vida cotidiana como aponta Brandini (2007, p. 153-170). É importante ressaltar que as pesquisas da etnografia da audiência são aplicadas, em sua maioria, aos estudos da telenovela, de programas de tevê e de telejornais. Não foram encontrados registros até o momento de aplicações da etnografia das audiências para a publicidade, pelo fato desta mensagem está pulverizada na vida das pessoas, embora se perceba que tais mensagens fazem parte de uma dimensão ritualística da vida humana. E os estudos da etnografia do consumo encontram aplicações nas pesquisas de mercado, mas na maioria das vezes tais estudos operam distorções sobre o método antropológico original.

Como nosso intuito, é realizar uma pesquisa que revelasse aspectos da produção de sentido da publicidade na vida familiar em comparação com suas práticas culturais de consumo, esta proposta busca na essência da antropologia o sentido da etnografia. Para Geertz a etnografia é:

... a descrição densa. É o que o etnógrafo encontra na realidade..., é uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas, muitas delas entremeadas ou emaranhadas, ao mesmo tempo estranhas, irregulares e sutis, as quais ele deve primeiro absorver para entender, e depois descrever. (Geertz, 1973, p. 10).⁵⁰

Em seus aspectos essenciais a etnografia permite a verificação da ação do sujeito social no seu tempo e no seu espaço, como a teoria da enunciação, que vê a partir da representação discursiva o sujeito e o situa em um dado tempo e espaço discursivos. É aí que se identificam as possibilidades de diálogos com Estudos Culturais e as Teorias das mediações, para dar conta dessa produção de sentido que

⁵⁰ Texto original: "Ethnography is thick description. What the ethnographer is fact faced with... is a multiplicity of complex conceptual structures, many of them superimposed upon or knotted into one another, which are at once strange, irregular and inexplicit, and which he must contrive somehow first to grasp and then to render."

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

vai além do verbal e que se faz revelar em práticas culturais. Ver Trindade (2008a, p. 50-52).

Lembramos também que o estudo etnográfico, cuja coleta de dados se dá na observação participante, registrada por meio de notas de observação, registro visual fotográfico das situações significantes e entrevistas audiogravadas com os membros das famílias estudadas e relatos em diário, realizados após cada visita, registrando as primeiras impressões do pesquisador, criam um conjunto de informações sgnificas que passam por um processo de interpretação e de tradução intersemiótica, pois aquilo que se viu, ouviu, percebeu no ambiente de campo pesquisado, passa, no momento da descrição densa, para uma linguagem verbal. Portanto, Laplantine (1996, p. 7-9), Ribeiro (2003, p. 229-230) e Geertz (1973, p. 7) nos fazem atentar para a importância de consideramos as relações de sentido no âmbito das linguagens para o estudo antropológico, na expectativa de que esse cuidado auxilie na preservação dos sentidos e significados originais do que está sendo estudado, registrando a visão de mundo do sujeito pesquisado e não impondo uma interpretação dessas informações/signos de acordo com a visão de mundo do pesquisador.

Ao se pensar na recepção da publicidade e o consumo com esta perspectiva, pode-se entender que os processos de decodificação e recodificação (produção de sentidos) de seus receptores, dá-se em uma dinâmica cotidiana, que necessita considerar os respectivos espaços e tempos de trânsito dos sujeitos, pois isso permitirá compreender o seu contexto cultural, bem como a produção de sentido que se opera na incorporação dos valores difundidos pelas mensagens da publicidade, que se transformam em práticas cotidianas de consumo dos indivíduos.

Tal discussão foi por nós amadurecida em Trindade (2008 b, p. 73-80) e na referida oportunidade, consideramos a distinção entre as produções de sentidos da recepção publicitária e das práticas de consumo. A primeira se refere ao contato dos sujeitos com as mídias publicitárias ao longo do seu cotidiano, o que implicam em interpretações e incorporações de sentidos, que podem ir além das práticas de consumo, como também podem não estar relacionada a estas práticas, principalmente, no que diz respeito à compra condicionada por mensagens publicitárias, pois a maioria das coisas que compramos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

não é resultado do estímulo publicitário. De outro lado, gostamos da visão de mundo e dos estilos de vida que a publicidade nos mostra. (Trindade, 2008b, p. 76-78)

Já as práticas de consumo gerariam uma produção de sentido que vem dos rituais de compra, posse e uso como definiu McCracken (2003, p. 100-102) na articulação dos sentidos da produção para os sentidos do consumo, o que inclui os usos das mercadorias na vida cotidiana. Sabemos que determinados usos e compras não são condicionados pela publicidade, mas em alguns momentos se percebe uma interferência maior da publicidade nas práticas de consumo no que se refere aos rituais de posse, de compra e de uso. Quando isso acontece, percebemos vínculos específicos da recepção publicitária com a prática de consumo, que se revela por meio de mediações sógnicas e que buscam caracterizar determinadas situações e tendências de consumo. (Trindade, 2008b, p. 78-79).

Nossa intenção com os elementos propostos anteriormente era chegar a essa interdisciplinaridade da análise etnológica, fruto da descrição etnográfica, percebendo-a como um processo de enunciação cultural (o modo como as culturas se manifestam ou ganham sentidos). Incluí-se neste percurso teórico-metodológico, visando os estudos da recepção publicitária, a metodologia latino-americana dos estudos das mediações culturais (herdeira direta dos estudos culturais ingleses), que observa categorias da vida cultural em nosso contexto macro-cultural, latino-americano, no que se refere: aos conflitos e formações das subjetividades, à família, à escola, aos conflitos e processos de mestiçagem entre etnias, ao trabalho, à política, às religiões, à economia, aos cotidianos domésticos, aos grupos sociais de relação e seus conflitos com outros grupos, às dimensões institucionais legais com as quais interagimos, às línguas e suas variações linguísticas, aos costumes, aos valores e aos hábitos de consumo das culturas entre outras dimensões, que formulam as práticas culturais da vida humana em seus tempos e espaços em cada uma dessas dimensões.

Entre os autores que nos auxiliam na incorporação das mediações como metodologia da recepção, destacam-se as contribuições de Martín-Barbero (2001) que inaugura o pensamento das mediações, conforme as breves colocações do parágrafo anterior, e o trabalho de Nestor García Canclíni (1995) que inclui o consumo como ca-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tegoria para se entender a identidade dos sujeitos na contemporaneidade e que nos permite complementar suas reflexões sobre o consumo e a cidadania com a ideia de receptor-consumidor, pois ao pensarmos esta categoria consumo do ponto de vista da emissão, entendemos que a ação de compra geradora do consumo é considerada fundamental para a eficácia da mensagem publicitária. Contudo, faltam metodologias que possam descrever os nexos de sentido que se dão efetivamente nos momentos e espaços da recepção de tais mensagens, levando, na vida cotidiana, às tomadas de decisões de compras, que se transformam em hábitos de consumo. A dimensão do receptor-consumidor e seu estudo é, sem dúvida, um caminho possível para elucidar tal problema junto aos infinitos momentos e espaços que definem as situações de consumo dos sujeitos em suas vidas e que demonstram as vinculações da mídia publicitária ao mundo da cultura.

Uma vez apresentadas as linhas gerais do referencial teórico-metodológico, parte-se agora para enumeração dos procedimentos a serem aplicados na pesquisa.

Para um estudo dessa natureza, buscou-se selecionar algumas técnicas e procedimentos, amplamente utilizados nos estudos etnográficos, a saber: a observação participante, registrada por meio de notas de observação, registro visual fotográfico das situações significantes e entrevistas audiogravadas com os membros das famílias estudadas e relato em diário, realizados após cada visita, registrando as primeiras impressões do pesquisador. Sobre esse conjunto de procedimentos que viabilizam o estudo etnográfico, no trabalho de campo. Ver Ribeiro (2003, p. 61-159).

Mas além de se considerar a importâncias dessas técnicas e procedimentos cabe esclarecer que as informações resultantes desse conjunto de técnicas foram precedidas por um conjunto de ações prévias: a) Contatos com as famílias para a apresentação do projeto e assinatura do *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*⁵¹ para

⁵¹ Embora esta pesquisa não seja classificada como um estudo experimental com seres humanos, consideramos ético elaborar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que busca explicar o trabalho a ser desenvolvido, facultando aos familiares a possibilidade de recusa ou aceitação da realização da investigação junto à sua família.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

possibilitar o início da pesquisa; b) Classificação das famílias de acordo com os critérios socioeconômicos, para garantir o enquadramento das famílias nos três extratos sociais desta investigação; c) Caracterização da família estudada (sua composição, vida social de seus membros, ocupações profissionais etc.); d) Caracterização do ambiente doméstico (endereço, número de cômodos, locais da residência onde se encontram as mídias registradas nas casas). d) Realização das visitas de observação e entrevistas. Estão previstas uma média de duas visitas para cada família⁵²;

A partir do exposto, consideramos três lugares de análises dos resultados em função dos objetivos apresentados:

a) Descrição etnográfica das audiências e das práticas de leituras midiáticas publicitárias: aqui serão tratados os dados referentes à relação dos familiares com as mídias e com a publicidade, especificamente, em seus tempos e espaços de recepção na vida doméstica. Observando-se também as competências de leitura de cada membro das famílias em função do universo midiático presente nas suas vidas domésticas.

b) Descrição etnográfica do consumo cotidiano das famílias: aqui serão tratados os dados referentes à observação do tipo de consumo na vida familiar quanto à alimentação, aos produtos de limpeza, à educação/formação, aos automóveis que possuem ou não, aos artigos de vestuário e acessórios e ao tipo de consumo de lazer praticado nos contextos familiares.

c) Comparação entre as práticas de recepção publicitária e as práticas de consumo: pontos de contato. Aqui foram observadas as relações que marcam ou não a influência da publicidade na vida dos familiares, buscando identificar também em quais medidas as aspirações e desejos desses sujeitos correspondem ao universo simbólico dos produtos, serviços e marcas que eles efetivamente consomem. A partir disso, pode-se estabelecer o que chamamos, pautados em Di Nallo (1999), de pontos de contato ou *meeting points*, ou seja, situa-

⁵² Inicialmente, estavam previstas quatro visitas, mas durante a pesquisa percebemos uma grande resistência por parte das famílias em permitir quatro visitas, o que nos obrigou a restringir o procedimento a duas visitas e realizar alterações em relação aos procedimentos inicialmente apresentados.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ções da vida cotidiana que são situações de consumo e que servem de subsídios para o estímulo do consumo na medida em que se fazem representar no universo das mensagens publicitárias, justamente para criar o elo entre a produção de sentido da recepção publicitária e a prática de consumo.

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS RESULTADOS

Os resultados teóricos apresentados trazem como contribuições a possibilidade de adaptação da teoria da enunciação linguística aos elementos da enunciação midiática publicitária nos meios impresso, televisivo, em rádio e internet. Isso compreende um avanço na percepção das questões da enunciação linguística transpostas e ampliadas para o universo da enunciação midiática publicitária, incluindo sua recepção.

Mas no caso específico da recepção publicitária e das práticas de consumo, foi preciso compreender os universos dessas teorizações articuladas na pertinência da atuação de sujeitos-receptores nos tempos e espaços de recepção e de suas práticas de consumo, mantendo-se a coerência com os fundamentos das categorias de pessoa, espaço e tempo da enunciação, aplicados à enunciação da recepção publicitária e das práticas de consumo na vida doméstica/familiar.

Isso compreendeu uma inovação no campo da pesquisa em comunicação, uma vez que são registrados pouquíssimos trabalhos sobre a temática deste estudo e, principalmente, sobre o enfoque da produção de sentido como critério de pertinência teórico-metodológico, pois normalmente este olhar é aplicado nas investigações sobre as mensagens e nunca trabalham a recepção, que demandou nosso esforço em articular e justificar a união entre antropologia e os estudos da enunciação midiática publicitária para o estudo da recepção publicitária e das práticas de consumo. Isso, no nosso entender, foi um objetivo atingido com êxito, pois privilegiamos o sujeito no âmbito da família, nos tempos e espaços domésticos.

Com isso foi possível elaborar um protocolo de visitas que orientou o processo de coleta de informações. Contudo, como diz a máxima dos antropólogos, como defende José da Silva Ribeiro (2003) “é preciso estar no campo para conhecê-lo efetivamente”. E

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

no campo nos deparamos com nossa primeira dificuldade: as famílias tinham resistência em participar do projeto com quatro visitas. Tentamos realizar quatro visitas com as famílias até novembro de 2008, mas as famílias que aceitaram, só permitiram duas visitas. Assim, fomos obrigados a adaptar o protocolo originalmente proposto para quatro visitas e, desse modo, conseguimos realizar a coleta de material esperada entre novembro e dezembro de 2008, realizando um estudo com características etnográficas, mas que não se configura como uma etnografia de fato.

A segunda dificuldade encontrada correspondeu ao fato de que nem todos os integrantes das famílias que aceitaram participar do estudo manifestaram interesse em participar do processo. Elemento este que foi respeitado, conforme o termo de consentimento livre e esclarecido assinado pelos líderes familiares. E, em alguns casos, na segunda visita percebeu-se uma melhor integração desses membros com o trabalho, depois do primeiro momento de contato.

Isso acarretou no fato de que o nosso olhar sobre a descrição dos elementos da recepção da publicidade e das práticas de consumo ficasse centrado na percepção majoritária dos chefes dos familiares entrevistados e também por uma questão que se refere ao poder de decisão de compra com relação ao consumo familiar que este membro impõe à realidade do lar que comanda.

Houve, então, em um ou outro momento das entrevistas, participações esporádicas de outros membros familiares, como ilustra a entrevista da família de classe média.

No que diz respeito à recepção publicitária e às práticas de leituras midiáticas nas famílias podemos identificar aspectos relevantes da recepção publicitária e das práticas de consumo.

Nas famílias de um modo geral todos apresentam resistências à publicidade e à programação das mídias, mas foi possível diagnosticar que existem gradações nessas resistências e, paradoxalmente, há também incorporações não percebidas por estes sujeitos referentes a aspectos ideológicos da publicidade nos seus cotidianos, e algumas tomadas de decisão de compras de produtos que são influenciadas pela publicidade sim. Mas não todas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O próprio método de abordagem para coleta de discursos provou-se eficiente não só pelo substrato de verbalização das opiniões com relação à publicidade e suas mensagens, mas também porque permitiu a identificação de resquícios da publicidade que estavam naturalmente incorporados e agregados ao processo de compra de determinados produtos, como, por exemplo, o entrevistado da família de classe alta, E.V.S., que diz ter lido numa revista que uma nova linha de produtos saudáveis havia sido lançada, mas diz não ter internalizado aquilo como publicidade. Esta dita matéria impressa o influenciou de maneira muito marcante: logo na mesma semana, ele adquiriu todos os sucos que conheceu através da mensagem na revista.

Já na família de classe média, a entrevistada T. S. afirma utilizar os encartes promocionais com o intuito de pesquisar preços, com uma postura racional na busca das melhores opções econômicas de consumo. A dona de casa, sem desconsiderar preferências de marcas, também considera válidos os comerciais de televisão que anunciam novos produtos de limpeza.

O entrevistado da classe popular, A. J. S., revela um profundo conhecimento das marcas esportivas de luxo pela ligação com sua formação profissional, entretanto sempre fala com cautela do acesso que possui a tais marcas. Além disso, o acesso aos próprios estímulos publicitários como produtos de consumo. A. J. S. alega não ter desejo por elas, e sempre racionaliza as questões técnicas dos artigos, mas projeta em seus amigos e conhecidos a existência de uma forte atração por tais marcas esportivas.

Podemos, tomando certa cautela metodológica e extrair a hipótese de que o próprio termo “publicidade” cria uma resistência natural quanto à sua natureza influenciadora perante as pessoas, que, em algum momento, sempre revelam se sentir lesadas por mensagens desse caráter.

Quando estimulados a falar positivamente da publicidade e da mídia, percebemos preferências de leituras e de contatos com as mídias, e ainda alguns juízos de valores positivos com relação a alguns anúncios. Na classe alta, temas como saúde, bem-estar, gastronomia e personalidades públicas, fazem parte do repertório construído na mediação das revistas e dos programas televisivos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Na classe média, mãe e filho mais novo revelam uma empatia por alguns anúncios. A mãe considera que a publicidade deve informar de uma forma bela, sofisticada, esteticamente bem produzida, com a intenção de ser atraente. Já o filho, admite preferir o escracho, mencionando programas e comerciais que ele considera como “le-gais e descolados”.

No universo da classe popular, o entrevistado admite-se afeito a promoções chamativas de caráter varejista, como por exemplo, comerciais das Casas Bahia, embora sempre demarque sua opinião negativa com relação à insistência dos intervalos comerciais, que colocam o sujeito de baixa renda com baixo poder aquisitivo em uma situação desejante de consumo que não pode ser concretizada, uma frustração constante.

As observações das práticas de consumo revelam como a postura deles perante a publicidade se reflete nas decisões de compra. Apesar de costumeiramente se rebelarem contra os estímulos publicitários, todas as famílias estabelecem marcas e produtos preferidos que se refletem no seu consumo cotidiano, embora não vinculem essa familiaridade e fidelização marcária como uma influência e um resultado do esforço publicitário cotidiano. Ademais, tanto o entrevistado da classe alta, E.V.S., quanto o entrevistado da classe popular, A.J.S., confessam que a função prioritária da publicidade é fidelizar o consumidor, ou seja, fornecer-lhe mais mensagens dos produtos que já consomem, numa maneira de manter o desejo aceso nos produtos que possuem, ou que gostariam de adquirir.

Há também um consumo ideológico, que se reflete na consciência de poder de consumo de cada classe. Na classe alta, encontramos manifestações constantes de seres desejantes, através de seus hobbies e caprichos cotidianos, como, por exemplo, uma casa de praia em constante reforma ou o desejo de consumir ingredientes apropriados à prática gastronômica profissional, ou ainda o desejo de apropriação do corpo feminino ideal alheio, divulgado tanto pela mídia como pela publicidade, expressado pela esposa de E. V. S., que manifesta a vontade de colocar silicone nos seios.

Na classe popular, há uma resignação na manifestação dos desejos de consumo em função do poder de compra. O entrevistado A.J.S. chega a sugerir que a publicidade “não é coisa pra pobre”,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

consequentemente a publicidade deveria ser limitada, na compreensão de A. J. S., para delimitar o seu próprio comportamento de consumo e evitar os endividamentos decorrentes, muito frequentes em sua classe e na classe média.

Por fim, na classe média, aspirante à classe alta, percebemos uma conformação com o nível de consumo, embora reservem seus desejos para momentos mais especiais e rarefeitos de produtos fora do seu consumo cotidiano. T. S., a mãe, idealiza um padrão de consumo mítico quando fala da beleza inserida na publicidade, no desejo de conhecer a Europa, que, paradoxalmente, convive com a racionalidade de quem tem que administrar um lar da classe média brasileira.

Do mesmo modo, M. S., seu filho mais novo, que trabalha num *buffet* infantil, utiliza suas economias para ir a shows de bandas internacionais de seu gosto e para programas esporádicos típicos de sua faixa etária – adolescente.

Outro aspecto a considerar é que o acesso às mídias e as leituras midiáticas têm fundamentos socioeconômicos e de repertórios culturais. Na classe alta, são assinados vários títulos de revista de interesse do casal que são compatíveis ao seu poder aquisitivo, bem como o poder assinar canais de televisão pagos e o acesso ampliado à internet, o que demonstra uma competência leitora e receptora dinâmica, e uma maior capacidade de transitar entre linguagens de mídias distintas.

Na classe média, percebemos uma restrição do acesso à internet e às assinaturas de revistas. A internet é usada prioritariamente pelos membros mais jovens da casa, essencialmente o filho mais velho. Desse modo, as competências de leitura dentre os membros familiares são mais distintas e estratificadas, em função de faixa etária, preferências e de repertório cultural-intelectual.

Na classe popular, o acesso às mídias pelo poder aquisitivo é bem restrito, como o próprio entrevistado assume, “pobre não tem opção”, no que se refere à impossibilidade de receber mais informações e mensagens de programação. Esta classe fica circunscrita à oferta da televisão aberta e das revistas de segunda mão. Apenas na classe alta identificamos a articulação do leitor receptor dinâmico

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

com o leitor canônico, capaz de acessar e refletir sobre obras de caráter literário.

A cotidianidade, foco deste estudo de recepção e leitura midiática, não permitiu a identificação do leitor crítico, no sentido erudito, mas todos revelam um conhecimento sobre a gramática funcional das mídias e a possibilidade de resistência a isso varia de acordo com o poder socioeconômico e formações.

Assim, podemos concluir esta reflexão, estabelecendo uma tipologia geral dos vínculos de sentido da recepção publicitária com as práticas de consumo.

Um primeiro vínculo percebido é *sígnico*: a marca/produto, com seu mundo da publicidade, se torna o elo cronotópico entre o tempo e o espaço da marca e o tempo e o espaço dos consumidores-receptores. Ver (Trindade e Barbosa, 2007). Neste caso, o consumo é operado por uma influência direta e indireta das mensagens publicitárias. Direta, pois os valores da publicidade geram identificação com o consumidor-receptor. Indireta, porque isso também depende de outros fatores ligados ao nível socioeconômico do sujeito, do seu repertório cultural – que influenciam suas decisões de compra.

O segundo vínculo é *ideológico* e se refere a uma influência da publicidade, que não se reverte no consumo de um bem (marca /produto ou serviço), mas que se reverte na incorporação de um estilo de vida, de um modo de existência que o consumidor-receptor adota em seus comportamentos de consumo e que tomam para si como forma de manifestação de seus hábitos, o que por sua vez se converte em seus valores e visões de mundo. Isso logicamente ganha adaptações e variações conforme repertório cultural e nível socioeconômico dos consumidores-receptores.

Entendemos que estas categorias são elementares, provisórias, e são passíveis de desdobramentos mais profundos, a partir de estudos futuros que possam ser realizados sobre o material coletado para esta investigação.

Estabelecer o vínculo *sígnico* na vida das pessoas é o objetivo das empresas anunciantes e do trabalho das agências de publicidade. Contudo, observa-se que a presença do vínculo *ideológico* (que também é *sígnico* e gerador de uma produção de sentido que extrapola o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

consumo), é mais recorrente entre os sujeitos, pois consumimos mais ideias e valores do que marcas e produtos, que muitas vezes não correspondem ao nosso poder aquisitivo, mas o mundo oferecido por eles corresponde ao nosso universo de desejos e às nossas aspirações simbólicas.

Acreditamos que, com o material levantado e a continuidade do trabalho de investigação, torne-se possível a sofisticação dessa tipologia de vínculos de sentidos entre a recepção publicitária e as práticas de consumo na vida cotidiana familiar. Esses aspectos podem também ser observados e analisados na perspectiva de estudos mais específicos orientados às práticas de consumo alimentar, da moda e vestuário, de automóveis e de artigos de higiene e limpeza, por exemplo.

Além disso, a pesquisa pode ganhar desdobramentos para os estudos das práticas de consumo em ambientes públicos para gerar comparações com as práticas de consumo do ambiente doméstico.

Em função do tempo de realização da pesquisa e das dificuldades enfrentadas no trabalho de campo, reconhecemos que o material não teve a exploração merecida de sua riqueza. Todavia, a falta de trabalhos desta natureza na área de comunicação publicitária e as conclusões a que chegamos são pontos de articulação importantes para novos trabalhos a serem executados, principalmente no que diz respeito às produções de sentidos da recepção publicitária e das práticas de consumo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 7ª ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BARBERO, J. M-. *Dos meios às mediações*. Comunicação, Cultura e Hegemonia. 2ª ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.

BENVENISTE, E. *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Gallimard, 1966.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

BRANDINI, V. Por uma etnografia das práticas de consumo. In *Revista Comunicação Mídia e Consumo*. São Paulo, ESPM. ano 4.v. 4. n.9.p.153-170, 2007.

CANCLINI, N. G. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.

Di NALLO, E. *Meeting Points*. Marketing para uma sociedade complexa. São Paulo: Cobra, 1999.

FLORES & TEIXEIRA. *Introdução à linguística da enunciação*. São Paulo: Contexto, 2005.

HALL, S. *Diáporas*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

JACKS, N; PIEDRAS, R. E; VILELA, R. (orgs.). *O que sabemos sobre as audiências*. Porto Alegre: ALAIC Gt- Estudios de Recepción/ Armazém Digital, 2006.

LEAL, O. *Leitura social da novela das oito*. Petrópolis: Vozes, 1986.

LA PASTINA, A. Etnografia de audiência. Uma estratégia de envolvimento. In JACKS, N. *et alli. O que sabemos sobre as audiências*. Porto Alegre: ALAIC Gt- Estudios de Recepción/Armazém Digital, 2006.

LAPLANTINE, F. *La descripcion ethnographique*. Paris: Nathan, 1996.

JAKOBSON, R. *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1969.

LOPES, M. I. V.; BORELLI, S. H. S.; REZENDE, V. R. *Vivendo com a telenovela*. Mediações, recepção e teleficcionalidade. São Paulo: Summus, 2002.

McCRACKEN, G. *Cultura e consumo*. Novas abordagens ao caráter simbólico dos bens e das atividades de consumo. Trad. Fernanda Eugênio. Rio de Janeiro: Mauad, 2003.

MOREIRA, R. A. L. *A enunciação da recepção publicitária e as práticas de consumo no universo familiar*. Relatório final de Iniciação Científica. São Paulo. CRP/ECA/USP e FAPESP, 2009.

RIBEIRO, J. S. *Métodos e técnicas de investigação antropológica*. Lisboa: Universidade Aberta de Lisboa. 2003.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

SCOSTEGUY, A. C. & JACKS, N. *Comunicação e recepção*. São Paulo: Hacker, 2005.

TRINDADE, E. Diretrizes para uma teoria da enunciação da recepção publicitária. *Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*. São Paulo: INTERCOM, v. 31, n. 2, jul-dez., p. 35-54, 2008a.

———. Recepção publicitária e práticas de consumo. *Revista Fronteiras. Estudos midiáticos*. São Leopoldo: Unisinos, v. X, n. 2, p. 73-80, 2008b.

——— & BARBOSA, I. S. Os tempos da enunciação e dos enunciados publicitários e a questão do cronotopo. **In** *Revista Comunicação, Mídia e Consumo*. São Paulo: ESPM, ano 4, v. 10, p. 125-140, 2007.

A PRODUÇÃO TEXTUAL DE TRABALHADORES DO SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

José Enildo Elias Bezerra (FOCCA)
enildoelias@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Este trabalho reflete a importância da observação da prática da produção textual de pessoas adultas em aulas de Português Instrumental. Os objetivos que estarão expostos ao longo desta pesquisa estão direcionados a tentativa de criar novos caminhos para a construção de textos escritos de forma objetiva, tomando como base as experiências em textos escritos por cada aluno durante sua permanência em sala de aula.

Ao destacar o aprendizado de pessoas adultas é necessário que o professor de Língua portuguesa saiba o que realmente o aprendiz adulto precisa saber, levando em consideração a importância e a relevância de cada assunto que é debatido em sala de aula, até mesmo porque as estruturas dos livros didáticos aqui não foram levadas em conta, pois o que estava definido pelo programa da instituição de ensino responsável em oferecer um curso de atualização em Língua Portuguesa de 32h, era criar condições em que ao término do curso o aluno tivesse a competência de escrever documentos oficiais com coesão e coerência.

O professor deveria criar condições para que cada aluno pudesse escrever documentos oficiais, tais como: ofícios, recibos, relatórios, requerimentos e etc.

As turmas aqui analisadas estarão divididas em três grupos de pessoas adultas, cada uma com indivíduos de escolaridades diferentes, desafio este que levou o professor a construir estratégias de ensino diversificadas.

A dificuldade maior nos casos de diferentes graus de escolarização de alunos em uma mesma turma é estabelecer critérios para o ensino de produção textual, embora que os documentos oficiais tenham uma estrutura própria, esse fator não é suficiente para determi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nar que toda uma turma tenha o mesmo desempenho na construção desses textos que em sua maioria tem uma fácil construção.

No caso das turmas dos funcionários públicos federais aqui analisados existiam pessoas na mesma turma que a mais de 40 anos não frequentava o espaço escolar e outros com cursos de Pós-graduação.

O desnivelamento de grau de instrução foi um dos desafios enfrentado tanto pelo professor como da coordenação do curso, que estabelecia apenas 32h aula para desenvolver competência escrita de documentos oficiais.

Nestas observações de turmas com diferente grau de instrução foi levado em conta que os adultos são em geral autodirecionados, ou seja, querem ser capazes de se autodirigir, eles trazem uma variedade de conceitos já formados sobre a vida que representam as bases para aprendizagem mais eficaz, porque trazem experiências de vida que os ajudam a desafiar novos paradigmas e estes se revelam por meio das opiniões em textos orais como também nos primeiros textos escritos nas aulas de língua materna.

A tentativa de criar textos escritos conscientes é um grande desafio, tanto para os alunos como para o professor, isto porque nem sempre em turmas com grandes desníveis de escolaridade o profissional que trabalha com língua portuguesa sabe por onde iniciar as atividades de produção textual.

Os alunos que frequentam as turmas de atualização em Língua Portuguesa em geral estão prontos a aprender coisas mais relevantes para sua empregabilidade ou para suas vidas pessoais. As turmas aqui estudadas não foram diferentes; eles queriam de imediato que os objetivos fossem definidos claramente e atingido em 32h.

Criar condições para que todos os alunos desenvolvessem competências em textos escritos que os ajudaria a melhorar a condição social dentro dos setores que estavam afastados por mais de 18 anos das funções burocráticas, foi para o professor um desafio, pois um dos passos para esse processo é desvincular o aluno da dependência do professor, em geral, esses adultos estão dispostos a produzir textos a partir de temas, eles muitas vezes vieram da escola tradi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cional onde o tema tem uma relevância maior e os assuntos discutidos entre eles em sala não são levados em conta.

Os assuntos debatidos nas aulas de Português Instrumental tiveram uma maior relevância, os alunos aprendiam a usar os recursos da linguagem, especialmente pela experiência dos assuntos descritos pelos outros colegas de classe, nestes casos, é necessário que os relacionamentos que a princípio são criados através de textos orais, levem esses indivíduos a produzirem textos escritos mais conscientes.

Os debates de assuntos sobre o cotidiano ajudou ao professor a criar uma condição de interação em cada grupo, este processo mantinha um clima de amizade e de compreensão entre aqueles que acompanhavam com mais dificuldades as atividades propostas pelo programa do curso, mas por outro lado construía-se uma maior segurança entre os alunos em produzir pequenos textos, principalmente entre aqueles que tinham maior dificuldade em escrever poucas palavras.

A princípio os textos escritos eram produzidos com poucas linhas, os adultos eram levados a escrever de forma livre, escolhiam os assuntos que sempre estavam relacionados às experiências de vida de cada um, isso os ajudava a criarem textos escritos de forma mais coerente.

Nos primeiros momentos o processo de deixar que cada um produzisse textos de forma livre fazia com que esses indivíduos planejassem seu próprio texto e avaliasse junto ao professor quais as deficiências que existiam em momentos diferentes de produção dentro e fora do espaço escolar.

Nesse processo de aprendizagem os alunos iniciavam os textos, em geral, com uma relação muito próxima aos atuais problemas pessoais, interesse e nível de experiências de vida e em muitos casos os textos escritos passaram a ser verdadeiros contos da própria vida.

Ao estudarem o significado da coerência e coesão textual, os alunos passaram a reescrever os textos considerados como verdadeiros relatos de experiência de vida, esta foi uma forma de buscar na reescrita uma condição de ser entendido através dos textos escritos por eles.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

As primeiras produções textuais dessas turmas eram colocadas problemas associados com a implementação de ação individual e coletiva; reconhecendo ou relacionando até mesmo a questões de ordem pública, ligada ao cotidiano desses funcionários.

Segundo as Referências Curriculares para o Ensino Médio do Estado da Paraíba – (RCEM, 2006, p.146).

O ensino de produção textual escrita não pode ser abordado como um procedimento mecânico, único e global, válido para qualquer texto, mas como aprendizagem específica de variados gêneros textual, que se organiza, de forma diversificada, em sequências textuais (narrativas, descritivas, dialogais, explicativas, argumentativas). Com efeito, há necessidade de que o educando tome consciência das situações particulares de comunicação escrita.

As atividades escritas dos alunos das três turmas foram elaboradas buscando desenvolver competências na produção textual de forma bem diversificada, o professor descreveu os tipos textuais e definiu alguns gêneros, mas não orientou os alunos a escrever texto que prevalecesse um tipo ou gênero. Eles escreviam o que mais estava próximo da realidade de pensamento de cada um.

Ao ler os textos dos colegas eles conseguiam, na maioria das vezes, descobrir a que gênero ou tipo pertencia cada texto.

Com objetivo dos alunos criarem os próprios textos, surgiram os mais variados estilos, com: solicitação para vagas de emprego, textos destinados a colegas de classe, amigos de trabalho, destinados a chefes de repartições públicas, propagandas criadas pelo próprio aluno etc.

O objetivo maior de um trabalho inicial se fez necessário para que o educando entrasse em contato com exemplares de textos representativos dos gêneros enfocados pelo professor e pudesse perceber, analisar e avaliar diferentes formas de apresentar informações no texto escrito, visando ao desenvolvimento e aprimoramento de sua própria forma de articular ideias. Tanto no processo de familiarização quanto o processo de produção textual escrita. As atividades eram realizadas por meio de pequenas oficinas de produção nas aulas iniciais do curso de Português Instrumental.

O importante nessas produções escritas foi considerar a linguagem como mediadora das aprendizagens, fator de socialização,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de construção e de constituição dos vínculos sociais, e dar oportunidade ao sujeito de viver situações de interação e delas se apropriarem e se sentir como cidadão autônomo, responsável, crítico, desafiante, desejoso, estético e ético, que constrói sua história e identidade cultural na relação com o outro.

A valorização da escrita pelo professor é fator primordial para que cada aluno procure aprender buscando objetivos mais claros para suas produções, não é apenas produzir textos por mera obrigação, mas construir ideias conscientes daquilo que se escreve.

Segundo (Ramos, 1996, p. 25)

Iniciar textos falados é iniciar através de um medium sobre o qual o aluno tem mais domínio. Seriam minimizadas, desse modo, as dificuldades de decodificação da escrita no momento da leitura (oral ou silenciosa). O chamado analfabeto funcional poderá participar das atividades e ter sucesso, o que contribuirá para inseri-lo no mundo daqueles que dominam a escrita.

Analisando as palavras de Ramos (1997) destaca-se que a intenção de desenvolver atividades que envolviam a linguagem oral foi importante para estabelecer um vínculo entre a linguagem oral e escrita, isto porque ao passar do tempo os alunos foram entendendo que na organização nos discursos falados trariam uma organização nas ideias que seriam escritas posteriormente por eles.

Nas três turmas de Português Instrumental, o curso que foi direcionado para pessoas adultas buscou reduzir a distância entre o estudante e a construção de textos escritos que muitas vezes nas aulas de língua materna os professores procuraram induzir os indivíduos a escreverem temas que eles os desconhecem.

No curso de Português instrumental houve momentos em que o professor tentou amenizar as experiências de aprendizagem de leitura e de produção de textos em que muitas vezes tornam-se mecânicas, ou seja, os alunos escreviam seus textos, mas não sabiam com que objetivos os produziam. A intenção era ajudá-los a incorporar uma visão diferente da palavra para continuarem motivados a compreender o discurso do outro, interpretar pontos de vistas, assimilar e criticar as coisas do mundo em que cada um vivia.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A Primeira Turma

Composta por 22 alunos, funcionários públicos federais, recém engajados as atividades burocráticas, da quais estiveram afastados durante mais 18 anos, a história deles se mistura a tantos problemas políticos ocasionados no governo do ex-presidente Fernando Collor, onde durante esse governo foram destituídos inúmeros trabalhadores públicos de suas funções.

Esses trabalhadores só retornaram as atividades depois de um luta na Justiça Federal. E para recompensar o tempo que estiveram afastados, o Governo Federal atual, ao dar o direito de retorno as funções exercidas anteriormente por cada um, estabeleceu que esses funcionários públicos tivessem a oportunidade de voltar a estudar várias disciplinas para um melhor aperfeiçoamento futuro, a língua portuguesa fazia parte desse processo de atualização.

A primeira turma apesar de ter vinte componentes, apenas cinco alunos tinham curso superior, dois com o ensino médio completo e treze com apenas o ensino fundamental incompleto. Uma turma que se pode denominar no ensino regular de multisseriada e, este é o grande desafio, nivelar os alunos a ponto de criar competências linguísticas para escrever textos coesos e coerentes em pouco tempo (32h).

Não houve resistência por parte dos alunos na construção de textos escritos a partir das experiências individuais, mas o professor observou que as construções textuais estavam sempre ligadas ao afastamento do trabalho desses alunos, os mesmo expressavam inconformidades por estarem afastados de suas funções e naquele momento surgiram as indagações sobre quais os objetivos de aprender a produzir textos oficiais.

O que se levou em consideração nos encontros com os alunos foi mostrar que não se tratava de abandonar o ensino dos conteúdos relativos aos padrões da escrita, mas de privilegiar um ensino reflexivo, que permite compreender o funcionamento da língua como instrumento de expressão e não apenas como memorização de regras, muitas vezes anacrônicas.

A própria elaboração de textos escritos pelos alunos, onde eles relatavam suas experiências por meio da produção de textos li-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

vres, fazia com que esses adultos refletissem no que queriam dizer, levando aos colegas de classe que liam os textos uns dos outros uma melhor comunicação por meio dos textos escritos.

Deixar os alunos a descrever suas experiências através de textos falados e posteriormente deixando-os que registrassem em pequenos textos escritos, fez com que a princípio eles desconstruíssem a ideia de que só a informação não é suficiente para aprender, que dizer a informação não leva ao indivíduo a ter suas próprias experiências, pois segundo (Larossa, 2004, p. 154) “a informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, é quase contrária da experiência, quase uma anti-experiência”.

Essa primeira turma, muitos alunos buscavam apenas informações, como se isso trouxesse a eles um concreto aprendizado da linguagem escrita e falada, mas analisando as palavras de Larossa (2008), ele destaca que buscamos construir um sujeito informado e informante através de textos escrito, é válido, mas é importante refletir que o sujeito da informação sabe muitas coisas, passa o tempo buscando informação, o que mais lhe preocupa é ter bastante informação, cada vez sabe mais, cada vez está mais bem informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber, mas não no sentido de sabedoria, mas no sentido de estar informado, o que consegue é que nada lhe aconteça.

Os assuntos discutidos em sala de aula foram relevantes porque esses adultos passaram a observar que não é importante só a informação, pois mesmo tendo lido textos, produzido textos, debatidos assuntos, o mais relevantes entre a experiência de descrever situações é aplicá-las ao cotidiano. Esse processo de conscientização levou a primeira turma a escrever textos a partir de suas experiências levando-os a dar uma melhor importância a produção escrita mais coerente.

A segunda turma

O segundo grupo de alunos era formado por 19 alunos, sendo um com curso superior, cinco com ensino médio e treze com ensino fundamental incompleto.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O grau de dificuldade dos alunos se concentrava mais na questão escrita, três alunas eram semialfabetizadas, isso trouxe a princípio uma grande dificuldade de compreensão tanto de leitura como da produção de pequenos textos, técnica essa aplicada pelo professor na primeira turma, esses alunos sentiram-se impossibilitados de acompanhar as atividades por não compreenderem a necessidade de estudar os assuntos do programa do curso.

Com um grau maior de dificuldades encontrado nesta turma, a expectativa para uma melhor compreensão em produzir pequenos textos que tivessem a ver com o cotidiano dos alunos partiu sempre do princípio que, o mais importante era escrever textos coesos e coerentes, assim a possibilidade de se construir novos textos pelos os alunos que tinham maiores problema na escrita foram solucionados, eles passaram a escrever textos com mais frequência e procuraram ser mais objetivos no que queriam dizer.

Para o professor a melhor condição de produção textual nesta segunda turma foi que o educando entrasse em contato com exemplares de textos representativos dos gêneros enfocados para que pudessem perceber e analisar diferentes formas de apresentar informações no texto escrito, visando o desenvolvimento e aprimoramento de sua própria forma de articular as ideias, tanto no processo de familiarização quanto no processo de produção textual escrita onde foram realizadas através de oficinas de produção textual e, estas foram as atividades elaboradas durante o período das 32 h de cada turma.

As oficinas, por sua vez, foram importantes neste trabalho, pois eram organizadas de forma que garantiam momentos de exposição à diversidade textual, leitura e análise de textos produzidos em diferentes condições da escrita. Nelas eram enfocados assuntos do cotidiano, com isso, os alunos buscavam descrever de forma mais objetiva aquilo que queriam dizer uns aos outros, levando a uma simulação da realidade em que viviam.

Este trabalho facilitou a construção de textos de documentos oficiais porque houve momentos que os próprios alunos descobriram que dentro da linguagem formal há um padrão da língua que os remetiam a escrever de forma mais estruturada e que os pequenos textos produzidos em sala, em dado momento, os ajudaram a escrever os documentos oficiais de forma mais clara e objetiva.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Terceira turma

Formada por 20 alunos, sendo treze com Ensino Fundamental, cinco do Ensino Médio e dois com Ensino Superior. Existiam alunos que a mais de 18 anos estavam ligados aos trabalhos burocráticos, eles tinham a prática, mas não conheciam as técnicas de como produzir um texto de forma mais estruturada, como é o caso dos textos oficiais.

Muitos alunos escreviam com frequência documentos, por esse motivo não foi difícil desenvolver habilidades escritas a partir dos textos propostos pelo programa, diferentemente do que havia trabalhado em outras turmas, o professor procurou desenvolver atividades de reflexão no que era dito e escrito nos documentos que a turma escrevia tais como: o que queriam dizer em seus textos, quais os objetivos do texto produzido, para quem escreviam e o que queriam alcançar com aquelas produções escritas.

Nestas situações de turmas de adultos relatadas aqui, é preciso que o professor tenha clareza sobre o que faz sentido no ensino de texto escrito, de modo a não se perder em atividades pouco eficazes como, por exemplo, foco excessivo na forma em detrimento de ideias coerentes, geralmente essas condições de aprendizagem fazem o educando se calar em sala de aula. As correções formais precoces comprometem o processo de pensamento e associação de ideias. As correções devem e podem estar presentes, mas depois que o educando descobre o que tem e o que quer dizer sobre um dado tema e não no momento de formulação, associação, organização de ideias e produção de sentido.

Nesta terceira e última turma analisada, o professor passou a criar oficinas de elaboração de produção de textos formais escritos pelos alunos em cada setor em que eles trabalhavam as discussões sempre foram direcionadas a partir do trabalho inicial do professor que indagava o objetivo, público alvo, vocabulário e quais as estruturas ideais para cada documento.

Os alunos passaram a assumir o papel de protagonistas e começaram, em grupo, a planejar a elaboração de textos oficiais buscando abrir uma nova discussão sobre as possibilidades de minimizar as dificuldades e como eles estavam lidando com elas, ou, ainda,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

como incluir alguma informação, tanto na linguagem verbal como escrita, buscando assim, conhecer novos termos tanto escrito como falado. Ao término das aulas de cada turma, o professor percebeu que eles passaram a ter muito mais preocupação em produzir os textos, porque reconheceram que toda produção, tanto escrita como falada tem suas próprias características e que no texto escrito deve existir uma maior preocupação não só na estrutura, mas na percepção de que quem escreve o faz para um receptor, que deve ser levado em conta nesse processo de interação entre emissor x receptor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensinar a prática de linguagem escrita em turmas de pessoas adultas é importante refletir sobre a importância de começar o estudo a partir da linguagem verbal, ampliando assim os conhecimentos desenvolvidos através da fala e partindo para produção de textos escritos, esse processo de produção se deu em muitos casos através de escuta e de produção de textos falados, como o desenvolvimento da modalidade escrita, posteriormente, essa prática envolveu os alunos a produção de textos escritos mais conscientes. além dessa dimensão, mas voltada para as práticas sociais de uso da linguagem, que envolve também uma reflexão acerca de seu funcionamento, isto é, dos recursos estilísticos que mobiliza e dos efeitos de sentido que produz um trabalho com a escrita de textos completamente estruturados, como é o caso dos textos oficiais. As oficinas serviram para que os alunos participassem de um mundo que fala, escuta, lê, escreve e discute os usos desses atos de comunicação. Para compreendê-lo melhor, é necessário ampliar competências e habilidades envolvidas no uso da palavra, isto é, dominar o discurso nas diversas situações comunicativas, para assim, entender a lógica de organização que rege a sociedade, bem como interpretar as sutilezas de seu funcionamento, o trabalho com a oralidade e a escrita anima a vontade de explicar, criticar e contemplar a realidade, pois as palavras são instrumentos essenciais para a compreensão de textos falados e escritos, daí a importância de um curso de Português Instrumental que permita ao aluno a ter uma experiência ativa na elaboração de textos, um curso que discuta o papel da linguagem escrita, tanto no plano do conteúdo como no plano da leitura e interpretação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS

LAROSSA, Jorge. *Linguagem e educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RAMOS, Jânia. *O espaço da oralidade na sala de aula*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

A REINVENÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO

Zinda Vasconcellos (UERJ)
zinda@superig.com.br

INTRODUÇÃO

Não sou – pelo menos ainda não – uma pesquisadora especializada em alfabetização. O meu interesse teórico no assunto – não como cidadã, mas como professora de Pós-graduação – é recente, vem de uma orientação de dissertação de mestrado, a de Renata Cristina Vieira (2007), durante a qual pude observar coisas que me inquietaram muito, e que me fizeram estudar o assunto mais a fundo. O que pretendo dividir com vocês é, sobretudo, essa inquietação, que a partir de então só se aprofundou.

O resumo que apresentou a palestra que deu base a esse artigo fala de uma “desinvenção” do conceito de alfabetização em anos recentes, que teria sido substituído pela ênfase no conceito de letramento; e de que disto – dentre muitos outros fatores, de diferentes ordens – teriam resultado problemas no sucesso da aquisição da leitura e da escrita pelos alunos. Também menciona um movimento de “reinvenção” da alfabetização, que teria tudo para ser benéfico, se não fosse o fato dele apostar na volta da ênfase quase exclusiva na codificação/decodificação, levando o pêndulo demasiadamente para o lado oposto: como se o foco nas especificidades do processo de alfabetização propriamente dita fosse incompatível com a ênfase simultânea na aquisição do letramento, o que não é o caso (isso sem falar nos interesses escusos que subjazem a boa parte dos discursos em prol dessa volta à alfabetização, de que tratarei adiante). O resumo ainda anuncia que a palestra/este artigo defenderia um trabalho de alfabetização em harmonia com a ênfase no letramento. Porém, mais do que fazer isso, o que pretendo é desenvolver mais a análise do “panorama” que pude entrever nos meus estudos e chegar a um diagnóstico do que considero as principais causas dos problemas.

Além desta divisão introdutória, o artigo terá mais quatro: na segunda divisão apresentarei as ideias de um artigo chave de Magda Soares (2004) que fundamenta boa parte das minhas próprias ideias; na terceira, no entanto, questionarei alguns pontos do artigo; na quar-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ta falarei das propostas de “reinvenção da alfabetização” que me parecem perigosas e de alguns interesses que subjazem a elas; e na quinta, finalmente, apresentarei minhas reflexões finais.

A “DESINVENÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO” COMO CAUSA DO FRACASSO E DE DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA

Creio que o artigo acima mencionado de Soares foi o primeiro a falar de uma “desinvenção da alfabetização” que seria correlativa à invenção paralela do conceito de letramento. Com essa expressão a autora se refere ao deslocamento das preocupações dos educadores em relação ao ensino/aprendizagem das regularidades próprias ao sistema de escrita em si mesmo (correspondências grafofônicas, convenções ortográficas, etc.), voltando-se a atenção deles mais para as práticas sociais de leitura e escrita. O artigo nos mostra que essa foi uma tendência que ocorreu simultaneamente no Brasil e nos ditos “países desenvolvidos”, mas que o contexto e as causas do seu surgimento seriam diferentes. No Primeiro Mundo, isso teria acontecido por causa da constatação de que, embora a população fosse alfabetizada, não dominava suficientemente as habilidades de leitura e escrita necessárias para o exercício da cidadania e para o desempenho profissional. Nesse contexto, as discussões sobre o dito “analfabetismo funcional” se faziam independentemente da questão da aprendizagem escolar inicial da leitura e da escrita. No Brasil, porém, a preocupação com o letramento se teria desenvolvido junto com o questionamento das práticas escolares de alfabetização tradicionais, do que teria resultado, por um lado, uma progressiva extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento, e, por outro, e conseqüentemente, uma perda de foco na especificidade do processo de aquisição inicial da leitura e da escrita.

No artigo comentado, Soares aventa a hipótese, que subscrevo parcialmente – mas só parcialmente – de que tal perda de foco na especificidade da alfabetização seria um dos fatores explicativos mais relevantes para o atual fracasso na aprendizagem da língua escrita nas escolas brasileiras. E atribui a responsabilidade por tal perda de foco, entre outras causas a que dá menos importância, à substituição de paradigmas teóricos sobre Educação que ocorreu a partir de mea-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dos dos anos 80: a troca do paradigma behaviorista, dominante nas décadas de 60 e 70, pelo cognitivista (representado no que toca à alfabetização, sobretudo, pela abordagem psicogenética de Emília Ferrero, e disseminado sob o rótulo de construtivismo), que teria pouco depois evoluído para o paradigma sociocultural.

Soares não nega a contribuição inegável do paradigma cognitivista. Mas pensa que ele conduziu a alguns equívocos, que explicariam a desinvenção da alfabetização. Cita especificamente três deles: 1) o centramento do foco no processo de construção do sistema de escrita pelas crianças, que teria levado a que se passasse a subestimar a natureza e a complexidade do objeto de conhecimento em causa, obscurecendo a faceta linguística – fonética e fonológica – do processo de alfabetização; 2) a concepção equivocada de que paradigma conceitual psicogenético seria incompatível com o uso de métodos de alfabetização; 3) a falsa ideia de que bastaria o convívio intenso com o material escrito para que as crianças descobrissem as regularidades do sistema de escrita, o que levou à prevalência da atenção ao letramento sobre o ensino sistemático daquelas regularidades.

Mais para o final do artigo, a autora emite uma ideia bem semelhante à que expus independentemente num artigo anterior a este [Vasconcellos 2008]: a de que estaria ocorrendo um movimento de “volta atrás” em relação à tendência até aqui exposta, ou seja, uma reinvenção da alfabetização, que, se por um lado seria necessária, por recuperar uma faceta fundamental do processo de ensino e aprendizagem da língua escrita, o domínio das relações entre o sistema fonológico e o sistema gráfico, por outro lado seria perigosa, pelo fato de que alguns dos defensores desse movimento – identifiquemos, embora a autora não o tenha feito: trata-se dos adeptos do método fônico – estarem propondo um retorno à alfabetização enquanto processo autônomo, independente do letramento e anterior a ele, o que representaria um retrocesso, com perda dos avanços e conquistas das últimas décadas.

ALGUNS QUESTIONAMENTOS

Disse anteriormente que subscrevo apenas parcialmente a ideia de Soares de que a desinvenção da alfabetização seria um dos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

fatores essenciais do propalado fracasso da alfabetização escolar no Brasil. Não é que eu não concorde com a necessidade de se voltar a dar mais ênfase à especificidade do processo de alfabetização em relação ao processo mais geral do letramento, nisso concordo com Soares em gênero, número e grau (sem que isso implique no abandono da preocupação com a aquisição do letramento, o que é outro ponto de concordância com Soares). Mas é que há mais coisas em jogo nessa história toda do que aquilo com o que sonha a nossa vã filosofia.

Creio que é preciso, em primeiro lugar, relativizar esse próprio diagnóstico de fracasso da alfabetização. A mídia tem periodicamente patrocinado grandes escândalos sobre a questão (às vezes com alguns motivos nada católicos para isso, como pretendo abordar na divisão seguinte do artigo), mas na verdade, por maiores que ainda sejam os problemas atualmente, o tal pretendo fracasso é muito menor do que o que ocorria antes, até pelo menos os anos 60, onde mais da metade da população não tinha acesso à escola, e da metade que tinha cerca de 50% eram reprovados na primeira série (ver mais a esse respeito, em particular sobre o sucesso relativo da escola no aumento do alfabetismo no Brasil, em Britto 2007).

Soares reconhece isso, mas, segundo ela, o fracasso que se viria manifestando recentemente se configuraria de forma diferente do que antes: ao passo que, antes, ele se revelaria em altos índices de reprovação no primeiro ano escolar, de repetência e de evasão, agora se manifestaria, sobretudo, em avaliações externas à escola, estaduais, nacionais, e até internacionais⁵³, e se espalharia ao longo de todo o ensino fundamental, e até médio, traduzindo-se num desempenho precário em provas de leitura e na existência de grandes contingentes de alunos não alfabetizados, ou semi-alfabetizados, depois de 4, 6, 8 anos de escolarização. É por esse “novo tipo de fracasso da alfabetização” que Soares responsabiliza a desinvenção da alfabetização.

Ora, o que me parece é que, se antes não havia esse “fracasso continuado”, é porque a escola resolvia o seu problema – não o da alfabetização, mas o da escola – expulsando os alunos que não conseguiam se alfabetizar. Como tal expulsão felizmente se tornou impossível, o problema em pauta passou a se manifestar. Não é um pro-

⁵³ Como o PISA — Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

blema novo, é apenas um problema que antes não tinha como aparecer. Não se pode responsabilizar nenhuma orientação pedagógica por isso...

Além disso, algumas dessas avaliações do desempenho em leitura, como as do INAF⁵⁴, examinam as habilidades de leitura de pessoas entre 15 e 64 anos, ou seja, que em grande parte foram alfabetizadas antes do advento das novas concepções educacionais.

Também é preciso relativizar a responsabilidade dessas novas concepções pela desinvenção da alfabetização. Pelo que pude perceber ao longo de minhas leituras e conversas com professores, os problemas talvez residam mais no modo como tais concepções foram transmitidas do que nelas mesmas.

Já tratei bastante disso em Vasconcellos 2008. Quer-me parecer que a principal causa dos problemas ocorridos reside no fato das orientações propostas terem ficado no plano do teoricamente ideal, sem levar suficientemente em conta as dificuldades decorrentes da baixa formação de boa parte dos professores e das duras condições de trabalho deles. Algumas das recomendações difundidas, como, por ex., a de que os professores evitem cartilhas e preparem o próprio material, são dificilmente realizáveis na prática, por professores superexplorados, divididos em vários empregos, exaustos⁵⁵. Além disso, pressupunham-se professores de um nível cultural alto e com bom acesso aos textos teóricos que fundamentam as orientações recomendadas, o que obviamente não é o caso da maioria dos professores. Tudo isso agravado pelo fato de, em nome de “não dar receitas”, a crítica à pedagogia tradicional raramente foi acompanhada pela proposição do encaminhamento alternativo buscado; disso, e da novidade relativa das concepções recomendadas, que não faziam parte da experiência pessoal nem da formação da maioria deles, sobretudo dos mais antigos, resultaram os discursos equivocados que Soares menciona, bem como várias práticas descabidas (ver a esse respeito Klein 2002).

⁵⁴ Instituto Nacional de Alfabetismo Funcional.

⁵⁵ Não estou recomendando o uso de cartilhas, apenas apontando que é preciso dar mais suporte ao trabalho dos professores. Ver mais sobre isso na última divisão do artigo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Uma outra causa dos problemas em pauta me parece ser o autoritarismo – disfarçado no nível do discurso, mas efetivo na realidade das coisas – com que as novas orientações foram “enfriadas goela abaixo” dos professores, para quem elas eram no entanto estranhas e não conformes com a ideologia espontânea deles, o que evidentemente causou o surgimento de resistências, não adequadamente respeitadas.

Em resumo, não basta mudar o discurso para mudar as práticas educativas da sociedade, e a imposição, mesmo velada, de um “discurso progressista” ou sua aceitação acrítica não podem trazer bons resultados.

O que me incomoda particularmente na responsabilização das concepções de cunho cognitivista ou sociocultural pelo fracasso atual que estaria ocorrendo na alfabetização é a coincidência aparente desse diagnóstico para com o de outros atores interessados na questão, o dos defensores do método fônico, os principais proponentes da um tipo de “reinvenção da alfabetização” que considero particularmente perigoso, os quais também responsabilizam aquelas concepções por tal fracasso, que tendem a magnificar para vender melhor seu peixe⁵⁶. Passarei a tratar disso na próxima divisão.

UMA “VOLTA ATRÁS” PERIGOSA

Já deixei claro algumas vezes ao longo deste artigo que considero necessária uma “reinvenção da alfabetização”, no sentido de se voltar a dar a atenção necessária à complexidade das relações entre os sistemas fonológico e gráfico, inclusive sob a forma de ensino sistematizado sobre as regularidades existentes nessas relações⁵⁷. Porém, ao mesmo tempo, considero extremamente perigosa uma das formas com que tal “reinvenção” tem sido apregoada, a dos defenso-

⁵⁶ Coincidência apenas aparente, não faço a Soares, uma de nossas grandes educadoras, a injustiça de confundir as idéias dela com as dos advogados do método fônico.

⁵⁷ Sobre isso, ver o tipo de conteúdos indispensáveis para a formação de professores que consta de muitas obras de Luís Carlos Cagliari (sobretudo de Cagliari & Cagliari 1999) e dos cursos que Bernadete Abaurre vem dando em sucessivos congressos da ABRALIN e em outros lugares.

res do método fônico.

No decorrer da orientação da Renata vim a ler o livro *Alfabetização: Método Fônico* (Capovilla & Capovilla 2004), e, através dessa leitura, estabeleci contato com o *Relatório Final do Grupo de Trabalho Alfabetização Infantil: Os Novos Caminhos*, do qual um dos autores do livro é coautor [Cardoso Martins *et al.* 2003]⁵⁸. Fiquei horrorizada com o que li, não só com as concepções didáticas defendidas pelo livro e pelo relatório, mas também com a má-fé de algumas colocações e a mentalidade colonizada que perpassa este. Dediquei toda uma divisão de Vasconcellos 2008 a isso. E, no entanto, ainda não sabia da missa a metade...

Sei que má-fé é uma avaliação forte, pouco comum em textos acadêmicos, que gostam de se apresentar como “neutros”. Mas o relatório merece essa apreciação. Em Vasconcellos 2008 tratei particularmente dessa má-fé apenas por alto, dizendo que a crítica do relatório aos PCN⁵⁹ raiava a desonestidade, por identificar abusivamente os autores que fundamentam os PCN com outros, como F. Smith e K. Goodman, ligados à corrente educacional americana conhecida como *whole language*, a quem as críticas do relatório realmente se adressam (e que nem são citados entre as referências bibliográficas dos PCN). Quando li Soares 2004, o que só fiz depois da escrita daquele artigo, pude entender melhor (lendo não as linhas, mas as entrelinhas do que é dito pela autora, sobretudo nas notas 11, 12 e 13 do artigo dela) o motivo dessa “confusão”: boa parte do conteúdo do relatório brasileiro se baseia em relatórios americanos que criticam a *whole language*, críticas que foram simplesmente redirecionadas às concepções dos paradigmas cognitista e sociocultural.

Mas há mais ainda: o debate nos EUA era entre os partidários da *whole language* e os do movimento conhecido como *back to phonics*. E tal movimento encontrou algum reforço num relatório americano produzido em 2000 pelo National Institute of Child Health and Human Development, que concluiu que o desenvolvimento da cons-

⁵⁸ Trata-se de um relatório sobre a situação da alfabetização no Brasil encomendado pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados a uma comissão de especialistas.

⁵⁹ Parâmetros Curriculares Nacionais [Brasil 1997], principal conjunto de documentos que orienta a abordagem do Ensino Fundamental no Brasil.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ciência fonêmica e o ensino explícito, direto e sistemático das correspondências gráfico-fônicas – que é o conteúdo associado à expressão *phonics* em Inglês – teriam implicações altamente positivas para a aprendizagem da língua escrita. Diz Soares:

Não há substantivo em Português correspondente ao substantivo *phonics* da língua inglesa. Isso tem levado à equivocada interpretação, no Brasil, de que *phonics*, na literatura de língua inglesa, traduz-se por método fônico de alfabetização. [Soares 2004, nota 13, p. 13].

Pergunto: interpretação equivocada, ou conveniente? Foi usada como um modo de traduzir as conclusões do relatório americano, que seriam baseadas em “evidências científicas”, como um atestado da cientificidade passado ao método fônico de alfabetização, apresentado por seus adeptos como o único método científico, a panaceia capaz de resolver todos os problemas. No entanto, segundo Soares, o relatório americano apenas postula que a aprendizagem das relações grafofônicas tem importância fundamental e que deveria ser objeto de ensino explícito e sistemático. O que não precisa ser feito pelo método fônico de alfabetização, pode ser feito usando vários outros métodos, e segundo concepções bem diferentes do processo educativo.

Em Vasconcellos 2008 também tecei algumas críticas a Capovilla & Capovilla 2004, mostrando que o livro incorria em vários problemas, mesmo do ponto de vista do que seria mais adequado para a aprendizagem das correspondências grafofônicas. Ele manifesta um desconhecimento bastante grande de fenômenos linguísticos básicos, tanto no que toca à variação linguística quanto no que diz respeito à própria realidade fonológica do Português. Isso sem falar nas inúmeras desvantagens didáticas do método, como o cerceamento do trabalho feito em sala de aula, a limitação dos textos utilizáveis, e, sobretudo, o equívoco de dissociar o trabalho com a alfabetização do com o desenvolvimento do letramento, postergando este àquele. Ora, se os dois processos têm particularidades próprias, e envolvem competências de diferentes naturezas, o que exige uma autonomia relativa no trabalho com ambos, eles são também evidentemente interrelacionados e interdependentes. Dissociá-los tem vários efeitos negativos, porque a entrada da criança no mundo da escrita só se faz completa se esses dois processos ocorrem simultaneamente. Em caso contrário, a aprendizagem da leitura e da escrita se torna uma ativi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dade mecânica e sem sentido. O que, mesmo na hipótese ainda favorável de que isso não “trave” tal aprendizagem, pode levar a causar o advento de “analfabetos funcionais”, capazes de codificar/decodificar o código escrito, mas não de usar a leitura e a escrita produtivamente.

Agora, no presente artigo, gostaria de dar mais ênfase para outro aspecto do perigo que vejo nesse tipo de abordagem de “pacotes educacionais impostos”, o dos interesses econômicos, e até políticos e ideológicos, que subjazem a ela (o que seria um dos motivos para os discursos alarmados sobre o fracasso da orientação dos PCN por parte de certos veículos da imprensa). Trata-se de algo que ultrapassa em muito qualquer crítica específica ao uso do método fônico, mas se aplica a qualquer tentativa de impor às escolas pacotes educacionais, métodos e materiais didáticos.

Na verdade, já toquei nisso em Vasconcellos 2008. Por ex., ao mencionar a atitude autoritária de Cardoso Martins *et al.* [2003], que censura os PCN pelo respeito à autonomia de cada escola e cada professor, defendendo um maior controle, entre outras coisas, sobre os materiais pedagógicos a serem utilizados, comentei que tal defesa era muito conveniente, realmente, dado o fato de que um dos autores do relatório também era autor, junto com a esposa, de um dos relativamente poucos livros de alfabetização que usavam o método fônico. Também cheguei a falar, mais no final do artigo, do risco de intervenções autoritárias sobre a orientação das escolas, que pude vislumbrar na reportagem *Escola Pública, Gestão Particular*, da VEJA⁶⁰, que já deixava claro o interesse de empresas particulares – no caso o grupo educacional COC – em impingir seus materiais didáticos aos municípios, inclusive de forma extremamente desrespeitosa da autonomia didática dos professores⁶¹.

Mas, como disse mais acima, na ocasião em que escrevi aque-

⁶⁰ De que não tenho a data, porque tomei conhecimento dela por meio de uma mensagem da CVL (Comunidade Virtual da Linguagem). Mas essa mesma reportagem foi transcrita dentro da matéria *O caso COC*, de 29/01/08, do blogue *Nassif On Line*.

⁶¹ Essa reportagem da VEJA era altamente elogiosa à experiência; isso até o próprio Grupo Abril entrar no negócio dos cursos apostilados, quando ela passou a desferir ataques contra o material didático do grupo, acusado de conter “conteúdo subversivo” (*Apud* Nassif, na matéria *O caso COC*, de 29/01/08, que cita outra matéria da VEJA datada de 13 de junho de 2007).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

le outro artigo ainda não sabia da missa a metade. No período de tempo decorrido depois disso, pude me informar bem mais a respeito, e o que descobri é aterrador: pressões para o uso obrigatório de cursos apostilados; contratos dos governos de São Paulo, de Goiás e do Distrito Federal com a Editora Abril⁶² para a compra sem licitação de materiais didáticos e de assinaturas de jornais e revistas⁶³ (no caso de São Paulo, foram feitas assinaturas da VEJA *para todos os professores das escolas do estado!*, mandadas *para a casa* dos professores — o que representa a cessão, ao Grupo Abril, da mala direta da Secretaria de Educação, e isso sem consulta aos professores, nem sobre a cessão dos endereços deles nem sobre os materiais comprados⁶⁴); campanhas da *Veja* contra materiais didáticos e livros de outras editoras; ataques da mesma revista contra um colégio tradicional de São Paulo pelo fato dele usar um material didático concorrente, a *Carta na Escola*⁶⁵; etc., etc., etc. Coisas absolutamente graves, mas sobre as quais não se lê uma linha na grande imprensa; só se consegue saber delas na Internet, em particular nos blogues *Nassif On Line* e, especificamente para o caso de São Paulo, *Namaria News* (com o sugestivo subtítulo de *Fatos, Relações e Negócios Entre os Personagens Históricos da Educação Estadual de São Paulo*).

REFLEXÕES FINAIS

Disse na Introdução que pretendia chegar a um “diagnóstico” das causas dos problemas apontados ao longo do artigo. Como estou

⁶² Também houve casos de contratos com outros grupos de mídia, por ex. assinaturas do Estado de São Paulo e da Folha de São Paulo para todas as escolas do Estado de São Paulo (*Apud Nassif e colaboradores do blogue, na matéria As Bondades para 2010, de 20/04/09*).

⁶³ O que, segundo se depreende entre as linhas de algumas das matérias do Nassif (ver especialmente nas matéria *Como VEJA Seleciona Entrevistados*, de 26/07/09, sobre o contrato com o governo do Distrito Federal, *As Bondades para 2010*, já mencionada em nota anterior, e, mais subrepticamente, na matéria *As apostilas da Secretaria*, de 18/03/09) também ocorreria como uma forma de governantes interessados em concorrer a cargos eletivos nas eleições de 2010 “pagarem” por notícias positivas na imprensa.

⁶⁴ *Apud Nassif e comentaristas do blogue, na matéria Negócios da Educação, de 28/02/09*.

⁶⁵ *Apud Nassif e comentaristas do blogue, nas matérias O Negócio da Ideologia, de 10/11/08, e Veja e o Porto Seguro, de 15/11/08*. Outra vez as acusações versavam sobre o uso de “material subversivo”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

no limite do espaço disponível, vou ser curta e grossa: a principal delas reside na desvalorização dos professores, que uma mentalidade autoritária que vem se difundindo cada vez mais parece acreditar que são incapazes, passíveis de ser substituídos por pacotes educacionais (presenciais ou à distância...) que eles só teriam que “aplicar”.

A esse respeito, cito Cagliari 2007, que, comentando os livros usados pelos filhos dele em escolas da Inglaterra, diz o seguinte:

[...] Desse modo, o professor não tem uma cartilha, mas uma série de cartilhas, cada qual com objetivos específicos. Porém, em todos esses livros, fica claro que o comando do processo cabe ao professor. O livro é apenas um referencial, um apoio, um elemento (livro) com o qual a criança precisa familiarizar-se.

Nossos livros didáticos [...] A grande diferença que existe está no modo como o professor inglês conduz o processo de alfabetização, com sua formação e experiência, e o modo como nossos professores trabalham, escravos de livros didáticos, de pacotes educacionais, de teorias da moda. Quando aparece uma dificuldade no processo, o professor inglês sabe identificá-lo, analisá-lo e propor soluções. Muitos de nossos professores, na mesma situação, simplesmente repetem a lição ou seguem em frente, [...]. *Não é o método fônico nem a teoria construtivista que é a salvação pra um bom trabalho de alfabetização, mas a competência técnico-linguística do professore e as condições materiais de realização de seu trabalho* [grifos meus].

Outra citação dele, mais contundente:

Como já disse várias vezes e estou repetindo mais uma vez: a educação começou a ter problemas sérios quando tirou a competência do professore e começou a apostar nos métodos; *quando o governo, em vez de cuidar da vida dos professores, começou a cuidar da vida das editoras, dos que produzem métodos ou teorias para vender material escolar, sobretudo para o governo.* [grifo meu]

Há ainda, no mesmo artigo, outra observação que considero importantíssima: a de que os estudos sobre o processo de alfabetização no Brasil se têm baseado, sobretudo, em trabalhos de psicólogos, que desconhecem em grande parte como a linguagem é e como funciona, e não em trabalhos de linguistas, quando a questão é essencialmente de linguagem. Para lidar com a alfabetização, precisamos saber, sobretudo, como funciona a escrita e como funciona a linguagem oral.

Em resumo, e repetindo o que já disse em Vasconcellos 2008: é preciso parar de “baixar pacotes educacionais” por sobre a cabeça

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dos professores e, ante o insucesso previsível dos mesmos, passar a outro pacote.

Isso não quer dizer ir para o outro extremo, e, em nome de “não dar receitas”, deixar o professor se virar por si mesmo. Vejo duas maneiras como os linguistas podem dar uma contribuição importante para os professores alfabetizadores.

A primeira é passando para eles conhecimentos sobre a linguagem que embasem a prática deles, e que geralmente não são dados nas faculdades de Educação: que façam circular entre eles textos sérios, mas dirigidos a eles, e não aos pares da universidade, sem o uso abusivo de citações eruditas e termos incompreensíveis.

A segunda é buscando ajudar concretamente, não só sob a forma de orientações postas no plano do ideal. Claro que não sob a forma de “métodos” todos prontos, que os professores só teriam que “aplicar” como meros executores não pensantes; mas que sejam dadas a eles sugestões concretas, modelos de atividades, sugeridos bons textos que eles possam usar para desenvolvê-las, coisas que permitam que eles se liberem das cartilhas, mas não tenham que re-inventar a roda do início, elaborar todos os seus materiais do zero: *eles não têm tempo para isso* (e, muitas vezes, nem a formação necessária). E sem deixar também de ouvir o *feedback* dos professores, que são quem está nas salas de alfabetização e têm a experiência prática dos problemas.

Há uma responsabilidade ética da Universidade nessa ajuda aos professores. Se ela não a tomar para si, as “editoras abris” e grupos educacionais da vida estão loucos para fazê-lo, com os interesses de que podemos desconfiar, e sabe-se lá com que concepções de base.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&ideia=263&Itemid=253>.

BRITTO, L. P. L. Alfabetismo e Educação Escolar. In Silva, E. T. (Org.). *Alfabetização no Brasil: Questões e Provocações da Atualidade*. Campinas: Autores Associados, 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

CAGLIARI, L. C.. Alfabetização: O Duelo dos Métodos. In Silva, E. T. (Org.), *Alfabetização no Brasil: Questões e Provocações da Atualidade*. Campinas: Autores Associados, 2007.

CAGLIARI, G. M. & CAGLIARI, L. C. *Diante das Letras: A Escrita na Alfabetização*. Campinas SP: Mercado de Letras, 1999.

CAPOVILLA, A. & CAPOVILLA, F. C. [2004]. *Alfabetização pelo Método Fônico*, 3ª ed.

CARDOSO MARTINS et al. *Relatório Final do Grupo de Trabalho Alfabetização Infantil: Os Novos Caminhos*. [2003]. Disponível em http://www2.camara.gov.br/comissões/cec/relatorios/Relat_Final.pdf

KLEIN, R. *Alfabetização: Quem tem medo de ensinar?* 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NASSIF, L. Matérias do blogue *Nassif On Line*: O Caso COC, de 29/01/08; As Bondades para 2010, de 20/04/09; Como a Veja Seleciona Entrevistados, de 26/07/09; As Apostilas da Secretaria, de 18/03/09; Negócios da Educação, de 28/02/09; O Negócio da Ideologia, de 10/11/08; e *Veja* e o Porto Seguro, de 15/11/08. (As matérias em causa podem ser encontradas pela busca do site, disponível na página <http://colunistas.ig.com.br/luisnassif>).

SOARES, M. Letramento e Alfabetização: As Muitas Facetas. In: *Revista Brasileira de Educação*, Nº 25, jan/abr de 2004, 2004.

VASCONCELLOS, Z. Alfabetização hoje: Um mal-estar generalizado? In: *Atas do IX FELIN*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2008.

VIEIRA, R. C. Dificuldades Ortográficas: História de uma intervenção. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UERJ, 2007.

A SELEÇÃO LEXICAL NA ELABORAÇÃO DO DISCURSO LITERÁRIO: UM JOGO ENTRE A OPACIDADE E A TRANSPARÊNCIA DA LÍNGUA

Anete Mariza Torres Di Gregorio (UNIABEU e UNIG)
anetemariza@ig.com.br

No uso corrente, léxico e vocabulário são tidos como termos equivalentes: unidades lexicais que designam um conjunto de palavras. Alguns especialistas dos estudos da língua(gem), entretanto, esforçam-se por diferenciar os dois termos, dentre eles, os citados por Charaudeau & Maingueneau (2004, p. 494): Müller, estatístico que correlaciona o *léxico* ao que Sausurre⁶⁶ denomina *língua* e diz que o *vocabulário* inscreve-se na *fala*, isto é, no discurso; Wagner, lexicólogo que estabelece uma relação de inclusão entre o léxico e o vocabulário, definindo o primeiro como o “conjunto de palavras por meio das quais os membros de uma comunidade linguística se comunicam entre si”, e o segundo, como “um domínio do léxico que se presta a um inventário e a uma descrição”.

Charaudeau e Maingueneau lembram ainda que há estudiosos que não tornam problemática essa bipartição, como Picoche, que propõe designar *léxico* como o “conjunto de palavras que uma língua coloca à disposição dos locutores”, e *vocabulário* como o “conjunto de palavras utilizadas por um dado locutor em dadas circunstâncias”.

Tais distinções são inócuas, pois, em linhas gerais, constata-se um traço comum, subjacente a elas: a ideia de que existe uma lista de palavras. Em linguística, todavia, emprega-se geralmente o termo *léxico*, concebido não só como o inventário total de palavras de que os falantes podem dispor, mas também, consoante Trask (2004, p. 155), como “um conjunto de recursos lexicais, que incluem os morfemas da língua e mais os processos disponíveis na língua para construir palavras com esses recursos”.

⁶⁶ De acordo com Ferdinand de Saussure (1973, p.22/27), a língua “é social em sua essência e independente do indivíduo; [...] existe na coletividade sob a forma duma soma de sinais depositados em cada cérebro, mais ou menos como um dicionário cujos exemplares, todos idênticos, fossem repartidos entre os indivíduos”; enquanto a fala “é, ao contrário, um ato individual de vontade e inteligência, [...] é a soma do que as pessoas dizem”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Ao trazer à luz essas noções, intenciona-se chamar a atenção para as relações assimétricas que se estabelecem em maior ou menor grau no jogo interativo, em função de diferentes saberes e aproveitamentos do léxico de uma língua por parte do locutor e do interlocutor. Por ser uma pesquisa de Língua Portuguesa imbricada nos domínios da leitura, objetiva-se dar um lugar de relevância à seleção lexical na construção do discurso literário, não a fim de mapear as ocorrências lexicais mais frequentes na obra, separando-as em categorias morfológicas ou levando em conta a coesão textual por meio delas, por exemplo; mas com o fito de analisar suas possíveis implicações no processo de compreensão/interpretação do texto pelo leitor. Embora este reconstrua o sentido tendo como ponto de partida sinalizações presentes no enunciado produzido, sua reconstrução pode apresentar discrepância com as representações do enunciatador/escritor. Para compreender um enunciado não basta que o leitor conheça o léxico e a gramática da língua, faz-se necessário que ele ponha em movimento outros conhecimentos, levante hipóteses, reflita, arquitetando um contexto que não é fixo.

Quanto à elaboração de um enunciado (literário ou não), Maingueneau (2002, p. 20) intensifica o valor da seleção lexical:

Certamente isso não quer dizer que as unidades lexicais de uma sequência verbal não signifiquem nada, nem que suas relações deixem de orientar de maneira decisiva a interpretação. O que se quer dizer é que, fora de contexto, não podemos falar realmente do sentido de um enunciado, mas, na melhor das hipóteses, de coerções para que um sentido seja atribuído à sequência verbal proferida em uma situação particular, para que esta se torne um verdadeiro enunciado, assumido em um lugar e em um momento específicos, por um sujeito que se dirige, numa determinada perspectiva, a um ou a vários sujeitos.

Em se tratando do discurso literário, cuja natureza requer o arranjo estético das palavras e suas combinações nos enunciados, tendo em vista a harmonia da obra, é essencial a preocupação do escritor com a busca da palavra exata, aquela que sacie o seu desejo de enunciar, expressivamente, os seus pensamentos, capaz de sensibilizar – por sua clareza ou por seus mistérios – o leitor. Sem dúvida, tarefa espinhosa para o autor, conforme canta Carlos Drummond de Andrade (1986, p. 188) em seu poema *oficina irritada*:

Eu quero compor um soneto duro
como poeta algum ousara escrever.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Eu quero pintar um soneto escuro,
seco, abafado, difícil de ler.

Quero que meu soneto, no futuro,
não desperte em ninguém nenhum prazer.
E que, no seu maligno ser imaturo,
ao mesmo tempo saiba ser, não ser.

Esse meu verbo antipático e impuro
há de pungir, há de fazer sofrer,
tendão de Vênus sob o pedicuro.

Ninguém o lembrara: tiro no muro,
cão mijando no caos, enquanto Arcturo,
claro enigma, se deixa surpreender.

Além de Drummond, muitos outros escritores relataram (e relatam), em verso ou em prosa, suas experiências com as palavras. Exploradores de preciosidades literárias extraem unidades lexicais das variantes linguísticas diatópicas, diastráticas e diafásicas, bem como dos diferentes registros (que dizem respeito aos distintos graus de formalismo, às modalidades oral/escrita da língua, observando a adequação da norma: padrão culto ou não, na perspectiva do evento comunicativo ficcional. Entendem que o brilho não está na palavra em si (pertencente a esta ou aquela variedade linguística ou a um determinado registro), mas é a situação discursiva em que ela é inserida que a torna (um) brilhante, produzindo valiosos efeitos de sentido.

Termos eruditos, populares, arcaísmos, estrangeirismos, gírias, jargões, vocábulos tidos como obscenos ou injuriosos, que representam simbolicamente o mundo extralinguístico, partilhado pelos falantes de certa comunidade, todos – com suas marcas de um dado momento histórico, cultural e social – são bem-vindos ao universo do discurso literário, cujo espaço prima pela liberdade de dizer. Tal discurso, que se caracteriza por ser desconstrutor de uma ordem socialmente estabelecida, afiança o dito, o implícito e o modo que o escritor escolheu para se expressar, garantindo-lhe, ainda, um valor especial à criação neológica.

O léxico de uma língua “viva”, portanto, jamais se fixa. As constantes novidades dos avanços tecnológicos, culturais, socioeconômicos etc. da comunidade de seus usuários geram a necessidade de novos termos para designá-los, que se incorporam ao léxico, mo-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dificando-o periodicamente. Há um fluxo de palavras: inéditas; tomadas por empréstimo de outras línguas (além das estrangeiras que, apesar da resistência dos puristas, entram no circuito, mantendo-se como tal); que caem em desuso e são arquivadas ou continuam circulando, mas com sentido distinto do original; que se estabelecem em grupos fechados (de caráter social ou profissional), diferenciando-os dos outros, porém, com o correr do tempo, atravessam esses limites e conseguem penetrar no uso comum; tudo isso atesta a natureza volátil do léxico.

Diante de sua vastidão, impossível negar que a seleção lexical na construção do discurso literário torna-se um elemento que revela a competência linguístico-textual-interacional do escritor.

Pauline Alphen, de acordo com as suas intenções discursivas, escolhe unidades lexicais adequadas ao contexto, promovendo um jogo de luz e sombra na interação com o leitor, desafiando-o a (des)fiar as redes de sentido(s) que entrelaçam os enunciados organizadores de seu texto. Sua linguagem literária estrutura-se em torno do *coloquial elaborado*, mesclando, eficientemente, *palavras raras* aos ouvidos de um leitor-iniciante (que provocam estranhamento por serem representações simbólicas de culturas distintas da realidade brasileira) com *palavras “eruditas” e coloquiais*. Nem obscura, nem excessivamente clara é a linguagem de Alphen, está na medida certa para um leitor-neófito da literatura juvenil contemporânea. Este, consciente ou não, espera ter uma das cláusulas de seu contrato de comunicação respeitada pelo autor: não aplicar o seu tempo em vão, ou seja, mais do que encantado, o leitor quer sair enriquecido de sua leitura.

O estudo do léxico em *A odalisca e o elefante* oferece bons dividendos ao aluno-leitor que, frente a cada obstáculo linguístico, usufrui o prazer de sentir o mistério da palavra, a aflição em dominá-la e a vontade de a possuir.

No presente estudo, dirige-se a atenção às *unidades lexicais raras*, “eruditas” e *coloquiais* que tecem com primor a história.

Quanto às primeiras, adota-se o ponto de vista exposto anteriormente. A título de ilustração, elegem-se fragmentos em que surgem os seguintes vocábulos: *babuchas, djins, vizires, emires, cãs*,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

califas, paxás. Imersos no co-texto, sustentam-se nos termos circundantes que ativam no leitor possibilidades(s) de entendimento da formação.

Foi numa escorregadela mais ousada que ela rolou de cabeça num dos incontáveis tapetes que faziam do harém um labirinto acolchoado e voador. Foi dar de nariz nas **babuchas** sultanescas. Ela reconheceu logo: eram douradas. Uma mão gordinha cheia de anéis levantou-a gentilmente pelo seu colete amarelo e, [...] (12)

Escorregadela, rolou de cabeça, foi dar de nariz, douradas, uma mão [...] levantou-a são expressões que orientam a construção de sentido(s) para **babuchas**: algo que o Sultão usa nos pés, já que o termo *douradas* elimina a hipótese do personagem ter-se defrontado com os pés sultanescos, bloqueada pela concordância nominal (pés douradas?). Seriam então sapatilhas, sandálias, chinelas? Nenhuma das opções inviabiliza a compreensão do texto. Confirmar seu sentido específico [Do fr. *babouche* < ár. babug, de or. persa] de chinela oriental, sem salto, de couro ou de tecido, que deixa descoberto o calcanhar⁶⁷; passa a ser desejo de aprender, de conhecer a própria língua, testando suas reflexões sobre ela.

É preciso – conforme lembra José Carlos de Azeredo (2000, p.258) – que o professor atente para o fato de que “exercitar o pensamento e promover o entendimento da natureza, estrutura e funcionamento da língua é um objetivo de alta relevância pedagógica e filosófica das aulas de português”.

O Opulento sempre perguntava “o que é” e não “quem é”. É que ele partia de um princípio muito simples: todos os 3547 moradores do palácio lhe pertenciam. Ele os comprara, os ganhara, os herdara. Eram [...] princesas, passadeiras, poetas, padeiros, arqueiros, cavalos, caravelas, alfaiates, **djins** dentro ou fora de garrafas, sapateiros, jardineiros, camelos, árvores, escravos, fontes, pássaros etc. (12/13)

Embora a palavra **djins** cause estranhamento ao leitor, a sequência *dentro ou fora de garrafas* confere sentido ao termo, pois a-

⁶⁷ A apresentação dos sentidos das palavras analisadas deve-se à consulta ao *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*, de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. 3. ed. totalmente revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ciona roteiros já vistos até em desenhos animados: de dentro de garrafas saem sempre gênios milenares. Para o universo de *A odalisca e o elefante*, **djins** é mais adequado do que gênio. Esta, origina-se do latim *geniu*, enquanto aquela, do árabe *ginn*, significando, na tradição e folclore árabes, entidade de poderes superiores aos humanos e inferiores aos dos anjos; gênio, espírito, demônio. Além da etimologia, a sonoridade rara da palavra **djins** valoriza a escolha lexical da escritora.

Tudo é divino e maravilhoso, pensavam os **vizires, emires, cãs, califas** e outros **paxás**, e principalmente os embaixadores estrangeiros, que nunca tinham visto tanta prata e tanto ouro, tantas tâmaras [...] (40)

Vizires, emires, cãs, califas e paxás (?) são palavras designadoras de referentes culturais desconhecidos do leitor. **Vizir**. [Do ár. *Wazir*, lit., ‘aquele que ajuda a carregar um peso’; ‘ajudante ou assessor para determinado encargo; ministro’; pelo turco *vezir* ou *vesir*, fr. *vizir*.] S.m. Nos reinos muçulmanos, ministro, governador de província, ou alto funcionário, com poderes a ele conferidos pelo soberano; aguazil.

Emir. [Do ár. *amir*, ‘príncipe’, pelo fr. *émir*.] S. m. 1. Descendente de Maomé. 2. Título dos chefes de certas tribos ou províncias muçulmanas.

Cã. [Do turco *han*, ou *Khan*, ‘senhor, chefe, sultão’, pelo mongol, pelo persa e pelo ár. (poss., de conotação deprec., em ár., dado o rigor do jugo mongol).] S.m. 1. Título de alguns chefes ou soberanos orientais. 2. Título do imperador da China, na Idade Média.

Califa. [Do ár. *halifa* (t), ‘substituto’; ‘sucessor’; ‘chefe’, ‘soberano’.] S.m. Título de soberano muçulmano.

Paxá. [Do turco *paxá*, *baxá* (título que equivale, no Ocidente, a ‘Excelência’, pelo ant. *pachá*, que veio a tomar aquela forma por infl. francesa).] S.m. 1. Título dos governadores de províncias do império otomano. 2. Entre os turcos, título elevado, que correspondia a ‘Excelência’ no Ocidente. 3. No primitivo império osmanli, o título do irmão mais novo. 4. Fig. Pop. Indivíduo poderoso e insolente; mandão. 5. Fig. Pop. Indivíduo que leva uma vida faustosa e indolente. 6. Fig. Pop. Homem que tem várias amantes; sultão.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Ainda que não saiba os sentidos específicos das palavras em questão, o leitor norteia-se pelo SN que encerra a lista das autoridades presentes na festa: *embaixadores estrangeiros*, familiar àquele que lê. Tal sintagma irradia às demais unidades léxicas os semas de poder, comando e prestígio comuns a todas elas. Observe: *embaixador*. [Do fr. *ambassadeur*, <it. *ambasciatore*.] S.m. 1. A categoria mais alta de representante diplomático de um Estado junto de outro Estado ou de um organismo internacional. 2. Diplom. Título de ministro de primeira classe. 3. Diplom. Chefe de embaixada. 4. Qualquer pessoa incumbida de missão pública ou particular; emissário.

Quanto à palavra **paxá**, os sentidos quatro, cinco e seis são conhecidos do leitor, permitindo-lhe desenvolver outros “scripts”.

No tocante às *palavras “eruditas”*, ao triá-las, pensou-se na perspectiva do leitor-principiante, que ignora o repertório linguístico próprio à escrita literária, cuja formação advém, sobretudo, de leituras realizadas pelo escritor. Considera-se, pois, a relatividade do conceito de “eruditas”. Se uma lista idêntica de palavras for vista por um leitor-experiente, dificilmente elas serão filtradas como tal. Para exemplificar, recortam-se trechos com as palavras: *vogando, engolfando-se, esvanecente, saraivada, borbotar, abissais, caviloso, voragem, frêmito*.

Sonhou com um homem de olhos vendados, atado ao mastro de um navio, **vogando** para um lugar onde alguém já estava cansada de esperar. (29) (vogando = navegando)

Foi como se um gênio soprasse na maior concha do mundo ou como todos os ventos **engolfando-se** ao mesmo tempo na mesma garrafa. [...] (48) (engolfando-se [de engolfar: en-+golfo+-ar = meter (embarcação) em golfo] = penetrando, metendo-se em, entranhando-se)

Transtornado, Sua Impávida Senhoria manda chamar os melhores médicos e magos do sultanato e além para examinar a odalisca **esvanecente**. [...] (53) (esvanecente = enfraquecida, debilitada)

[...] Meu primeiro presente foi mostrar-lhe como fazer surgir uma nuvem de passarinhos coloridos, lembra-se? Parecidos com estes que hoje escorregam em seus cabelos – ouviu a odalisquinha, e uma **saraivada** de imagens lampejou sob as pálpebras cerradas: [...] (78) (saraivada [de saraiva + -ada] = grande porção de coisas que so-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

brevém como saraiva [granizo] ou descarga [muitos tiros disparados simultaneamente], ou se sucedem com rapidez)

[...] Solto no **borbotar** da memória que revela, no rumoroso silêncio indicando o caminho. [...] (84) (borbotar [cruzamento de borbulhar com brotar] = lançar em borbotões, jorrar com ímpeto)

[...] Tristão fingindo-se de mendigo e de louco, fantasiado de malabarista e de leproso; Tristão dando saltos **abissais**, escondendo-se sob escadas, [...] (90) (abissais = espantosos, assombrosos, enormes)

[...] – Chega! Eu [o Sultão] ordeno que parem! Snif, não auento mais tanta tragédia! Não tem mais graça. Cadê esse gênio **caviloso**? [...] (91) (caviloso = astuto, ardiloso, capcioso)

[...] A música que saía da tromba de Hati era o cheiro que sobe da terra depois da chuva, a queda que precede o sono, a água fresca que desce na garganta, o rebentar de uma árvore, a orla de uma **voragem**. (93) (voragem = qualquer abismo)

[...] Será o destino esse detalhe absurdo que muda tudo? O **frêmito** de um olhar, a cor de uma vela, um descompasso, um reflexo na água... (95) (frêmito = tremor, vibração; movimento agitado)

Se, em *A odalisca e o elefante*, o co-texto possibilita ao aluno-leitor acessar sentido(s) para as palavras raras, o mesmo não ocorre em relação às “eruditas”. Estas, espalhadas ao longo da narrativa, colocam-no em contato com o mistério da linguagem, pois as decifra, mas não as compreende. O educador deve ter em mente que, em uma obra de literatura juvenil, palavras-pedra aqui e acolá exercem um fascínio sobre o leitor, cuja sensibilização à língua aflora.

Leitura fácil, sem nenhum obstáculo concernente à linguagem, dista de ser o melhor caminho para o ensino do Português. Ao indicá-la, sem perceber, o professor de Língua Portuguesa destitui-se de sua função, anulando a relação de ensino-aprendizagem. De acordo com Fonseca (1994, p. 128), cabe à instituição escolar precisamente “privilegiar o tratamento dos tipos de discurso que, pela sua complexidade, suscitam dificuldades”, justificando a necessidade de existência da própria escola; mas, conceder-lhes privilégio também para oferecer ao discente a oportunidade de experienciar a “*resistência da língua à compreensão e à produção*”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O discurso literário é, indiscutivelmente, terreno fértil para o trabalho do professor de língua materna, cuja obrigação é atuar como mediador entre o leitor e a obra, criando condições dialógicas para que as palavras “eruditas” – que se tornam opacas em razão de portarem a memória do patrimônio cultural – percam sua opacidade. Orientar a busca de sentido(s) mais adequados ao contexto, bem como ensinar a estrutura das palavras e seus processos de formação estão entre os vários procedimentos adotados pelo professor a fim de que o aluno supere esses obstáculos, estimulando o desenvolvimento de sua capacidade leitora a cada novo desafio do ato de ler textos literários.

Para construir *A odalisca e o elefante*, Pauline Alphen seleciona, magistralmente, unidades lexicais *opacas* (as “eruditas”) – que desdobra, com requinte, em *semi-opacas* (as *raras*) – associando-as às *transparentes*. Estas são *palavras ou expressões coloquiais* que, por transitarem no cotidiano das interações informais dos diversos conjuntos de falantes de uma dada comunidade linguística – inclusive no dia-a-dia do grupo de que faz parte o educando – não representam barreiras para a sua compreensão textual, conforme demonstram os excertos a seguir:

Aprender a profissão de odalisca **não é bolinho**. Há muitas coisas que uma odalisca que se preze deve saber: [...] (11) (não é bolinho = não é fácil como fazer bolinho)

Apaixonar-se pelas orelhas de sete anos de um esboço de odalisca? Nenhum historiador havia registrado, astrólogo algum anunciara. Sua Intrépida Realeza **perdeu o rebolado**, atrapalhou-se todo, [...] (15) (perdeu o rebolado = perdeu a graça)

[...] Lembrou-lhe seu pai, com sua cabeça no lugar, fingindo não perceber que ela se escondia nas mangas de suas largas vestes de astrônomo para **tirar uma casquinha** de seu namoro com as estrelas. [...] (21) (tirar uma casquinha = ter parte em alguma coisa; aproveitar)

[...] O Sultão ficou até desconfiado. Mandou chamar seus quiromantes, onfalomantes, onicomantes e oniromantes e perguntou-lhes se havia algum **caroço naquele angu**. (25) (alteração da expressão angu-de-carço = coisa que dá resultado contrário ao previsto; confusão, complicação)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

[...] e, para completar, em seus berços de ouro e prata os minúsculos príncipes e princesas **abriram o berreiro** ao mesmo tempo. [...] (37) (abriram o berreiro = choraram muito)

[...] O Incomensurável degingolou num tilintar de diamantes. Levantou-se **tiririca** e já erguia o punho quando cruzou o olhar de Hati. [...] (39) (tiririca = muito irritado, furioso)

[...] Ao fechar a porta [o Sultão], diz ainda que voltará no dia seguinte e quer encontrá-la bela e fagueira, com as orelhas resplandecentes e a história nova na **ponta da língua**. (52) (na ponta da língua = perfeitamente sabida)

– Oh, não! – disse Leila, debruçando-se para se certificar que Sua Majestade estava dormindo. – E aí? Pronto, acabou a história? – Não sei, **deu branco**. [respondeu Hati] (93/94) (deu branco = apagou da memória)

Espera-se ter demonstrado a importância da seleção lexical na elaboração do discurso literário, cujo valor artístico define-se, exatamente, pelo jogo entre a opacidade e a transparência da língua. E que a necessária assimetria entre o autor e o leitor, implicando no processo de compreensão/interpretação deste, pode ser administrada com sucesso pelo escritor por meio do *coloquial elaborado*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALPHEN, Pauline. *A odalisca e o elefante*. São Paulo: Cia. das Letras, 1998.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Antologia poética*. 20ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1986.

AZEREDO, José Carlos de. *Fundamentos de gramática do português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

CHARAUDEAU, Patrick & MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. Coordenação da tradução Fabiana Kommesu. São Paulo: Contexto, 2004.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3ª ed. totalmente revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FONSECA, Fernanda Irene. *Gramática e Pragmática: Estudos de Linguística Geral e de Linguística Aplicada ao Ensino do Português*. Porto: Porto Editora, 1994.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. Tradução de Cecília P. de Souza - e - Silva, Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2002.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. 5ª ed. São Paulo: Cultrix, 1973.

TRASK, R.L. *Dicionário de linguagem e linguística*. Tradução Roldolfo Ilari; revisão técnica Ingedore Villaça Koch, Thaís Cristóforo Silva. São Paulo: Contexto, 2004.

**A TERRITORIALIDADE
DA LÍNGUA INGLESA-AMERICANA
E A MULTITERRITORIALIDADE GEOLINGUÍSTICA**

Diego Barbosa da Silva (UERJ)

vsjd@uol.com.br

Vivemos, hoje, uma época individualista, em que as pessoas se trancam em suas salas de bate papo, vivendo virtualmente, distanciando-se do contato direto com seus semelhantes. Nesse ambiente pós-moderno de microeletrônica, engenharia genética, biotecnologia, robótica, nanotecnologia, *software* e *hardware*, a ciência avança rapidamente apresentando-nos uma nova tecnologia a cada semana. Nesse contexto surge a internet reduzindo espaços, unindo pessoas, diminuindo distâncias, (re)criando “lugares virtuais”, aproximando-nos de espaços distantes, através do *Google Earth* e agora do *Google Street*. Atualmente, com esses programas de computador é possível caminhar por Paris não apenas pelos pés, mas pelos olhos através do monitor. As fronteiras estão desaparecendo e a vida cotidiana não é mais a mesma.

Edmilson Costa sobre a os avanços da internet escreveu:

Apesar do pouquíssimo tempo de disseminação generalizada, a internet hoje é a ferramenta tão surpreendente e com mutações tão extraordinárias que se torna difícil imaginar o seu futuro daqui a uma década, por exemplo. Na velocidade da luz pode-se hoje enviar e-mail para qualquer parte do mundo e o destinatário receberá em tempo real. É possível também realizar operações comerciais em qualquer parte da Terra onde exista acesso à internet, reproduzir músicas, vídeos, livros, textos e imagens em geral, além de fazer operações financeiras, acessar jornais, visitar bibliotecas, museus, (arquivos) ou mesmo educação à distância. (Costa, 2008, p. 110)

Para que o mundo todo pudesse interagir foi necessário utilizar algo que acabou expressando e representando de certa forma todo esse contexto global que estamos vivemos, da publicidade à informática. Renato Ortiz (2004, p. 1) traduziu bem essa ideia ao afirmar que “a globalização declina-se preferencialmente em inglês”.

Neste artigo discutiremos como a língua inglesa se tornou uma língua global, exercendo poder em todo o mundo e em várias

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

áreas do conhecimento, analisando o processo de territorialidade do inglês em tempos de globalização.

O ESTADO NACIONAL E A LÍNGUA NACIONAL

Com a formação dos Estados Nacionais, nos séculos XIV ao XVI, a língua passa a ser uma questão de Estado, muitas vezes na busca da afirmação de uma identidade nacional em contraposição às demais nações. Torna-se necessário para isso uma normatização da língua. Tanto para fins burocráticos, como emitir documentos ou para produzir leis era preciso um modelo de língua. (Bagno, 2008, p. 33) Ela torna uma arma seja na manutenção do grupo que está no poder e controle, seja na consolidação da nação, da identidade nacional, frente ao imperialismo de outras nações. Bourdieu (1996, p. 31) diz que é no processo de constituição do Estado que se criam as condições da constituição de um mercado linguístico unificado e dominado pela língua oficial. Ele foi ainda mais longe ao afirmar que a língua oficial que se impõe de maneira imperativa, sendo a única legítima naquela jurisdição, contribui para reforçar a autoridade que fundamenta sua dominação. A língua aqui é vista como algo que compõe a essência da nação, reforçando e reafirmando a identidade nacional no dia a dia.

Podemos observar adiante como alguns estudiosos do século XX viam a relação língua-Estado. O escritor francês de idioma provençal, prêmio Nobel de Literatura em 1904 e defensor das línguas regionais francesas, Frédéric Mistral dizia que “a língua é o mais poderoso instrumento de conquista, porquanto permite impor ideias e valores sem contestação” e o geógrafo francês Vidal de La Blache, nas vésperas da I Guerra Mundial afirmava “o papel de um país no mundo se mede pelo número de indivíduos que falam sua língua” (Souza, 2001, p. 12). Com essas falas podemos notar a importância dada à língua no processo de colonização e no imperialismo, sobretudo de nações europeias nos demais continentes. Esse imperialismo teve como consequência a adoção de idiomas europeus como línguas nacionais de países africanos e asiáticos, mesmo após o surgimento de movimentos nacionalistas de independência.

TERRITÓRIO DA LÍNGUA INGLESA

A formação dos Estados Nacionais mantém uma relação próxima com a economia mercantilista e o colonialismo. Foi através deste último e depois mais intensamente pelo imperialismo, que a cultura europeia vai se expandir pelo mundo, trazendo pela primeira vez uma ideia ainda que bem diferente da globalização de hoje.

Foi pelo colonialismo que as línguas portuguesa e espanhola foram introduzidas na América por países que iniciaram o período das grandes navegações, mas que no século XVII entraram em declínio. A França, mesmo tendo se “lançando ao mar” tardiamente se comparadas aos países ibéricos, por uma posição estratégica na Europa Ocidental e por um governo rígido, absolutista e um Estado centralizador vai se destacar nos séculos seguintes, assim como a Inglaterra. Destarte, os ingleses colonizaram as treze colônias na América e os franceses, o Canadá e a Índia.

A partir daí, a língua francesa vai desempenhar um papel importante, ascendendo como língua internacional de diplomacia entre as nações e também como língua de cultura. Tamanha a importância do francês, que foi a língua pela qual se difundiram as ideias iluministas e revolucionárias francesas. Contudo, o domínio da língua francesa no mundo perpetuou-se durante os séculos XVII ao XIX e durou até ser superado pela língua inglesa. Alguns acontecimentos marcaram tal mudança como a Guerra dos Sete Anos⁶⁸, a Revolução Industrial na Inglaterra no século XVIII e a Independência dos Estados Unidos em 1776⁶⁹. John Adams, presidente americano, chegou a

⁶⁸ A Guerra dos Sete Anos (1756-1763) foi um conflito internacional entre a Grã-Bretanha, Prússia, Portugal e aliados contra a França, Áustria, Espanha, Rússia e aliados, pela posse de territórios na Europa e pelo controle comercial e marítimo das colônias nas Índias e na América do Norte.

⁶⁹ Logo após a independência dos Estados Unidos, surge uma polêmica a respeito de qual língua adotar como oficial da nova nação, já que o inglês estaria ligado à colonização. As propostas foram diversas desde o hebraico, o grego clássico, língua da democracia, o alemão, principal língua na Pensilvânia, ou o *Federal English*, sugerido pelo dicionarista e lexicógrafo Noah Webster, que seria uma língua unificadora, distinta da variação inglesa na ortografia e gramática. John Adams afirmou inclusive que “uma nação tem direito de cunhar novas palavras, como tem o direito de cunhar moedas” (Wright, 2004, p. 142). Porém como afirma Douzet (2005:40) o inglês sempre se impôs “sem dor” sem a necessidade de ser língua oficial, pois o país foi criado e pensado por anglofonos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

afirmar em 1780 que “o inglês está destinado a ser, no próximo século e nos seguintes, uma língua mundial em sentido mais amplo do que o latim foi na era passada ou o francês é no presente” (Crystal, 2004, p. 19; Mariani, 2004, p. 165). O francês se expandiu por questões políticas, econômicas, militares, religiosas, culturais e pelo mesmo motivo entrou em declínio. O marco decisivo dessa disputa entre o francês e o inglês, com prevalência deste último, foi o Tratado de Versalhes ⁷⁰, que pôs fim a I Guerra Mundial e foi o primeiro tratado internacional redigido em inglês.

Com a Europa arruinada pela guerra, os Estados Unidos iniciaram uma virada para se tornarem potência mundial que se concretiza ao final da II Guerra Mundial e a vitória dos aliados, porém a língua inglesa só se tornou hegemônica após o fim da Guerra Fria, com o colapso da União Soviética (URSS) e com a consolidação da globalização nos anos 1990.

Muitas são as obras que definem globalização, mas citaremos Steger em Kumaravadivelu (2006, p. 130). Para ele, a globalização é “uma série multidimensional de processos sociais que criam, multiplicam, alargam e intensificam interdependências e trocas sociais a nível mundial, ao passo que, ao mesmo tempo, desenvolve nas pessoas uma consciência crescente das conexões profundas entre o local e o distante”.

A respeito da globalização, Kumaravadivelu (2006, p. 132-134) destaca três visões. A primeira considera a globalização um processo de ocidentalização, defende que uma homogeneização estaria ocorrendo e nela a cultura norte-americana de consumo constitui o centro dominante. Para a segunda visão ou escola, ocorre um tipo de heterogeneização, uma reação das culturas locais e identidades à ameaça da globalização. E finalmente para a terceira escola, há uma tensão entre homogeneização cultural e heterogeneização cultural. Para a última escola,

⁷⁰ Foi o presidente dos Estados Unidos, Woodrow Wilson (1912-1921) que propôs que o Tratado de Versalhes, além do francês, fosse redigido também em inglês. A Liga das Nações, organização criada em 1919/1920 através do Tratado de Versalhes e precursora da ONU teve como línguas oficiais o inglês e o francês.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O global está localizado e o local está globalizado. Acreditam que a transmissão cultural é um processo de dois modos, no qual as culturas em contato modelam e remodelam umas às outras direta ou indiretamente. Afirmando que as forças da globalização e as da localização são tão complexas que não podem ser compreendidas na perspectiva limitada de uma dicotomia centro-periferia. O global está em conjunção com o local, e o local é modificado para acomodar o global. (Kumaravadivelu, 2006, p. 134)

Podemos notar a presença do caráter homogeneizador da globalização em todas as escolas acima, ou pelo menos parte dele, seja em tensão com a heterogeneização cultural seja como causa de uma reação heterogeneizadora.

A globalização foi fundamental na ampliação do território da língua inglesa, já que ela era a língua oficial da maior potência mundial, os Estados Unidos, carro chefe da economia, sede da maioria das transnacionais, e condutor do processo globalizante. Uma língua alcança um status verdadeiramente global, observa David Crystal (1997, p. 2), quando desenvolve um papel especial reconhecido em todos os países. Ou seja, o inglês em associação com a economia global e entendida como “escolha natural ao progresso”, tornou-se uma língua global, pois se espalhou pelo mundo, feito que nem o latim alcançou.

Assim, o território da língua inglesa tornou-se vasto e hoje engloba todo o planeta em diferentes esferas de poder e forma de se relacionar com o inglês.

Nos países onde é língua materna da maioria da população, como no Reino Unido, nos Estados Unidos, Austrália, Nova Zelândia e alguns países caribenhos, o inglês atinge todas as esferas de conhecimento, educação e trabalho de maneira praticamente absoluta⁷¹. Nos demais países de colonização inglesa, como Nigéria, África do Sul, Índia e Quênia, ele exerce uma espécie de domínio sobre as demais línguas, sendo considerado língua de prestígio, língua da elite governante e língua oficial de unificação nacional.

⁷¹ Contudo não podemos ignorar o movimento *English Only*, a favor do monolingüismo, para declarar o inglês língua oficial dos Estados Unidos e também o surgimento do Spainglish falado por imigrantes latinos, assim como o avanço do espanhol, principalmente nos estados austrais estadunidenses.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Nos países restantes, aqueles que falam outras línguas como o Brasil, Portugal, México, Arábia Saudita, Egito, Indonésia, Alemanha, China e Federação Russa, o inglês se destaca como primeira língua estrangeira, língua internacional, língua da racionalidade, da modernidade e, muitas vezes, é visto como “chave para abrir portas para a mobilidade social dentro e através de fronteiras nacionais” (Kumaravadivelu, 2006, p. 135).

Destarte, nestes diferentes territórios, o inglês, tornou-se hegemônico em todo o planeta. De acordo com alguns, o inglês só estava no lugar certo na hora certa (Crystal, 1997), mas de acordo com outros ele foi a galope nas costas do colonialismo (Pennycook, 1998). Como podemos ver, a posição privilegiadas da língua inglesa não tem relação com questões gramaticais ou potenciais do idioma, mas sim com questões materiais e históricas.

Uma língua se torna língua mundial por uma única razão, o poder do povo que a fala, poder significa, poder político-militar, tecnológico, econômico e cultural, como na publicidade, ciência, comércio, diplomacia, controle de tráfego aéreo, música e cinema. Neste caso, o poder político está relacionado diretamente ao colonialismo e poder tecnológico e econômico relacionado à Revolução Industrial (Crystal, 2004, p. 1).

Louis-Jean Calvet (2005, p. 1) desenvolveu a teoria gravitacional para explicar o papel ocupado pelo inglês no presente e pelas demais línguas de prestígio. Para ele em torno da língua hipercêntrica (o inglês) gravitam uma dezena de línguas supercentrais (francês, espanhol, árabe, chinês, português, malaio, russo, alemão, hindi, suaíle) línguas nacionais, difundidas por um certo número de países, ao redor das quais gravitam de cem a duzentas línguas centrais, demais idiomas nacionais ou regionais com maior prestígio, que por sua vez constituem o eixo de gravitação de cinco a seis mil línguas periféricas.

Através dessa teoria, Calvet descreve duas espécies de bilinguismo, o horizontal, quando o indivíduo fala duas línguas de mesmo nível, como o francês e o espanhol, e o bilinguismo vertical, quando se adquire uma língua de nível superior. Tal teoria, meramente descritiva, pressupõe uma ideia de movimento, em que as posições das línguas poderiam se modificar de acordo com o contexto histórico. O linguista francês, utilizando a sua teoria afirma, que um

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

bilíngue árabe/kabila em 99% dos casos tem o kabila como primeira língua, já que o árabe é língua supercentral, em comparação com o kabila, língua periférica do sistema gravitacional. Esse sistema nos mostra como interagem as línguas atuais com destaque para o inglês ao centro.

Contudo, analisando a influência e o poder exercido pelo idioma anglo-saxão, podemos perceber algumas etapas neste processo de hegemonia pós 1990. O primeiro momento seria quando a língua inglesa atinge a hegemonia nos anos 1990, após o colapso da URSS e do crescimento da globalização. Notamos aqui, uma ampliação clara da territorialidade da língua inglesa, por múltiplos territórios, uma difusão para todo o globo exercida, sobretudo pela hegemonia política-econômico-militar dos Estados Unidos e o crescimento das transnacionais e sua expansão pelo mundo todo. O inglês rompe de vez as fronteiras nacionais, transformando diversos territórios⁷² pelo globo e sendo encarado como imagem da globalização, do poder dos Estados Unidos, sofrerá resistência como a Lei Toubon na França e a Lei Aldo Rebelo⁷³ no Brasil. Tais medidas podem ser vistas como uma tentativa de reafirmação da identidade e cultura locais que estão sendo “devoradas” pelo poder simbólico que o inglês impõe como língua do progresso, da ciência, do futuro, do emprego e da modernidade.

No segundo momento, a partir da última década, percebemos uma espécie de reterritorialidade do inglês, ao contrário do que muitos acreditavam há 20 anos, a língua inglesa passa a não mais apoiar-se na economia americana ou na *Commonwealth*⁷⁴ para manter seu *status*. Ela se sustenta no 1,5 bilhão de pessoas (Graddol, 1997, p. 10) que a utilizam como língua internacional e em todos os países do globo que lhe impõem transformações locais, muitas, inclusive profundas, tendo como efeito disso o surgimento, por exemplo, do hin-

⁷² Aqui nos referimos ao conceito de território simbólico (Haesbaert, 2004, p. 4).

⁷³ A Lei Toubon (1994) e o Projeto de Lei Aldo Rebelo (1999) restringiam o uso de idiomas estrangeiros, inclusive no campo privado e por isso causaram muita polêmica e dividiram opiniões. A primeira foi modificada e a segunda ainda tramita no Congresso Nacional, sendo aprovada pela Comissão de Constituição de Justiça da Câmara em dezembro de 2007.

⁷⁴ A *Commonwealth* ou Comunidade das Nações é uma organização liderada pelo Reino Unido, chefiada pela rainha Elizabeth II e composta por 53 países, a maioria, antigas colônias britânicas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

glish, na Índia e do singlish⁷⁵ em Cingapura, dando características locais à língua global, numa espécie de adaptação do inglês, seja adicionando vocabulário local, considerando variações culturais locais e/ou desenvolvendo diferentes formas de pronúncia. Isso comprova que mesmo o mundo estando “menor” após um processo de uniformização através do inglês, como de certa forma nos mostram as três teorias sobre globalização, um processo de diferenciação e transformação cultural pode ocorrer, inverso ao primeiro. Dessa forma novas identidades emergem, e essas variações da língua inglesa refletem essas novas identidades, num processo de ressignificação da língua, ligada à modernidade-mundo (Ortiz, 2004, p. 11) e ao território-mundo (Haesbart, 2007, p. 50). É nesse contexto que a língua inglesa se reterritorializa.

Neste processo de desterritorialização seguido por uma reterritorialização, a língua inglesa deixa de ser uma língua americana, deixa de ser estrangeira e passa a representar uma identidade global, criada pela globalização e pertencente a todos, por sermos todos atingidos por esse processo. Ortiz (2004, p. 10) diz que o inglês passa a constituir-se num idioma interno, autóctone à condição da modernidade-mundo. A língua inglesa começa a ser vista como língua mundial e não mais como língua imperialista ou de dominação.

Este fenômeno produz “novos ingleses”, por exemplo, com modificações na pronúncia; transposição lexical; adaptação da escrita; transposição de sintaxe, por exemplo, *You are tired?* tipos de frases muito comum em salas de bate-papo ou no MSN. As foto-grafias a seguir demonstram isso:



⁷⁵ O singlish é um crioulo de base inglesa que surgiu em Cingapura, com incorporações do chinês e o hinglish é considerado por enquanto uma variação do inglês com vários léxicos hindus. (Rajagopalan, 2009; Crystal, 2004, p. 38).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Fontes: Site Viaje na viagem viajenaviagem2.zip.net e Blog Pequena Lou pedalando na Holanda pequenalou.blogspot.com/2007_02_01_archive.html (Postado em fevereiro de 2007).



Fonte: Blog Modernidade – Santarém (PA) Postado em setembro de 2008 dannieoliveira.blogspot.com/.../modernidade.html

Na primeira vemos uma tradução em uma placa em Jijoca de Jericoacoara (CE). Na segunda foto aparece a frase “Door not close”, escrita por um neerlandês (holandês), em que temos uma transposição da sintaxe, inglês com sintaxe holandesa. Na terceira foto temos a palavra inglesa “Lan House” de acordo com a grafia do português. Na última foto podemos ver o singlish em Cingapura.

Com o surgimento de novas variações do inglês, fortalece-se também a presença um inglês padrão, *standard*, essencialmente escrito, impresso, utilizado em jornais e periódicos, internet e *sites* com a finalidade de unificar o inglês em todo o mundo. O que nos mostra uma espécie de processo globalizante de uma variação local do inglês europeu ou americano de maior prestígio e “tradição” que seria de certa forma para alguns uma tentativa, sem efeito, de unificar a língua inglesa, silenciando as demais variações.

Contudo, neste processo de contato, a língua inglesa também se modifica. David Crystal (2004, p. 42) afirma que, segundo o *Oxford Dictionary*, o idioma anglo-saxão tem palavras originárias de 350 línguas diferentes e que do ponto de vista lexical, o inglês seria uma língua neolatina.⁷⁶

⁷⁶ Em 1066, a Inglaterra é conquistada pelo Duque da Normandia, Guilherme I. Durante os duzentos anos seguintes, o francês foi a língua das elites governantes e o contato com o franco-normando foi o responsável pela predominância do léxico latino sobre o anglo-saxão (Pires, 2002, p. 24).

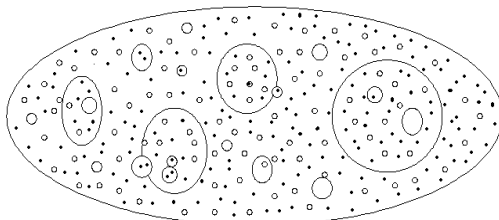
Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Vale ressaltar que a língua inglesa não apagou as identidades locais, as nacionais e as territorialidades locais anteriores, por isso destacamos nesta segunda etapa, também um processo de multiterritorialidade, dentro da territorialidade do inglês, onde além das variações da língua exercerem um novo poder simbólico, como já foi dito, outras línguas ressurgem nesse novo contexto de mundo multipolar, com a ascensão de novas potências regionais como o Brasil, China, Índia e Federação Russa. No entanto, estamos vivendo apenas o início dessa nova forma do processo globalizante, por isso não podemos desconsiderar a perspectiva temporal. Haesbaert (2004, p. 1) endossa a análise ao afirmar que a multiterritorialidade

...aparece como resposta ao processo identificado por muitos como “desterritorialização”: mais do que perda ou desaparecimento dos territórios, propomos discutir a complexidade dos processos de (re)territorialização em que estamos envolvidos, construindo territórios muito mais múltiplos ou, de forma mais adequada, tornando muito mais complexa nossa multiterritorialidade.

Atualmente vivemos uma multiterritorialidade linguística, em que a inglesa é a maior e a mais presente, porém outras convivem, resistem e/ou interagem com ela, de forma complexa, como tentamos representar no esquema a seguir:

Multiterritorialidade linguística



Nesta imagem consideramos a territorialidade inglesa, língua global, envolvendo e influenciando todas as demais.

Tal fase atual de multiterritorialidade contesta muitos linguistas que, no final dos anos 1970, previam a extinção da maioria das línguas nos próximos cem anos (com exceção do inglês), porque um grande número de pequenas comunidades seriam afetadas pelo processo de globalização, afinal 90% das línguas do mundo estão localizadas em regiões tropicais e são faladas por menos de 3% da popula-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ção mundial (Crystal, 2004, p. 40). Ao contrário do que previam, hoje vemos o crescimento da internacionalização do português e da presença da língua chinesa e do hindi.

Essa concepção de multiterritorialidade nos traz novos desafios a respeito da globalização, novos conceitos como o multilinguismo, que pressupõem respeito e convivência, assim como muitas incertezas, porém, depois de tantas transformações no mundo em tão pouco tempo, nos faz refletir sobre o futuro, que sem dúvida, chegará mais rápido que esperamos, e sobre as ações, ainda possíveis, para construir um planeta melhor e mais justo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BAGNO, Marcos. Entrevista a revista *Caros Amigos* de fevereiro de 2008, p.30-36.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas linguísticas*. São Paulo: Edusp, 1996.

CALVET, Louis-Jean. *Globalización, lenguas y políticas lingüísticas* In: *Synergie*. Santiago, 2005. Disponível em: <http://perso.wanadoo.fr/Louis-Jean.Calvet/> Acesso: julho de 2008.

COSTA, Edmilson. *A globalização e o capitalismo contemporâneo*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

CRYSTAL, David. *English as global language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

———. *The Past, Present, and Future of World English*. Site: <http://www.davidcrystal.com/>, 2004 Acesso: outubro de 2008.

DOUZET, Frédérick. *O pesadelo hispânico de Samuel Huntington*. In: LACOSTE, Yves & RAJAGOPALAN, Kanavillil (orgs.). *A geopolítica do inglês*. São Paulo: Parábola, 2005.

GRADDOL, David. *The Future of English*. Londres: The British Council, 1997.

HAESBAERT, Rogério, *Dos múltiplos territórios a multiterritorialidade*. In: <http://www6.ufrgs.br/petgea/Artigo/rh.pdf>. Porto Alegre: UFRGS, 2004. Acesso: outubro de 2008.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

——— & LIMONAD, Ester. O território em tempos de globalização. **In:** *Revista Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas* n° 2 (4), vol. 1. Niterói: UFF, 2007.

KUMARAVADIVELU, B. A linguística aplicada na era da globalização. **In:** MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma linguística aplicada interdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

MARIANI, Bethania. *Colonização linguística*. Campinas: Pontes, 2004.

ORTIZ, Renato. As Ciências Sociais e o inglês. **In:** *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. Vol. 19, n° 54, fev. 2004.

PENNYCOOK, A. *English and the discourses of colonialism*. Nova York: Routledge, 1998.

PIRES, Eliane Cristine Raab. *A língua inglesa: uma referência na sociedade da globalização*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança, 2002.

RAJAGOPALAN, Kanavillil, Minicurso Introdução à Política Linguística. **In:** *VI Congresso Internacional da Abralín*. João Pessoa: Abralín, 2009.

SOUZA, Álvaro José. *Geografia linguística: dominação e liberdade*, São Paulo: Contexto, 2001.

WRIGHT, Sue. *Language Policy and Language Planning*. Nova York: Palgrave Macmillan, 2004.

A VISÃO SINTÁTICA DE MAXIMINO MACIEL

Ânderson Rodrigues Marins (UFF)
andermarins@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A escolha por uma obra pautada na corrente científica (histórico-comparativa) dá-se pela real importância que tal método de investigação promoveu no estudo do vernáculo, do fato gramatical.

Consonante a tal visão metodológica Maximino de Araújo Maciel, grande expoente do pensamento positivista do século XIX mediante firme detalhismo na organização e divisão da gramática, partidário de ideias claras e procedimentos rigorosos, divulga entre nós profícuas orientações fornecidas pela cientificidade dos estudos linguísticos em sua *Grammatica Descriptiva*, “baseada nas doutrinas modernas”. Quanto à influência doutrinária assegura: “apesar, porém, do grande número de obras citadas, parece-nos que se não perdeu a nossa individualidade nesse compêndio, porque a doutrina assimilada juntamos as nossas observações próprias, como verão os competentes” (Maciel, 1914, prólogo).

Com efeito, o estudo de Maciel figura, conforme proposta do eminente Prof. Dr. Ricardo Cavaliere (2002), na *fase fundadora* (1881 a 1920) do *período científico* dos estudos gramaticais brasileiros, momento em que se percebe especial preocupação com a descrição do português contemporâneo.

Assim é que, ante as novas tendências da época, parece inequívoco alegar que nosso autor não foge à regra ao mostrar-se inclinado a derivar, *ipso facto*, por rota distinta dos modelos anteriores, marcados pelas propostas da gramática filosófica. Categoricamente, o mestre sergipano (*id.*, *ibid.*) adverte: “baseando-nos nas doutrinas modernas, concorreremos de algum modo para romper com a velha tradição, quebrando os antigos moldes em que se vasava a *grammaticographia*”.

Portanto, tivemos em mente que a Historiografia Linguística investiga dicotomias como *continuity* ou *discontinuity* (cf. Koerner, 1995) dos processos linguísticos provenientes da relação Língua e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

História, assim como permanecia ou ruptura dentro de uma ordem teórica já produzida.

Baseamo-nos em princípios teóricos do Konrad Koerner (1995), - *Contextualization, Immanence e Adequation* -, os quais traremos à baila ao investigar a visão sintática de Maximino Maciel na *Grammatica descriptiva* (1914). Nesta a *syntaxologia* encontra-se tripartida em *syntaxe relacional*, *syntaxe phraseológica* e *syntaxe literária*, mas nos ocuparemos exclusivamente da primeira, porquanto entendemos que a natureza do tema faz jus a ser mais detalhada, o que tornaria o estudo demasiado extenso, excedendo, assim, o limite a ele dirigido.

Maximino Maciel e a partição dos estudos gramaticais

Atente-se para a significativa influência do filólogo francês Arsène Darmesteter entre gramáticos brasileiros na virada do século XX, como, por exemplo, Eduardo Carlos Pereira, João Ribeiro, Alfredo Gomes e outros (Cavaliere, 2000, p. 43).

Em Maximino Maciel, ela fica patente em razão do especial relevo atribuído à *semiologia*:

A divisão tripartita da generalidade dos *grammaticographos* – em **phonologia**, **lexiologia** e **syntaxiologia** – não tem mais razão de ser, depois que o estudo da **significação** se individualizou, constituindo por si um ramo definido, máxime com os estudos de Darmesteter que usa do termo **semantica** para designar a teoria lógica da significação (p. 3).

Considere-se que os primeiros acordes do estudo das significações soam por volta de 1825, quando o latinista alemão K. Reisig inclui a ‘semasiologia’ ao lado da etimologia e da gramática. Para ele, ‘semasiologia’ representaria uma disciplina *nova*, histórica, que estudaria os princípios que norteiam a evolução do significado das palavras. A partir de 1886, Hermann Paul inseri na segunda edição de uma das mais relevantes obras da escola neogramática, *Princípios fundamentais da história da língua* (*Prinzipien der Sprachgeschichte*), um capítulo sobre a significação das palavras e sua evolução.

Destarte, o termo *semântica* generalizar-se-ia, na linguística ocidental, para designar a *ciência das significações*. Foi amplamente difundido, com a publicação, em 1887, do livro de Darmesteter: *A*

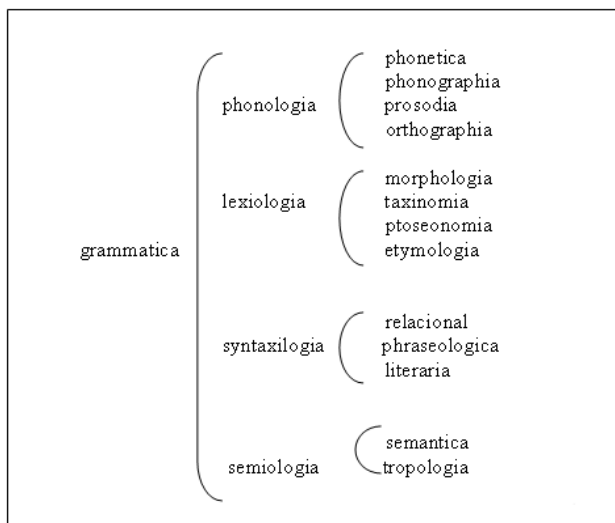
Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

vida das palavras estudadas em suas significações e, em 1897, do trabalho de Michel Bréal: *Ensaio de semântica: ciência das significações*. Em português, no Brasil, ocorre pela primeira vez em *Noções de semântica*, de Manuel Pacheco da Silva Júnior (cf. Marques, 1990, p. 32-3) e, posteriormente, em *Meios de expressão e alterações semânticas*, de Manoel Said Ali.

Nas gramáticas, o trabalho de Maximino Maciel constitui um exemplo significativo do bom agasalho que se deu ao estudo das significações léxicas. Nosso autor figura como o pioneiro a sistematizá-lo dentro do plano sinótico da gramática.

Envolvido com a precisa partição dos estudos gramaticais Maciel assevera que:

A grammatica estuda as palavras de uma lingua sob as suas quatro modalidades, isto é, como *som*, como *organismo*, como *função* e como *signal*; e assim se deve dividir em phonologia, lexiologia, syntaxiologia e semiologia (p. 3).

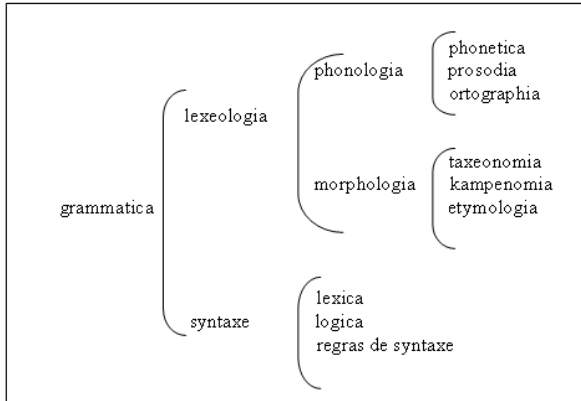


Plano sinótico da *Grammatica descriptiva* (1914)

E dessa forma garante inconciliação frente algumas posturas seguidas:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A maior parte dos grammaticos e professores seguem a divisão da grammatica em **morphologia** e **syntaxilogia**, de accordo com o que estatuui o prof. Julio Ribeiro, a quem não damos razão neste ponto e por isso persistimos na nossa divisão, conforme o nosso plano synoptico (p. 4).



Plano sinótico da Grammatica portugueza, de Julio Ribeiro (1911).

Inclinado a um detalhismo, por vezes, exaustivo, nosso autor elabora seu plano sinótico desenvolvendo uma versão mais pormenorizada do que, por exemplo, a de Julio Ribeiro em sua *Grammatica portugueza* (1911).

De acordo com Cavaliere (2000, p. 57):

Esse descritivismo pormenorizado tinha, além do fim óbvio de levar às últimas consequências o princípio do experimentalismo indutivo, outro mais pragmático: o trabalho de Maciel entrava no mercado para figurar entre os compêndios mais usados nas classes de Língua Portuguesa.

A busca por uma obra suscetível de aplicação prática revela uma das preocupações do autor quanto à elaboração do *Plano Sinótico*. Especialmente no que tange à questão didática, um quadro resumo poderia, talvez, colaborar para uma melhor fixação da matéria. No entanto, o próprio autor da *Grammatica descriptiva* admite certa dificuldade de aplicação de sua obra em sala de aula, devido seu maior compromisso com a descrição do fato linguístico do que com o ensino da língua pátria nas escolas.

Assim é que, em prefácio da 3ª edição, Maciel declara: “Bem sabemos que, [sic] para os que se iniciam na aprendizagem é pesada

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

a nossa Grammatica e até inconveniente, desde que ao alunno não prescreva e limite o professor o que tem de ser estudado” (*Apud* Cavaliere, 2000, p. 134).

A syntaxologia na Grammatica descriptiva

Questão peculiar que cumpre destacar inicialmente reside na especial atenção atribuída à sintaxe, na qual põe as análises sob a égide de “exemplos selectos, hauridos aos principaes escriptores que se nos afigurou poderem servir de normas á syntaxe da língua” (Maciel, 1914, prólogo).

Não obstante ser de larga aplicação na linguística descritiva, Maciel opunha-se ao uso de testemunhos próprios como exemplos dos fatos linguísticos expostos. A bem da clareza, o comprometimento de Maciel com suas fontes bibliográficas leva-o a traçar um seguro painel das influências estrangeiras na gramática brasileira, encontradas no rodapé de cada página, onde faz referência àquelas que consultou.

Para o mestre sergipano, *syntaxologia* “é o tratado das palavras, consideradas collectivamente, isto é, nas suas diversas funções ou relações logicas” (p. 253) e merece ser dividida em *syntaxe relational*, *syntaxe phraseológica* e *syntaxe literária*. À *syntaxe relational*, seguramente, confere significativa dedicação ao estudo das *funções*, em detrimento do que haviam feito Pacheco da Silva e Lameira de Andrade e Julio Ribeiro, que se detinham ao das *relações*.

Konrad Koerner (1995) apresenta três princípios teóricos que são básicos para a praxe historiográfica e seguem como premissas inarredáveis, a saber: *principle of contextualization*, *principle of immanence* e o *principle of adequation*.

À luz do *principle of contextualization* (Koerner, 1995, p. 17) – *the establishment of the general ‘climate of opinion’ of the period in which they have been advanced* – pode-se avaliar que na segunda metade do século XIX as ideias de Marx, Darwin e Freud avivavam a ciência e a filosofia quanto aos estudos referentes à natureza e evolução numa corrente batizada Naturalismo. Considere-se ainda que, conforme Sevckenko (2003, p. 286):

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

As décadas situadas em torno da transição dos séculos XIX e XX assinalaram mudanças drásticas em todos os setores da vida brasileira.(...) Os fenômenos históricos se reproduziram no campo das letras, insinuando modos originais de observar, sentir, compreender, nomear e exprimir.

Confronte-se tal fato com a definição de Maximino Maciel quando declara que “syntaxe relacional é o tratado das funções e relações das palavras, isto é, da sua concordância e posição no organismo da proposição simples” e “função o papel que na proposição exerce a palavra, como resultado syntactico das suas relações” (p. 253). Essa atitude revela, *a fortiori*, o liame do autor à vertente naturalista da língua: *funções*, assim como nos seres vivos cada órgão realiza uma função específica no todo. Some-se, ademais, a inserção de expressões como *órgão*, *organismo*. (Fávero, 2006).

Segundo ele (p. 254):

Seis são as funções das palavras ou expressões no organismo da proposição, a saber:

- A) *Função subjectiva*,
- B) *Função predicativa*,
- C) *Função atributiva*,
- D) *Função objectiva*,
- E) *Função vocativa*,
- F) *Função adverbial*.

As duas primeiras são fundamentaes, pois a ellas se reduz a proposição no seu menor desenvolvimento, e as demais são accessorias, pois apparecem apenas para modificar e desenvolver, ora o sujeito, ora o predicado”.

Levando-se em conta o que propõe Koerner (1995, p. 18) acerca do *principle of immanence - the general framework of the theory under investigation as well as the terminology used in the text must be defined internally and not with reference to modern linguistic doctrine* –, buscamos conhecer a terminologia linguística da época tomada para estudo a fim de não transportar para o passado os termos atuais.

Assim é que, em síntese, no *tratado* das *funções* sintáticas de Maciel, vislumbra-se a *função subjectiva* – a da palavra ou expressão quando em papel de sujeito -, *função predicativa* – quando em papel

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

de predicado -, *função atributiva* - em papel de adjunto atributivo -, *função objetiva* – palavra ou expressão a qual se transmite a ação do verbo de predicação incompleta -, *função vocativa* - a que indica a pessoa ou coisa a que nos dirigimos - e *função adverbial* – a que, mediante uma circunstância, modifica o verbo, o adjetivo ou outro advérbio.

Sob a égide do *principle of adequation*, (Koerner, 1995), - *modern approximations of the technical vocabulary and a conceptual framework that would allow a better appreciation of a given work, concept, or theory* - poder-se-ia sinonimizar o termo *fundamentais*, utilizado por Maciel ao referir-se às duas primeiras funções, com *essenciais*; pois é notório que a oração, de modo geral, se compõe de dois termos - *sujeito e predicado* – chamados, hoje, essenciais.

Em relação às demais funções que, via de regra, os seguem adjacientemente a fim de modificar e completar o sentido do núcleo (considerado aqui o elemento do sintagma, como um nome, um verbo, um adjetivo, que determina o caráter nominal, verbal ou adjetival da construção (Ferreira, 2004, p. 1415), ou, onde reside o termo de maior importância que definirá a concordância da construção), chama *acessórias*.

Ordinariamente, o que se nos apresenta são palavras ou expressões desempenhando o que tradicionalmente conhecemos por *sujeito, predicado, adjunto adnominal, objeto direto ou indireto, vocativo e adjunto adverbial*.

Por certo, são classificadas mediante o papel que podem desempenhar, o que, a rigor, está vinculado ao seu *potencial funcional* (Perini, 2006). Portanto, a função das palavras ou expressões é definida em virtude do contexto e de suas devidas relações sintagmáticas.

Deste modo é que, ao mudar-se o contexto, um sintagma nominal que exercia o papel de sujeito pode exercer a de objeto direto ou complemento de preposição. Considere-se, pois, que os três casos têm a peculiar característica de serem utilizados como referencial, designando um ser ou uma coisa qualquer.

Em paralelo, no trabalho de Maciel correspondem ao predicado da gramática tradicional aqueles que figuram como sintagma verbal. E como modificadores de um nominal, aqueles que possuem

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

propriedades tradicionalmente atribuídas aos adjuntos adnominais (ou sintagma adjetival), assim como denotadores de circunstâncias, aqueles que se comportam como adjunto adverbial (ou sintagma adverbial).

No tocante à função vocativa, revelada como expressão de natureza exclamativa, o mestre sergipano confere ao sintagma nominal (o qual pode ser representado por substantivo ou pronome, admitindo presença de expansões como adjuntos adnominais, orações adjetivas) o poder de, como já referido, indicar a pessoa ou coisa a que nos dirigimos.

Com efeito, pelo seu desligamento da estrutura argumental da oração, o vocativo representa, por si só, uma frase exclamativa à parte ou um fragmento de oração, à semelhança das interjeições (Bechara, 2003).

Confronte-se, por fim, que Maximino Maciel, ordinariamente bem sucedido na descrição criteriosa dos fatos linguísticos, assevera que função vocativa é a *palavra ou expressão posta interjectivamente na proposição* (p. 260).

PARA FINALIZAR

É de conhecimento geral que o século XIX foi um período de grandes acontecimentos no cenário político, econômico e ideológico em um Brasil recém republicano que lutava para fundar sua nova identidade: a identidade nacional, fator de extrema importante para o surgimento de muitas obras de caráter nacional.

Poder-se-ia, pois, afirmar que muitas acepções gramaticais hodiernas provêm das gramáticas de inestimável representação naquele frutuoso século. De maneira especial, podemos citar as de João Ribeiro, Júlio Ribeiro, Ernesto Carneiro Ribeiro, Maximino Maciel, Eduardo Carlos Pereira e Hemetério dos Santos, entre outros.

Assim é que, notavelmente, apreende-se que a consolidação dos fundamentos sintáticos da moderna gramática brasileira, nos moldes em que até hoje se organizam, deve-se ao contributo de gramáticos como Maximino de Araújo Maciel, o qual, *in illo tempore*, tratou a fundo os fatos atinentes ao estudo da língua vernácula. E

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

semelhante à esperança que nos fica enquanto estudiosos, pesquisadores e intelectuais de modo geral, assim revela: Restar-nos-á sempre o lenitivo, o incentivo de haver concorrido para a difusão de luzes em nossa Pátria (Maciel, 1914, prólogo).

BIBLIOGRAFIA

BECHARA, Evanildo. A contribuição de M. Said Ali à linguística portuguesa. In: ALI, M. Said. *Investigações filológicas*. 3ª ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

———. *Lições de português pela análise sintática*. Rio de Janeiro: Padrão, 1983.

———. *Moderna gramática portuguesa*. 37ª ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

CÂMARA JUNIOR, Joaquim Mattoso. *Princípios de Linguística Geral*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1969.

CAVALIERE, Ricardo S. *Fonologia e Morfologia na gramática científica brasileira*. Niterói: EdUFF, 2000.

———. Uma proposta de periodização dos estudos linguísticos no Brasil. *Confluência*: Revista do Instituto de Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Liceu Literário Português, n° 23, 2002.

FÁVERO, Leonor Lopes & MOLINA, Márcia A. G. *As concepções linguísticas no século XIX: a gramática no Brasil*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 3ª ed. Curitiba: Positivo, 2004.

KOERNER, Konrad. Persistent issues in linguist historiography. In: KOERNER, Konrad (ed). *Professing linguistic historiography*. Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 1995.

MACIEL, Maximino de Araujo. *Grammatica Descriptiva*. 5ª ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1914.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

MARINS, Ânderson Rodrigues. Tradição Gramatical Brasileira do Século XIX. In: *Cadernos do CNLF*. Rio de Janeiro: CIFEFIL, Vol. XI, nº. 04, 2007, p. 209-219.

MARQUES, Maria Helena Duarte. *Iniciação à semântica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

PERINI, Mário Alberto. *Princípios de linguística descritiva: introdução ao pensamento gramatical*. São Paulo: Parábola, 2006.

RIBEIRO, Julio. *Grammatica portugueza*. 10ª ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1911.

SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. 2ª ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2003.

ALGUNS ASPECTOS MORFOSSINTÁTICOS DO IRLANDÊS

João Bittencourt de Oliveira (UERJ/UNESA)

João.bittencourt@bol.com.br

INTRODUÇÃO

O irlandês é tradicionalmente chamado *Goidelic*, donde o termo moderno *Gaelic*, aplicado tanto à língua da mãe-pátria quanto às suas variedades coloniais na Escócia e Ilha de Man. Numa época desconhecida, talvez nos tempos dos romanos, mas no mais tardar durante a alta Idade Média (aproximadamente entre o ano 476 e 1000), o irlandês absorveu uma língua (ou línguas) anteriormente falada na Irlanda que se tornou então o discurso de toda a população do país. O irlandês extrapolou as fronteiras da Irlanda. A partir do final do século III d.C., colônias irlandesas foram fundadas ao norte e ao sul do País de Gales, e essas colônias, sem dúvida, sobreviveram na alta Idade Média. A província de Gwynedd, ao norte do País de Gales, concentrada no moderno Caernarvonshire, tomou seu nome do imigrante irlandês *Féni*, enquanto na Demetia, o moderno Dyfed (Pembrokeshire e Carmarthenshire), uma dinastia irlandesa dominou até o século VIII. A península de Devon também recebeu colonos nessa mesma época. (Lockewood, 1975, p. 73-74).

Por ser o irlandês uma língua céltica, ela possui traços fonológicos e morfofossintáticos completamente desconhecidos de outras línguas. Um dos aspectos mais marcantes da fonologia do irlandês, já tratado em trabalho anterior⁷⁷, é o fato de a maioria das consoantes possuírem duas realizações fonéticas possíveis: uma labiovelarizada e outra palatalizada. O contraste entre essas duas realizações é crucial no irlandês, pois o significado de uma palavra pode mudar radicalmente se uma consoante labiovelarizada for substituída por uma palatalizada ou vice-versa. Esse contraste fonológico afeta não somente as consoantes iniciais de uma palavra, mas também as vogais adjacentes. O desdobramento desses traços acarreta outros fenôme-

⁷⁷ Ver a esse respeito nosso artigo "Alguns Aspectos Fonológicos do Irlandês". Disponível em: www.filologia.org.br/xiicnlf/textos_completos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nos fonéticos igualmente complexos conhecidos como *lenização* (enfraquecimento) e *eclipse* (obscurecimento), indicados nesse trabalho por **L** e **E**, respectivamente.

A morfologia do irlandês, como a do antigo indo-europeu em geral e das demais línguas célticas em particular, tem como principal característica a multiplicidade de formas. A palavra, considerada em seus elementos mórficos ou formadores, em irlandês, compõe-se, geralmente, de três partes: *raiz* (que encerra a significação geral), *sufixo* (elemento que se pospõe à raiz para formação de derivados) e *desinência* (parte que finaliza a palavra). As desinências se dividem em *nominais*, as que funcionam nos sistemas de declinação, e *verbais*, as que aparecem na conjugação.

A ordem normal dos elementos sintáticos da frase em irlandês é verbo-sujeito-objeto (VSO). Exemplo:

"Ele me feriu" = Bhuail [feriu-pretérito] sé [ele] mé [me].

Já que a bibliografia sobre o irlandês ainda é um tanto escassa, o trabalho se apoia, teoricamente, nas obras clássicas sobre as línguas célticas em geral e sobre o irlandês em particular (O`Donovan, 1845; Lockwood, 1975; Gregor, 1980; Trudgill, 1984).

SUBSTANTIVO (*an tAinmfhocal*)

Os substantivos em irlandês possuem gênero (masculino e feminino), caso (nominativo/acusativo, genitivo, dativo, vocativo), e número (singular e plural). Existem traços remotos do neutro e do dual na língua moderna.

Declinações (*an díochlaonadh*)

A declinação, ou sistema de flexões nominais, indica as mudanças que sofre o substantivo em suas variedades de caso e número.

Os substantivos em irlandês estão divididos em quatro grupos ou sistemas de flexão, chamados *declinações*. Estas quatro declinações são caracterizadas sumariamente do seguinte modo:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- a) Pertencem à primeira declinação quase todos os substantivos masculinos.
- b) Pertence à segunda declinação a maioria dos substantivos femininos.
- c) Pertencem à terceira declinação os substantivos masculinos terminados em *-éir*, *-eoir*, *-óir*, *-úir* e os substantivos femininos terminados em *-áil*, *-úil*, *-ail*, *-úint*, *-cht*, *-irt*.
- d) Pertencem à quarta declinação os substantivos abstratos terminados em *-e*, *-í* e os demais terminados em vogal ou *-ín*.

A tabela abaixo ilustra o padrão de declinação mais usual para o masculino singular *bád* “barco” com tema em *-o* e *cos* “perna, pé” para o feminino com tema em *-a*. O dativo plural praticamente desapareceu no discurso corrente, tendo sido substituído pelo nominativo plural.

Caso	bád		cos	
	singular	plural	singular	plural
Nominativo	<i>bád</i> [ba:d]	<i>báid</i> [ba:d']	<i>cos</i> [cos]	<i>cosa</i> [cosə]
Genitivo	<i>báid</i> [ba:d']	<i>bád</i> [ba:d]	<i>coise</i> [cos'i]	<i>cos</i> [cos]
Dativo	<i>bád</i> [ba:d]	<i>bádaibh</i> [ba:div']	<i>cois</i> [cos']	<i>cosaibh</i> [co-siv']

Casos (na Tuisil)

O irlandês preserva cinco casos, a saber: *nominativo*, *acusativo*, *dativo*, *vocativo* e *dativo*. Na prática, porém, estes cinco casos reduzem-se a três: o nominativo e o acusativo se fundem numa única forma, ao passo que o vocativo, o genitivo e o dativo geralmente mantêm suas respectivas formas, embora no plural o dativo tenha sempre a mesma forma que o nominativo-acusativo. Em muitos substantivos a declinação propriamente dita desapareceu, sendo apenas o singular e o plural morfologicamente distintos; porém de outro modo formas idênticas podem ser diferenciadas através de mutação, como: *na bad* “o barco”, *sa bhád* “no barco”, *na mbád* “dos barcos”, ou *an bháid* “do barco”, *na báid* “os barcos”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Damos a seguir os principais valores significativos dos cinco casos:

1. Nominativo (*an tuiséal ainmneach*) – É o caso que designa a pessoa ou coisa de que trata a frase, comumente denominado o caso do sujeito. As formas do nominativo e do acusativo são idênticas. O nominativo tem as seguintes funções:
 - a) sujeito da oração: *Tá an cat ag ól.* = "O gato está bebendo."
 - b) objeto direto: *Bhris Seán an fhuinneog.* = "Seán quebrou a janela."
 - c) predicativo: *Is amadán é.* = "Ele é um idiota."
 - d) objeto das preposições *gan* "sem" e *go dtí* "até": *gan an t-airgead* "sem o dinheiro"; *go dtí an t-am* "até a hora"
2. Vocativo (*an tuiséal gairmeach*) – É o caso da interpelação ou chamamento ao interlocutor no discurso direto. O vocativo é precedido da partícula aspirada *a*: *a fhir* "Ó homem!", *a fheara* "Ó homens!" *A Sheáin, tar anseo!* "Seán, vem aqui!".
3. Acusativo (*an tuiséal cuspóireach*) – É o caso que indica o objeto ou complemento direto do verbo; exemplo: *Chonaic mé an fear.* "Eu vi o homem" (objeto direto acusativo: *an fear*). Como no alemão, o acusativo é usado em expressões adverbiais de tempo. Exemplo: *Bhí mé ann an oíche sin / an bhliain seo caite.* = "Eu estava lá ontem à noite/no ano passado" (acusativo-expressão de tempo: *an oíche sin / an bhliain seo caite*).⁷⁸
4. Genitivo (*an tuiséal ginideach*) – É principalmente o caso do complemento terminativo, servindo também para indicar o todo de que se toma uma parte. Apresenta grande variedade de empregos, sendo que aqui apontaremos somente os mais comuns, como:
 - parcialidade (genitivo partitivo): *cuid airgid* "uma parte/cota do dinheiro"

⁷⁸ Exigem também o acusativo as seguintes preposições: *ach, gan, idir, mar, ná*; *idir* exige o dativo com substantivos no plural: *idir mná* "entre mulheres".

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- origem: *mac Sheáin* “filho de Seán”
 - propriedade ou filiação: *teach an fhir* “a casa do homem”
 - material: *teach adhmaid* “casa de madeira”
 - conteúdo: *bosca chiste* “caixa de bolo”
 - finalidade específica: *fear an tí* “homem da casa”
 - descrição: *lá Nollag* “dia de dezembro”
 - uso: *bróg cailín* “sapato de meninas”
 - título, nome: *Scoil Bhríde* “Escola Brígida”
 - valor monetário, idade ou medidas: *stampa scillinge* “selo de um xelim”, *leanbh bliana* “criança de um ano (de idade)”
 - aposto: *baintreach fir* “viúva” (literalmente: “viúva de um homem” > “viúva+homem” > “viúva”), *dochtúir mná* “médica” (literalmente: “médico de mulher” > “médico+mulher” > “médica”), *macaoimh mná* “jovem do sexo feminino” (literalmente: “pessoa jovem de mulher” > “jovem do sexo feminino”)
 - objeto de ação transitiva: *grá Dé* “o amor a Deus” e não “o amor de Deus” (Cf. o alemão “die Liebe Gottes”)
 - sujeito de ação transitiva: *imeacht na traenach* “a partida do trem”; *seitreach capaill* “o relincho do cavalo”
 - após quantificadores (veja genitivo partitivo): *mórán* “muito”, *beagán* “pouco”, *neart* “um pouquinho”, *roinnt* “algum”, *dóthain* “bastante”, *breis* “mais”, *cuid* “cota, quinhão” (exemplo: *roinnt bainne* “algum leite” e advérbios como *go leor* “muito, bastante”, *níos mó* “mais” (exemplo: *níos mó bainne* “mais leite”)
5. Dativo (*an tuiseal tabharthach*) – É principalmente o caso de atribuição ou complemento verbal, indicando a pessoa ou coisa a que se destina uma ação ou em cujo proveito ou prejuízo ela se

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

realiza. Seu emprego mais comum e generalizado é indicar a função do objeto ou complemento indireto da ação, como:⁷⁹

- após a maioria das preposições simples: *a, ag, ar, as, chuig, de, do, faoi, go, i, ionsar, le, ó, os, roimh, thar, trí, um* (e no plural após *idir*).
- o dativo com *le* e *do* é usado com substantivos de parentesco, semelhante ao alemão "*von*", para exprimir uma pessoa indeterminada: e.g.: *deartháir le Seán* "um irmão de Seán", *uncail dóibh* "um tio seu", *cara dom* "um amigo meu" (em vez do genitivo para pessoas determinadas: *deartháir Sheáin* "irmão de Seán", *bhur n-uncail* "seu tio", *mo chara* "meu amigo").

Gênero (*inscní*)

Como em português, há em irlandês dois gêneros: o masculino (*firinscneach*) e o feminino (*baininscneach*). O neutro desapareceu deixando, porém, alguns vestígios nos topônimos. A maioria dos substantivos é do gênero masculino; em geral, os seguintes grupos de substantivos são do gênero feminino:

- substantivos terminados em consoantes palatalizadas (exceto -*aeir, -éir, -eoir, -óir, -úir, -ín*)
- substantivos terminados em -*eog, -óg, -lann*
- substantivos polissílabos terminados em -*acht* ou -*íocht*
- nomes de países e línguas
- substantivos abstratos terminados em -*e* ou -*í*

Algumas mudanças gramaticais funcionam de modo diferente para o masculino e para o feminino, daí a importância da identificação do gênero gramatical de um substantivo nessa língua.

⁷⁹ Diferentemente do alemão, o dativo em irlandês é impossível sem a presença de preposição. Cf. *Ich gebe das Buch der Frau* "Dou o livro à mulher" = irisch: *Tugaim an leabhar don bhean* (literalmente: "...à mulher").

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Formação do plural (iolra)

São três os números do substantivo: o singular, que designa um ser ou coisa; o plural, que designa vários seres ou várias coisas; e o dual, que ocorre somente em associação com numeral *dhá* “dois”. O dual tem sempre a mesma forma do dativo singular.

Há dois paradigmas básicos para a formação do plural: fraco (*an lágíolra*) e forte (*an tréaniolra*). No plural fraco, o genitivo plural tem a mesma forma do nominativo singular; no plural forte, todas as formas são idênticas: o genitivo plural tem a mesma forma do nominativo plural e do vocativo plural.

- O plural fraco é formado com a desinência *-a* (exemplos: *cleas* “violino” – *cleasa*, *bróg* “sapato” – *bróga*)
- O plural forte é formado com diferentes desinências: *í*, *-acha*, *-anna*, *-tha* etc. (exemplos: *fear* “homem” – *fíir*, *teanga* “língua” – *teangacha*, *bás* “morte” – *básanna*)

Conforme mencionamos acima, a língua ainda preserva alguns traços do dual para caracterizar pares de coisas (*an déach*). Exemplos:

cos “um pé” (nominativo singular), *cosa* “pés” (nominativo plural)
ar an gcóis “sobre o pé” (dativo singular),
dhá chois “dois pés” (nominativo/genitivo/dativo-dual)

ARTIGO (an tAlt)

O irlandês possui apenas um artigo: o artigo definido **an** e **na**. A forma **an** é usada com substantivos no singular (exceto substantivos femininos no genitivo) e **na** é usada com substantivos no plural. O uso do artigo pode causar mudança na forma do substantivo dependendo do gênero, conforme o resumo da tabela abaixo.

<i>masculino</i>	<i>feminino</i>
t- an fear “o homem” an sagart “o padre” an t-arán “o pão”	L an bhean “a mulher” an tsráid “a rua” an eochair “a chave” an tine “o fogo”
h	na gardaí “os policiais” na heochracha “as chaves”

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ADJETIVO (an Aidiacht)

Como no português, os adjetivos em irlandês desempenham as funções sintáticas de adjunto adnominal ou de predicativo.

Na função predicativa os adjetivos não flexionam:

Tá an fear sin beag. = "Aquele homem é pequeno."

Tá na fir sin beag. = "Aqueles homens são pequenos."

O adjetivo na função predicativa quando exprime julgamento é frequentemente precedido da partícula *go*. Quando o adjetivo inicia por vogal, acrescenta-se um **h** antes da vogal.

Tá mé go maith. = "Eu estou bem."

Tá an scéal go holc. = "A estória é boa."

Bhí an aimsir go hálainn. = "O tempo estava lindo."

Na função de adjunto adnominal, o adjetivo se coloca após o substantivo e não se flexiona.

bean óg "(uma) mulher jovem"

teach nua "(uma) casa nova"

stráid fhada "(uma) rua longa"

Alguns adjetivos precedem o substantivo, como: *seancharr* "um carro antigo"

O sistema de flexão do adjetivo, de um modo geral, corresponde ao dos substantivos e do mesmo modo se encontra bastante reduzido se comparado ao do irlandês antigo. As mutações continuaram como um traço predominante. A forma *becc* "pequeno" do antigo irlandês sobrevive atualmente como *beag* e se flexiona da seguinte maneira:

Singular	Masculino	nominativo, acusativo e dativo <i>beag</i>
		vocativo e genitivo <i>big</i>
	Feminino	todos os casos <i>beag</i> , exceto o genitivo <i>bige</i>
Plural (ambos os gêneros)		todos os casos <i>beaga</i> , exceto o genitivo <i>beag</i>

A distinção formal entre o comparativo e o superlativo não mais se aplica na língua moderna: *sean* "velho", *sine* "mais velho, o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

mais velho”, *ard* “alto”, *aoirde* “mais alto, o mais alto”. Algumas formas irregulares permanecem: *maith* “bom”, *fearr* “melhor, o melhor”, *olc* “ruim”, *measa* “pior, o pior”. A distinção se faz pela sintaxe e pelo contexto.

Há duas construções sintáticas para exprimir comparação:

1) Cópula + forma comparativa + sujeito + *na* (“que”) + predicado:

Is airde Seán ná mise. = "Seán é maior que eu."

B'óige an madra ná an cat. = "O cão era mais novo que o gato."

2) *níos/níb(a)* + comparativo + *ná* + predicado. *Níos* é usado quando a frase está no presente ou no futuro. *Níb(a)* é usado quando a frase está no passado. *Níb* é usado com palavras começadas por vogal e *níba* com palavras começadas por consoante.

Tá an ghrian níos gile ná an ghealach. = "O sol é mais brilhoso que a lua."

Beidh Peadar níos saibhre ná a athair. = "Peadar será mais rico que o pai."

D'éirigh Peadar níba shaibhre ná a athair. = "Peadar se tornou mais rico que o pai."

Bhí Seán níb airde ná mise. = "Seán era maior que eu."

A construção superlativa se faz por meio de uma oração relativa: substantivo + *is/ba/ab* + forma comparativa.

an cailín is tréine "a menina mais forte" (literalmente: "a menina que á a mais forte")

an cailín ba thréine "a menina mais forte" (literalmente: "a menina que era a mais forte")

PRONOME (na Forainmneacha)

Pronomes pessoais (na Forainmneacha Pearsanta)

Os pronomes pessoais não flexionam quanto aos casos, porém possuem duas formas distintas: uma regular e outra enfática.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

	Regular		Enfático
mé	eu, me	mé	mise
tú	tu, você	tú	tusa
sé	ele	sé, é	seisean, eisean
sí	ela	sí, í	sise, ise
muid	nós, nos	muid, sinn	muidne, sinne
sibh	vós, vocês	sibh	sibhse
siad	eles, elas	siad, iad	siadsan, iadsan

Além dos pronomes acima, há uma forma neutra *ea*, correspondente ao “it” em inglês, de uso bem limitado: *teach nua é, na ea?* “É uma casa nova, não é?”. Os pronomes se aglutinam com algumas preposições. Exemplos:

	ag	chuig	fara
eu	<i>agam</i> “a mim”	<i>chugam</i> “para mim	<i>faram</i> “junto a mim”
tu, você	<i>agat</i> “a você”	<i>chugat</i> “para você, ti”	<i>farat</i> “junto a ti, você”
ele	<i>aige</i> “a ele, lhe”	<i>chuige</i> “para ele”	<i>fairis</i> “junto a ele”
ela	<i>aici</i> “a ela, lhe”	<i>chuici</i> “para ela”	<i>faiae</i> “junto a ela”
nós	<i>againa</i> “a nós”	<i>chugainn</i> “para nós”	<i>farainn</i> “junto a nós”
vós, vocês	<i>gaibh</i> “a vós”	<i>chugaibh</i> “para vós, vocês”	<i>faraihbh</i> “junto a vós”
eles, elas	<i>acu</i> “a eles, lhes”	<i>chucu</i> “para eles, elas”	<i>faru</i> “junto a eles”

Pronomes possessivos (*na hAidiachtaí Sealbhacha*)

Os pronomes possessivos causam mutações consonantais iniciais. Desse modo, os pronomes possessivos do singular provocam *lenização* (i.e. abrandamento muscular durante a articulação de certos fonemas); já os do plural provocam *eclipse* (i.e. obscurecimento de certos fonemas consonantais surdos por seus correspondentes sonoros). Tanto a *lenização* quanto o *eclipse* são fenômenos fonéticos marcantes nas línguas célticas.

mo "meu"; o *m'* precede as vogais
mo chara "meu amigo"
m'fheirm "minha fazenda"
m'athair "meu pai"
do "seu (sing.); *d'* antes de vogais
do chara "seu amigo"
d'fheirm "sua fazenda"
d'athair "seu pai"
a "seu, dele"

ár "nosso"
ár gcara "nosso amigo"
ár bhfeirm "nossa fazenda"
ár n-athair "nosso pai"
bhur "seu, vosso (pl.)"
bhur gcara "seu, vosso amigo"
bhur bhfeirm "sua, vossa fazenda"
bhur n-athair "seu, vosso pai"
a "seu, deles"

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

<i>a chara</i> "seu amigo "	<i>a gcara</i> "seu amigo"
<i>a fheirm</i> "sua fazenda"	<i>a bhfeirm</i> "sua fazenda"
<i>a athair</i> "seu pai"	<i>a n-athair</i> "seu pai"
<i>a</i> "seu, dela" acrescenta-se um <i>h</i> antes de vogais	
<i>a cara</i> "seu amigo"	
<i>a feirm</i> "sua fazenda"	
<i>a hathair</i> "seu pai"	

Pronomes interrogativos (*forainmneacha ceisteacha*)

Os pronomes interrogativos introduzem uma pergunta, como *quem*, *que* e *qual*. Em irlandês essas palavras são:

- **cé** "quem?, qual?"
- **cad** ou **céard** "que?"
- **cá** "qual?"

Exemplos:

- *Cé a rinne é?* = "Quem fez isso?"
- *Cé a chonaic tú?* = "Quem você viu?"
- *Cé ar thug tú an leabhar dó?* = "A quem você deu o livro?"
- *Cad atá ort?* = "O que há de errado (com você)?" (literalmente: "O que está sobre você?")
- *Céard a dúirt tú?* = "O que você disse?"
- *Cá hainm atá ort?* = "Qual é o seu nome?" (literalmente: "Qual o nome está sobre você?")
- *Cá haois tú?* = "Qual a sua idade?" (literalmente: "Qual idade é você?")

Pronomes demonstrativos (*forainmneacha taispeántacha*)

As formas padronizadas dos pronomes demonstrativos são: **seo**, **sin**, **siúd** (ou a variante dialetal de **Ulster adai**) . Isoladamente, esses pronomes têm as seguintes noções:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

seo “este, esta”: **Seo** é mo theach = “Esta é minha casa.” Tabhair dom seo! = “Dê-me este aqui!”

sin “aquilo, aquela”: **Sin** a raibh anseo. = “Aquilo é tudo o que havia.”

siúd “aquele lá”: **Siúd** is feidir liom a thabhairt = “Aquele lá eu posso dispensar.”

Na função adjetiva, esses pronomes são acompanhados do artigo definido *an*.

an seo: **an teach seo** “esta casa”

an ... sin: **an cailín sin** “aquela menina”

an ... úd: **an crann úd** “aquela árvore lá”

Partícula relativa direta e indireta (*mír choibhneasta indíreach agus mír choibhneasta dhíreach*)

A noção expressa em português pelos pronomes relativos *que, quem, o qual* etc. é expressa em irlandês por partículas que simplesmente ligam antecedentes e oração relativa.

Quadro das partículas relativas diretas

tempo	afirmativa	L/E	negativa	L/E
presente	a	L	nach	E
pretérito	a	L	nár	L

An teach a bhí go maith “a casa **que** era boa”.

An scéal nach raibh go maith “a estória **que** não era boa”.

A partícula relativa direta **a** requer forma verbal autônoma, no pretérito com **d'** precedendo vogal: a d'ól tú “que você bebeu”

A forma negativa **nach/nár** requer forma verbal dependente, no pretérito sem **d'** precedendo vogal: nár ól tú “que você não bebeu”

A partícula relativa indireta conecta somente orações relativas e antecedentes. O antecedente é representado por um pronome

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

reflexivo na oração relativa, e que funciona apenas como objeto direto da oração relativa.

Quadro das partículas relativas indiretas

tempo	afirmativa	L/E	negativa	L/E
presente	a	E	nach	E
pretérito	ar	L	nár	L

As partículas relativas indiretas *a/ar* e *nach/nár* requerem forma verbal dependente: *ar ól tú inti "na qual você bebeu"*

Exemplos:

an teach a bhfuil mé ann "a casa **na qual** estou". (**a** = partícula relativa, **ann** = pronome reflexivo)

an bord nach bhfuil sé air "a mesa sobre **a qual** ele não está". (**a** = partícula relativa, **air** = pronome reflexivo)

an teach a bhfuil a dhíon go dona "a casa **cujo** telhado é malfeito". (1° **a** = partícula relativa, 2° **a** = pronome reflexivo)

NUMERAL (na hUimhreacha)

As duas principais categorias de numerais são os cardinais (*maoluimhreacha*): e os ordinais (*orduimhreacha*). Os cardinais indicam designam uma quantidade determinada. Estes números são usados em aritmética, na contagem do tempo, telefones e identificação de meios de transporte, logradouros etc., como *bus a trí déag* "ônibus 13" ou *seomra a dó* "sala 2".

Os ordinais designam a ordem ou posição ocupada por um ser numa determinada série.⁸⁰

Quadro dos numerais cardinais

0	<i>náid</i>	13	<i>a trí déag</i>
1	<i>a haon</i>	14	<i>a ceathair déag</i>
2	<i>a dó</i>	20	<i>fiche</i>

⁸⁰ Os números 30 e 50 a 90 são reconstituições literárias, uma vez que o discurso falado desenvolveu formas compostas: 30 *deich is fiche*, 50 *deich is dá fhichid* etc., tendência já observada no irlandês antigo (séculos VI a X d. C.). Os números a partir de sete são verdadeiros substantivos. Do mesmo modo que se pode dizer "uma dúzia de ovos", pode-se dizer em irlandês "um sete de anos", isto é, "*seacht mbliana*".

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

3	<i>a trí</i>	21	<i>fiche a haon</i>
4	<i>a ceathair</i>	30	<i>tríocha</i>
5	<i>a cúig</i>	40	<i>daichead</i>
6	<i>a sé</i>	50	<i>caoga</i>
7	<i>a seacht</i>	60	<i>seasca</i>
8	<i>a hocht</i>	70	<i>seachtó</i>
9	<i>a naoi</i>	80	<i>ochtó</i>
10	<i>a deich</i>	90	<i>nócha</i>
11	<i>a haon déag</i>	100	<i>céad</i>
12	<i>a dó dhéag</i>	1000	<i>míle</i>

Quadro dos numerais ordinais

1º	<i>an chéad chapall</i>	13º	<i>an tríú capall déag</i>
2º	<i>an dara capall</i>	20º	<i>an fichiú capall</i>
3º	<i>an tríú capall</i>	21º	<i>an t-aonú capall is fiche</i>
4º	<i>an ceathrú capall</i>	22º	<i>an dóú chapall is fiche</i>
5º	<i>an cúigiú capall</i>	30º	<i>an tríochadú capall</i>
6º	<i>an séú capall</i>	40º	<i>an daicheadú capall</i>
7º	<i>an seachtú capall</i>	50º	<i>an caogadú capall</i>
8º	<i>an t-ochtú capall</i>	60º	<i>an seascadú capall</i>
9º	<i>an naoú capall</i>	70º	<i>an seachtódú capall</i>
10º	<i>an deichiú capall</i>	80º	<i>an t-ochtódú capall</i>
11º	<i>an t-aonú capall déag</i>	90º	<i>an nóchadú capall</i>
12º	<i>an dóú capall déag</i>	100º	<i>an céadú capall</i>

VERBO (an Briathar)

O sistema verbal irlandês é de uma extrema complexidade se comparado com as demais línguas indo-europeias. Por falta de espaço, daremos apenas uma vaga noção de alguns traços marcantes dessa categoria gramatical. O verbo possui formas para exprimir as noções de tempo (presente, passado e futuro), pessoa (primeira, segunda e terceira), número (singular e plural) e modo (indicativo, subjuntivo e imperativo). A categoria de voz (ativa/passiva) é expressa a-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

través de uma forma impessoal em *-r*⁸¹ (sem sujeito explícito) tanto com verbos transitivos quanto intransitivos. Exemplos:

itear é “é comido, come-se” (literalmente: “alguém permite comer”)

ligtear é “ele é permitido” (literalmente: “alguém ou alguma coisa o permite”)

téitear ann “alguém vai lá”

De modo semelhante, temos: *labhraítear Béarla anseo* “fala-se inglês aqui”; por outro lado, *táthar ag teacht* “alguém está vindo”.

Verbo de ligação (an *Chopail*)

A distinção entre o “verbo substantivo” e a “cópula”, traço do antigo irlandês, ainda sobrevive na língua moderna. Daí a existência de dois verbos para as noções expressas pelos verbos “ser/estar” de outras línguas indo-europeias. O verbo substantivo possui todas as conjugações, com a maioria das formas derivadas da raiz indo-europeia **bh-* (cf. latim *fuit*, *-bit*, sânscrito *bhávati*, *bhuvat* etc.). Possui também uma forma supletiva do presente derivada da raiz **sta-* (< *sth-*) (latim *stare*, inglês *stand* “estar ou ficar de pé”). Usa-se geralmente para exprimir o “estado do ser” ou existência.

Indicativo	Presente: sg. 1 <i>táim</i> , 2 <i>tá tú</i> , 3 <i>tá sé</i> , pl. 1 <i>táimid</i> , 2 <i>tá sibh</i> , 3 <i>tá siad</i> ; habitual sg. 1 <i>bím</i> , 2 <i>bíonn tú</i> , 3 <i>bíonn sé</i> , pl. 1 <i>bíimid</i> , 2 <i>bíonn sibh</i> , 3 <i>bíonn siad</i> .
	Futuro: sg. 1 <i>beidh mé</i> , 2 <i>beidh tú</i> , 3 <i>beidh sé</i> , pl. 1 <i>beimid</i> , 2 <i>beidh sibh</i> , 3 <i>beidh siad</i> .
	Condicional: sg. 1 <i>bheinn</i> , 2 <i>bheifeá</i> , 3 <i>bheadh sé</i> , pl. 1 <i>bheimis</i> , 2 <i>bheadh sibh</i> , 3 <i>bheidís</i> .
	Passado habitual: sg. 1 <i>bhíim</i> , 2 <i>bhíteá</i> , 3 <i>bhíodh sé</i> , pl. 1 <i>bhímis</i> , 2 <i>bhfíodh sibh</i> , 3 <i>bhfíís</i> .
	Preterito: sg. 1 <i>bhf mé</i> , 2 <i>bhí tú</i> , 3 <i>bhí sé</i> , pl. 1 <i>bhíomar</i> , 2 <i>bhí sibh</i> , 3 <i>bhf siad</i> .

⁸¹ Alguns linguistas veem na desinência *-r* um vestígio da voz médio-reflexa do indo-europeu, indicando que a ação verbal não é somente sofrida pelo sujeito, mas também praticada por ele. Pode ainda representar um impessoal em *-r*. Assim, temos no latim: *legor* “sou lido” (passiva), *uehor* “transporto-me” (médio-reflexo), *uiuitur* “vive-se” (impessoal) e ainda *sequor* “sigo” (passiva na forma, porém ativa no significado). Ver a esse respeito MEILLET, (1964: 244-246).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Subjuntivo	Presente: sg. 1 <i>raibh mé</i> , 2 <i>raibh tú</i> , 3 <i>raibh sé</i> , pl. 1 <i>raibhimid</i> , 2 <i>raibh sibh</i> , 3 <i>raibh siad</i> .
Imperativo	sg. 1 <i>bím</i> , 2 <i>bi</i> , 3 <i>íodhb sé</i> , pl. 1 <i>bímis</i> , 2 <i>bígí</i> , 3 <i>bidis</i>
Substantivo verbal: <i>bheith</i> "ser"	

A cópula, cuja forma no presente simples é "is", geralmente exprime uma noção demonstrativa:

Is fear é: "É um homem."

Is Sasanaigh iad: "Eles são ingleses."

Quando se diz "este é", ou "aquele é", empregam-se "seo" e "sin":

Seo í mo mháthair: "Esta é minha mãe."

Sin é an muinteoir: "Aquele é meu professor."

A cópula não é propriamente um verbo, mas uma partícula usada para unir o sujeito ao seu predicado. É derivada em parte da raiz **h₁es-* e em parte da raiz **bh-* e possui apenas duas formas: uma não marcada *is* "é" e a forma *ba* "era; seria" marcada para o pretérito ou o condicional.

Presente (todas as pessoas)	<i>is</i> , negativa <i>ní</i> , interrogativa <i>an?</i>
Pretérito e condicional	<i>ba</i> , negativa <i>níor</i> , interrogativa <i>ar?</i> antes de vogais <i>níorbh</i> , <i>arb?</i> <i>narbh?</i> , donde o singular <i>níorbh é</i> etc.

Substantivos verbais (*an tAinm Briathartha*)

Não há infinitivo. Cada verbo possui um substantivo verbal, ou seja, noção verbal com propriedades nominais similares às dos substantivos, geralmente formado a partir do mesmo radical, para suprir essa função. Desse modo, o substantivo verbal *snámh* pode significar "nadar, natação, ou o ato de nadar":

<i>Is maith liom snámh.</i>	"Eu gosto de nadar ."
[is mah' l'um sna:v]	Literalmente: "É bom comigo nadar ."

Do mesmo modo:

<i>Tá snámh go maith dhuit</i>	" Nadar é bom para você."
[ta: sna:v ga mah' git']	Literalmente: "É nadar bom para você."

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O substantivo verbal é também empregado com locuções prepositivas num complicado sistema de construções aspectuais, como por exemplo:

<i>Tá mé ag ithe.</i>	“Eu estou comendo .” Literalmente: “Eu estou no comer .”
<i>Tá muid ag foghlaim Gaeilge.</i>	“Nós estamos aprendendo irlandês.” Literalmente: “Nós estamos no aprender irlandês”.

O substantivo verbal é também empregado em situações em que se empregaria o infinitivo em português.

<i>Ba mhaith liom imeacht.</i>	“Eu quero partir .”
<i>Tá áthas orm tú a fheiceáil.</i>	“Eu estou feliz em ver você.”

Objetos nominais de substantivos verbais ficam no genitivo, não no acusativo:

<i>Tá sé ag ithe aráin.</i>	“Ele está comendo pão.”
[ta: s'e: g'ih'i ara:n']	Literalmente: “Está ele no comer do pão.”

Compare a seguinte estrutura com preposição:

<i>Tá sé chun arán a ithe.</i>	“Ele está indo (vai) comer pão.”
[ta: s'e: xun' ara:n ih'i']	Literalmente: “Está ele para pão comer .”

Na ausência do verbo “ter”, com a noção de posse, emprega-se o substantivo verbal com a preposição *ag* “em”; exemplo: *ta teach againn* “temos uma casa” (literalmente: “está casa em- nós”).

ADVÉRBIO (na *dobhriathra*)

Os advérbios em irlandês são invariáveis, isto é, não se declinam. Aqui, mais uma vez, apresentaremos apenas algumas curiosidades linguísticas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Advérbios de lugar e de direção (*dobhriathra treo agus suímh*)

Os advérbios desse grupo geralmente começam com *th-*; *s-* indica movimento em direção ao falante e *an-* de afastamento em relação ao falante.⁸² Para expressar uma posição relativa a uma pessoa ou coisa, os advérbios podem também iniciar-se por *las-/lais-* (*laistigh, lastoir* etc.). O ponto de referência é então inserido com *de* (*las-tuas den staighre* “acima da escada”, *lastuaidh den tir* “norte do país”).

As formas com *de-* são também usuais com o substantivo *taobh*: *taobh thiar de* “oeste de”, *taobh istigh de* “dentro de”.

Com um substantivo posposto, os advérbios são usados como preposições: *anuas an staighre* “no andar de baixo”.

Além disso, esses advérbios podem ser usados como adjetivos: *an teach thuaidh* “a casa do norte”, *an Pol Thuaidh* “o pólo norte”.

A substantivação de um advérbio é possível pela prefixação de *an taobh*: *an taobh istigh* “o lado interno”, *an taobh thuas* “a parte de cima”, *an taobh theas* “a parte do sul”.

Os termos referentes aos pontos cardeais *este* e *oeste* são usados muito mais frequentemente em irlandês do que em outras línguas. Desse modo, não se diz simplesmente “descer uma rua”, mas tem que se especificar a direção:

Tá mé ag dul siar an bóthar. = “Vou descer a rua (para o este)”.

Norte ou *sul* nesse tipo de frase é frequentemente substituído por *síos* “para baixo” ou *suas* “para cima”:

Tá mé ag dul síos an bóthar. = “Vou descer a rua (para o norte)”.

Advérbios de tempo (*dobhriathra ama*)

anois “agora”	ansin “então”
inniu “hoje”	anocht “esta noite”
inné “ontem”	aréir “ontem à noite”
arú inné “anteontem”	arú aréir “anteontem à noite”
amáireach “amanhã”	anuraidh “ano passado”
arú amáireach “depois da manhã”	arú anuraidh “ano atrasado”

⁸² A diferença entre *an-* e *s-* se assemelha à diferença entre *her-* e *hin-* do alemão (cf. *heraus* “para fora”; *hinain* “para dentro”).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Advérbios formados com os dias da semana

Esses advérbios são formados com a particular *Dé* (forma do gaélico antigo “dia”). São sempre grafados com iniciais maiúsculas.

dia	português	advérbio	português
Luan	segunda-feira	Dé Luain	(na) segunda
Máirt	terça-feira	Dé Máirt	(na) terça
Céadaoin	quarta-feira	Dé Céadaoin	(na) quarta
Déardaoin	quinta-feira	Déardaoin	(na) quinta
Aoine	sexta-feira	Dé hAoine	(na) sexta
Satharn	sábado	Dé Sathairn	(no) sábado
Domhnach	domingo	Dé Domhnaigh	(no) domingo

Adjetivos/advérbios formados a partir de numerais

	-vez(es)	-vezes (matemática)	-multiplicativo
1	(aon) uair (amháin)		singil
2	dhá uair	faoi dhó	dúbailte
3	trí huaire	faoi thrí	tréaga
4	ceithre huaire	faoi cheathair	ceathairfhille
5	cúig uaire	faoi chúig	cúigfhille
6	sé huaire	faoi shé	séaga
7	seacht n-uaire	faoi sheacht	seachta
8	ocht n-uaire	faoi ocht	ochtfhille
9	naoi n-uaire	faoi naoi	naoifhille
10	deich n-uaire	faoi dheich	deichfhille

PREPOSIÇÃO (*na Réamhfhocail*)

Não há uma correspondência exata quanto ao emprego das preposições entre o irlandês e o português. Ao contrário do português, as preposições em irlandês desempenham funções sintáticas muito complexas e afetam morfologicamente os termos que as complementam. O quadro abaixo apresenta noções aproximadas, sem levar em conta usos idiomáticos e metafóricos.

Gaélico irlandês	Português
<i>ag</i>	<i>em (no, na)</i>
<i>ar</i>	<i>sobre, em cima de</i>
<i>as</i>	<i>for a de</i>
<i>chun, chuig</i>	<i>a, para (direção)</i>
<i>de</i>	<i>de, fora de</i>
<i>do</i>	<i>a, para (benefício)</i>

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

<i>faoi</i>	<i>sob, embaixo de</i>
<i>i</i>	<i>em (no, na)</i>
<i>idir</i>	<i>entre</i>
<i>le</i>	<i>com</i>
<i>ó</i>	<i>de (procedência)</i>
<i>roimh</i>	<i>antes de</i>
<i>that</i>	<i>sobre, por cima de</i>
<i>trí</i>	<i>através de</i>
<i>um</i>	<i>sobre, a respeito de</i>

CONJUNÇÃO (na Cónaisc)

Conjunção é a palavra invariável usada para ligar orações ou termos de uma oração com a mesma função sintática. Em irlandês (como no alemão) é comum o emprego de certas expressões como “conjunções complexas”. Tais expressões aqui representam apenas uma seleção de algumas construções:

Quadro simplificado das principais conjunções

Irlandês	Português (noções aproximadas)
<i>agus, is</i> (forma contrata)	<i>e</i> (aditiva)
<i>ní hamháin ... ach ... freisin</i>	<i>não sómas também...</i>
<i>ní ... ná ... / ní ... agus ní ...</i>	<i>nem...nem...</i>
<i>nó</i>	<i>ou</i> (alternativa)
<i>... (é) sin nó ...</i>	<i>ou...ou...</i> (alternativa)
<i>mar go / faoi go / de bharr go</i> (afirmativas) <i>mar nach / faoi nach / de bharr nach</i> (negativas)	<i>porque</i> (explicativa)
<i>nó</i> (<i>neachtar acu</i>)	<i>se não</i>
<i>ach</i>	<i>mas, porém</i> (adversativa)
<i>go / nach</i>	<i>que</i>
<i>chomh fada is a / fad</i> (<i>agus</i>) <i>a</i>	<i>enquanto</i> (temporal)
<i>tar éis / ar</i>	<i>depois</i>
<i>nuair a</i>	<i>quando</i>
<i>gach uair dá</i>	<i>sempre que, quando</i>
<i>má / dá</i>	<i>se</i> (condição)
<i>an ... nó nach ...</i>	<i>se...ou se</i> (não)
<i>sa chaoi a / amhail a / amhail mar a</i>	<i>como</i>

Alguns exemplos:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

*Tá mé sásta inniu agus*⁸³ *bhí mé sásta inné.* = “(Eu) estou aqui hoje e estive ontem”.

Ní raibh Pól ná Seán sásta. = “**Nem** Paul **nem** Seán estava satisfeito”.

Ní íosfaidh mé agus ní ólfaidh me. = “Eu **nem** queria comer **nem** beber”.

An raibh Pól nó Seán sásta inniu? = “Estava Paul **ou** Seán satisfeito hoje?”

Bhí Pól sásta é sin nó bhí Seán sásta. = “**Ou** Paul **ou** Seán estava satisfeito”.

Ith é nó neachtar acu íosfaidh mé é. = “Coma isso, **se não** eu como”.

Tá mé sásta inniú ach ní raibh mé sásta inné. = “(Eu) estou satisfeito hoje, **mas não** (estava) ontem”.

Deir sé go bhfuil deifir air. = “Ele disse **que** está com pressa”.

Tá sé chomh fuar go bhfuil oraínn ár gcótaí a chaitheamh. = “Está tão frio **que** devemos vestir nossos casacos”.

Deir sí nach bhfuil ceart agat. = “Ela disse **que** você não está correto”.

Bhí faitíos roimpi Bhí faitíos roimpi mar go raibh sí an-ard. = “Alguém estava com medo dela **porque** ela era muito alta”.

Rinne siad é mar nach raibh siad leisiciúil. = “Eles fizeram isso **porque** não eram preguiçosos”.

Bhí fearg air faoi go raibh siad ag déanamh gleo. = “Ele estava zangado **porque** eles estavam fazendo barulho”.

Ní dheachaidh mé go hÉirinn de bharr go raibh mé tinn. = “(Eu) não fui à Irlanda **porque** estava doente”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos que o irlandês é uma língua indo-europeia com as mesmas categorias gramaticais de outras línguas da família. Possui as partes usuais do discurso (substantivos, pronomes, adjetivos, verbos, preposições etc.); possui também uma subclasse de substantivos denominada *substantivos verbais*, além de uma riqueza incomparável de fonemas

Observamos ainda que a morfossintaxe do irlandês em alguns aspectos se assemelha à de outras línguas indo-europeias. Os substantivos, por exemplo, flexionam em número e caso e os verbos em pessoa e número. São cinco os casos, reduzidos, na prática, a três. Os substantivos flexionam de acordo com dois gêneros gramaticais: masculino (*firinsneach*) e feminino (*baininsneach*). Além das no-

⁸³ Entre adjetivos, entretanto, não se usa *agus*: *an caillín óg álainn* “a menina jovem e bonita”; *Tá an aimsir te tirim* “o tempo está quente e seco”. Entre formas idênticas de comparativo usa-se *sa*: *measa sa mheasa* “cada vez pior” (literalmente: pior e pior).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ções de singular e plural, há um vestígio do dual para exprimir pares de coisas. Não existe o artigo indefinido.

Um aspecto da sintaxe do irlandês não familiar aos falantes de outras línguas é o emprego da cópula (*na chopail*). A cópula é empregada para descrever “o que ou quem” é uma pessoa, em oposição a “como e onde” está ou se encontra uma pessoa. Essa diferença se aproxima, de certo modo, à distinção existente entre os verbos “ser” e “estar” em português e espanhol.

Outros traços da gramática irlandesa, enquanto típicos das línguas célticas, não são típicos de outras línguas indo-europeias, como as preposições flexionadas e as mutações das consoantes iniciais. É uma língua de padrão sintático fixo: VSO; o sujeito é às vezes representado sinteticamente por uma forma verbal conjugada, às vezes analiticamente por uma forma nominal ou pronominal.

BIBLIOGRAFIA

BASIC Outline of the Grammar of Irish. Disponível em: <http://www.fiosfeasa.com/bearla/language/grammar1.htm#nouns>. Acesso em 06/02/2008.

Caibidil a Sé the Conjunctions (na Cónaisc). Disponível em: www.nualeargais.ie/gnag/conaisc.htm#und. Acesso em 05/07/2009.

CARNIE, Andrew. *Irish nouns: a reference guide*. Oxford: Oxford University Press, 2008.

D'AUTERIVE, R. Grandsaignes. *Dictionnaire des racines des langues européennes*. Paris: Larousse, 1948.

Gramadach na Gaeilge - Irish Grammar. Disponível em: <http://www.nualeargais.ie/gnag/gramadac.htm>. Acesso em 11/07/2009.

GREGOR, D. B. *Celtic: a comparative study*. Cambridge: Oleande Press, 1980.

HAYWOOD, John. *Atlas of the Celtic world*. London: Rhames & Hudson, 2001.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

IRISH morphology. Disponível em:
http://www.wikipedia.org/wiki/Irish_morphology. Acesso em
06/02/2008.

LOCKEWOOD, W. B. *Languages of the British Isles past and present*. London: Andre Deutsch, 1975.

MEILLET, Antoine. *Introduction à l'étude comparative des langues indo-européennes*. Alabama: University of Alabama Press, 1964.

O'DONOVAN, John. *A grammar of the Irish language*. Dublin: Hodges and Smith, 1845.

POWELL, T.G.E - *The Celts*, ed. rev. London: Thames & Hudson Publishers, 1959.

SIMS-WILLIAMS, Patrick. *The Celtic inscriptions of Britain: phonology and chronology, c. 400—1200. (Publications of the Philological Society 37)* Oxford: Blackwell Publishing, 2003.

TRUDGILL, Peter. *Language in the British Isles*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

**ANÁLISE CRÍTICA
DA GRAMÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA
IMPLÍCITA NO *NOVO DICIONÁRIO AURÉLIO***

Carlos Alberto Gonçalves Lopes
calbertoglopes@hotmail.com

O dicionário de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira foi, se não o primeiro, um dos grandes dicionários da língua portuguesa lançado no Brasil, tendo alcançado uma aceitação tão grande que o nome Aurélio passou a ser sinônimo de dicionário.

Só recentemente surgiram outras obras de fôlego que tentaram superá-lo, dentre as quais se destaca o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, publicada em 2001 com 228.500 verbetes, um número superior ao do Novo Dicionário Aurélio e ao dos dicionários mais ricos da língua, segundo Penha (2002, p. 132).

Aqui não nos deteremos em apreciações de natureza lexicológica ou lexicográfica, mas apenas em fazer um confronto entre a gramática implícita no Novo Dicionário Aurélio e alguns pressupostos da Linguística Moderna, tomando por base alguns conceitos encontrados em nosso livro *Lições de Morfologia da Língua Portuguesa*.

Como o espaço é limitado, nos deteremos na apreciação apenas de alguns tópicos, deixando para outra ocasião, se houver, a apreciação de outras questões relevantes.

Sobre o grau comparativo, Ferreira (1975, p. 352) se posiciona favorável a essa nomenclatura de grau, mencionando “Pedro é mais inteligente que [ou do que] Paulo” como um exemplo de grau comparativo de superioridade. Só que comparação não é grau mas um mecanismo através do qual se pode expressar o grau. Daí a impropriedade de se denominar grau comparativo, quando o correto seria dizer, por exemplo, grau superior ou inferior expresso por comparação parcial ou total.

Sobre o grau superlativo relativo, Ferreira (1975, p. 1338) se posiciona favorável a essa nomenclatura com o exemplo “Pedro é o aluno mais inteligente do colégio”, seguindo a posição de praticamente todos os gramáticos. Acontece, porém, que essa designação,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

além de contraditória, é equivocada, pois trata-se aqui de grau superior e não de superlativação, além de ignorar o fato de que se é superlativo não pode ser relativo e vice-versa.

Sobre o superlativo absoluto sintético e o superlativo absoluto analítico, exemplificados nas frases “Pedro é inteligentíssimo” e “Pedro é muito inteligente”, Ferreira (1975, p. 1338) confunde a *superlativação* com a categoria de grau. A rigor, só no superlativo absoluto sintético, exemplificável em *inteligentíssimo*, é que há a superlativação; exatamente por expressar uma noção absoluta (de natureza hiperbólica) que ultrapassa os limites de uma escala gradativa; enquanto que no *superlativo absoluto relativo*, exemplificável em *muito inteligente*, o que há não é superlativação, mas o grau superior expresso pelo gramema livre *muito*. Por outro lado, o superlativo absoluto sintético não é semanticamente equivalente ao denominado superlativo absoluto analítico, visto que o sintético é portador de uma força intensiva superior à do analítico, como se pode constatar com o exemplo supracitado (*inteligentíssimo*) muito mais enfático do que *muito inteligente*.

Em síntese, pode-se dizer, então, que em *inteligentíssimo* não há categoria de grau, mas apenas superlativação; e que em *muito inteligente* não há superlativação, mas apenas a categoria de grau; razão pela qual as nomenclaturas *grau superlativo absoluto sintético* e *grau superlativo absoluto analítico* devem ser evitadas, substituindo-as, respectivamente, por *superlativo absoluto* (ou apenas *superlativo*) e *grau superior*.

Algo semelhante ocorre também com o impropriamente denominado *superlativo relativo*, muito provavelmente pelo fato de ele ter possuído no latim a mesma flexão de grau (*-íssimus*), exemplificável em *felicíssima matrum* (= **a mais** feliz **das** mães). A rigor, não há aqui superlativação, mas categoria de grau, pois em “A mais feliz das mães” o que se tem é o *grau superior* expresso por *comparação total*, em que se marca o grau de apreciação utilizando um comparante que abrange um número maior de seres, um número constituído por um conjunto total de elementos ou por todos os seres possíveis de abarcá-lo.

Sobre os vocábulos melhor, pior, maior, menor etc., Ferreira (1975) admite serem, respectivamente, comparativos de superioridade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de de *bom, mau, grande, pequeno*, etc., seguindo a tradição gramatical, quando se sabe que, gramaticalmente falando, assim como *mulher* não é o feminino de *homem*, *bom* não varia em grau e *melhor* não é derivado de *bom*, o mesmo podendo ser dito a cerca dos demais vocábulos. Tal equívoco se explica por ter havido no latim um mecanismo linguístico formador do comparativo de superioridade sintético mediante o acréscimo da desinência *-ior* ao radical nominal, exemplificável em “Homo *felicior* cervo” (= homem *mais* feliz *do que* o cervo). Portanto, *melhor, pior, maior, menor*, etc. não são formas derivadas de *bom/bem, mau/mal, grande, pequeno*, etc., mas sim outros vocábulos semanticamente correspondentes a *mais bom, mais mau, mais grande, mais pequeno*, etc. O que há aqui, portanto, são exemplos de formas semanticamente intensificadas cujos morfemas foram incorporados na lexia mediante o processo de lexicalização (ou cristalização) em que a categoria de grau se manifesta por heteronímia (ou suplementação) e não por flexão ou derivação.

Algo semelhante ocorre também em relação aos vocábulos *ótimo, péssimo, máximo, mínimo*, etc., para os quais não se pode falar de derivação pelas mesmas razões, com a diferença apenas de que nesse caso não há categoria de grau, mas apenas superlativação por heteronímia.

Sobre o pronome ele e suas variações, Ferreira (1975: 502) segue a tradição gramatical de considerá-lo a 3ª pessoa. Só que, ao contrário da 1ª e 2ª pessoas que são necessariamente pessoais, a 3ª pessoa não o é, razão pela qual o verbo vai para a 3ª pessoa quando se quer expressar a impessoalidade de modo mais apropriado. Isso explica também porque só a 3ª pessoa se flexiona em gênero (ele/ela), pois para a 3ª pessoa o básico é o gênero e não a pessoa, já que a 3ª pessoa não faz parte do eixo comunicacional. Assim, o emissor se fixa no processo verbal e não no agente ou na causa dele. Exemplo: Troveja. Por isso mesmo é que Benveniste *Apud* Hernández Alonso (1992, p. 273) demonstrou a falsidade da tríplice distribuição da categoria pessoal, optando por uma distribuição bipartida de oposição entre a “primeira + segunda” pessoas como termos marcados e a “terceira” como termo não-marcado, baseando-se numa correlação de “personalidade”. Por outro lado, a 1ª pessoa se opõe à 2ª baseando-se numa correlação de “subjetividade” em que *eu* é a forma subjetiva e *tu* é a forma não-subjetiva, o “não-eu” na comuni-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cação, mas ambas indispensáveis, o que não ocorre com a 3ª, a pessoa ausente, a não-pessoa.

Sobre os numerais, Ferreira (1975) considera-os como uma classe de palavra, seguindo a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB); sendo que, a rigor, não deveriam se constituir numa classe de palavras a parte, exatamente por integrarem a classe dos nomes, ou, mais propriamente, a classe dos pronomes definidos, que se opõe à dos pronomes indefinidos, em virtude da afinidade que há entre eles, dotados que são da propriedade de serem *quantitativos*, com a diferença apenas decorrente de os primeiros expressarem uma quantidade *definida*, enquanto os últimos expressam uma quantidade *indefinida*. Exemplo: Apenas **três** retornaram – Apenas **alguns** retornaram. Mas, independente da posição que vier a se tomar, não há como negar o fato de que, no eixo sintagmático, o numeral pode funcionar tanto como *substantivo* (Gastei *dois milhões*) quanto como *adjetivo* (Compre-me *duas* medalhas para oferecer ao *primeiro* colocado desta competição), fato este que explica por exemplo, a confusão existente entre substantivos coletivos e numerais coletivos, tais como *par, casal, dúzia, dezena, centena, quarentena, milheiro, novena* etc.

Sobre a interjeição, que Ferreira (1975) aceita como uma dentre as dez classes de palavras da nossa NGB, é bom esclarecer sobre a impropriedade de inseri-la dentre as classes de palavras, porque não é de fato palavra, porém mais do que isso, apesar de a gramática normativa continuar insistindo em tratá-la como uma palavra, postura esta só explicável pelo ranço de tradicionalismo que persiste nos estudos gramaticais impregnados ainda de uma ideologia equivocada e incoerente. A realidade é que a interjeição é uma *frase de situação* do tipo *frásicola* (= frase muito reduzida) que possui a peculiaridade de não admitir a *primeira articulação*, isto é, a possibilidade de ser segmentada em morfemas, de acordo com Carone (1986, p. 47), dentre outros. Trata-se, portanto, de uma representação figurativa associada a uma entonação peculiar manifesta mediante diversas modalidades de frase, tais como a *apelativa* (Socorro!), a *interrogativa* (Hum?), a *dubitativa* (Hum!), a *imperativa* (Psiu!), a *negativa* (Hum-hum), a *optativa* (Tomara!), a *exortativa* (Coragem!), etc.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Sobre alguns intensificadores, a exemplo de muito, Ferreira (1975, p. 952) classifica-os como *advérbios de intensidade*, quando a rigor inexistente advérbio de intensidade mas *vocábulos denotativos de intensidade* ou *intensificadores* (mecanismos operadores da intensificação, dentro da qual se insere a categoria de grau), conforme posição assumida por Azevedo Filho (1969), Bonfim (1988, p. 68), Gomes (1994, p. 7) e Lopes (2000, p. 310). Apesar de poderem determinar verbos e adjetivos, junto aos quais desempenham a função de termo terciário, eles vão além disso, não só por determinarem em alguns casos o substantivo, mas até os próprios intensificadores junto aos quais desempenham a função de termo quaternário. Além disso, os *intensificadores* não têm nenhuma relevância no âmbito da sintaxe por não serem constituintes indispensáveis da estrutura oracional, funcionando mais como modalizadores do *dictum* e não como elemento estruturativo do mesmo, a exemplo de frases do tipo “Berenice comprou banana *demais*”, “Berenice comprou *muita* banana” e “Berenice comprou *pouca* banana”, que, analisadas sintaticamente, refletem a mesma estrutura, correspondente à encontrada na frase “Berenice comprou banana”, todas elas pertencentes ao mesmo padrão frasal, representado pelo esquema S+VT+OD (sujeito + verbo transitivo + objeto direto). Por conseguinte, os intensificadores (muitas vezes empregados subjetivamente e/ou impressionisticamente) podem ser suprimidos do contexto frasal sem grande comprometimento para a inteligência da mensagem formulada.

Sobre os denominados advérbios de dúvida, de afirmação e de negação, dentre outros, Ferreira (1975) segue a tradição de arrolá-los dentre os advérbios. Mas, fazendo uma análise apurada desses supostos advérbios, chega-se à conclusão de que eles, na realidade, assim como os denominados *advérbios de frase*, não são propriamente advérbios, mas também modalizadores frasais.

A propósito, de acordo com Bonfim (1988), os denominados advérbio de *dúvida*, de *afirmação* e de *negação*, com exceção de *sim* e *não*, os quais, empregados isoladamente, são frases do tipo frasícola, assim como os *advérbios de frase* (impropriamente denominados advérbios de modo) encontrados em enunciados do tipo “*Felizmente* ele veio”, revelam opinião do enunciador ou sua dúvida sobre o enunciado e, portanto, estão ligados não ao verbo mas ao sujeito da

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

enunciação, com a maioria deles se caracterizando por virem carregados de subjetividade.

Sendo assim, tanto os equivocadamente denominados advérbios de frase quanto os denominados advérbios de dúvida “representam uma interferência do sujeito da enunciação no enunciado” (*idem*, p. 67), e se identificam mais com as *expressões* (ou os *denotativos*) de *situação*, dentre os quais se incluem vocábulos sintaticamente inanalísáveis do tipo dos assinalados nos enunciados “*Afinal* ele virá”, “*Enfim*, chegou sua vez”, “*Hoje sempre* choveu”, e “*Bem*, faça algo”; ou com os *modalizadores delimitadores* (*Teoricamente* ela está correta), *deônticos* (Ele terá que vir *necessariamente*), *afetivos* (*Infelizmente* perdi o ônibus) e *asseverativos* ou *epistêmicos* (*Certamente* ele virá).

Dáí conclui-se que os advérbios são apenas os de *lugar*, *tempo* e *modo*, observando, porém, que dentro do advérbio de modo estão inseridas, além da circunstância de modo propriamente dita, as circunstâncias de *meio*, *instrumento*, *matéria*, *fim*, *causa*, *companhia*, *preço* etc., opinião esta defendida por Gomes (1994, p. 7), dentre outros.

Sobre as classes dos vocábulos formais, Ferreira (1975), assim como a NGB, confunde classe com as categorias e sincategorias gramaticais do discurso ao inserir o substantivo, o adjetivo, o advérbio, a preposição e a conjunção no rol das classes. A rigor, levando-se em conta a proposta de Gomes (1988) e o que a respeito tem se pronunciado Câmara Jr. (1970) e Biderman (1978), dentre outros, o vocábulo formal pode ser classificado em cinco classes que seriam a dos *nomes* e *pronomes* (que podem desempenhar no discurso as categorias de substantivo, adjetivo e advérbio), a dos *verbos*, a dos *verbóides* e a dos *conectivos* (que podem desempenhar no discurso as sincategorias de preposição e conjunção).

Para Gomes (1988), não é só espantoso como também lamentável que até hoje as gramáticas didáticas insistam em apresentar o *substantivo*, o *adjetivo* e o *advérbio* como sendo classes de vocábulos, quando, na realidade, tais elementos são categorias gramaticais do discurso em que o *substantivo* (termo primário) não determina mas é determinado pelo *adjetivo* ou pelo *verbo* (termos secundários); o *adjetivo* (termo secundário) é sempre determinante do termo pri-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

mário; e o *advérbio* (termo terciário) é determinante dos termos secundários, isto é, do *adjetivo* e do *verbo*.

Por aqui concluímos esta exposição, reconhecendo que ela em nada diminui o mérito e a importância desta grande obra que é o Novo Dicionário Aurélio, principalmente porque o propósito do autor não foi o de fazer uma gramática, mas sim um dicionário; e optou por seguir a tradição gramatical vigente em sua época, o que é mais do que compreensível e aceitável, principalmente se considerarmos que só recentemente têm surgido trabalhos de pesquisa no âmbito da linguística questionando conceitos antes aceitos e tidos como inquestionáveis pelos estudiosos da matéria.

BIBLIOGRAFIA

AZEVEDO Filho, Leodegário Amarante de. *Gramática básica da língua portuguesa*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1969.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37ª ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. *Teoria linguística*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978.

BONFIM, Eneida. *Advérbios*. São Paulo: Ática, 1988.

CÂMARA Jr., Joaquim Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1970.

CARONE, Flávia de Barros. *Morfossintaxe*. São Paulo: Ática, 1986.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

GOMES, José Maria Barbosa. *Categorias gramaticais*. João Pessoa: UFPb, 1988 [Cópia xerografada].

———. *O advérbio: uma categoria gramatical mal compreendida*. João Pessoa: UFPb, 1994 [Cópia xerografada].

HERNÁNDEZ ALONSO, César. *Gramática funcional del español*. 2ª ed. corr. y aum. Madrid: Gredos, 1992.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

LOPES, Carlos Alberto Gonçalves. *Lições de morfologia da língua portuguesa*. Jacobina: Tipô-Carimbos, 2003.

———. *Processos de intensificação na norma urbana culta de Salvador*. Tese de Doutorado. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2000.

PENHA, João Alves Pereira. *Filólogos brasileiros*. Franca: Ribeirão Gráfica, 2002.

**ANDAM SUSSURRANDO EM VERSOS E TROVAS
QUE EU TÔ ME GUARDANDO
PARA QUANDO O CARNAVAL CHEGAR**

Camila Leite Oliver Carneiro (UNEB)
oliver.camila@gmail.com

INTRODUÇÃO

Muito já se tem trabalhado a partir das composições de Chico Buarque, porém, entendemos que a sua obra é inesgotável, pois a sua riqueza composicional nos traz sempre algo mais a discutir, a observar. Neste trabalho, abordaremos as músicas *Quando o carnaval chegar* (1972) e *O que será* (à flor da pele 1976) pelo prisma do nível discursivo da Semiótica Greimasiana.

Para isso, é necessário perceber que de início, e sempre do ponto de vista social, a música brasileira teve um desenvolvimento lógico, fácil de perceber: Primeiro Deus, depois o amor e em seguida a nacionalidade. Isso porque, a música brasileira nasce das necessidades do que viria a ser o nosso povo: Tínhamos os cantos dos rituais dos indígenas, os batuques dos africanos e as cantigas dos colonizadores europeus, cada um tentando, através do seu ritmo, afirmar-se e relembrar-se enquanto povo. Depois da necessidade de afirmar-se enquanto povo, cada um individualmente, nasce a necessidade de unir-se enquanto nação e, mais uma vez, a música mostra-se a mais coletivista das artes e, sendo assim, exige a coletividade para se realizar ao mesmo tempo em que está sujeita às condições dessa mesma coletividade. Essa música foi então uma força que cresceu de baixo para cima e viveu das próprias necessidades sociais.

Dessa maneira, a partir de 1964, com a Ditadura Militar instaurada no Brasil, impossibilitado de manifestar-se politicamente, Chico Buarque encontra na música a oportunidade de suprir essa necessidade. O compositor, ainda iniciante, passa a refletir esse contexto em suas músicas dessa época. Suas músicas passam a conter o desabafo, expressando o repúdio à falta de liberdade e a esperança de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

uma revolução popular contra o regime ditatorial e de que o “dia”¹ da liberdade iria chegar. Para isso, Chico Buarque utiliza-se de temas e figuras, burlando a censura e construindo canções de protesto como forma de posicionamento político-social.

Vale ressaltar que a expressão canção de protesto deve ser vista aqui não como designando uma produção poética circunstancial típica, mas concordando Anazildo Vasconcelos da Silva, em que a obra lírica define-se como expressão subjetiva do eu lírico que integra, através da referencialidade sógnica, a proposição de realidade diante da qual o eu lírico reagiu. Dessa forma, em 1960, com a ditadura militar, o protesto era um recurso poético inerente à criação artística, não desaparecendo da produção poética da geração de 1960 com o fim do regime militar.

Dessa forma, Chico Buarque conta histórias cheias de figuras que atravessarão o tempo e serão sempre atuais, já que músicas como “O que será” (1976) podem ser lidas como um caso de amor ou como necessidade de resistência ao governo militar. Isso porque, para o poeta, a arte é coletiva e deve ser feita pelo povo e para o povo, como meio de integração do homem com o seu tempo. Dessa maneira, faz-se importante compreender: Como se configuram o tempo², o tema, ou seja, a disseminação dos traços semânticos de forma abstrata e as figuras, os traços semânticos “sensoriais”, que culminam no efeito de concretização sensorial, nos poemas-canção de protesto e resistência compostos por Chico Buarque e que nos fazem atravessar os anos permanecendo importantes para o contínuo processo de libertação em que vive a nossa sociedade.

Assim, este trabalho se propõe a *analisar* os poemas-canções *Quando o carnaval chegar* (1972) e *O que será* (à flor da pele 1976)

¹ Expressão muito utilizada nas letras de Chico para expressar a esperança do renovo, do fim do regime militar.

² Trabalharemos aqui o tempo na perspectiva do nível discursivo da Semiótica Greimasiana, de acordo com o qual o tempo, o espaço e as pessoas presentes no discurso dependem dos dispositivos de desembreagem, que podem ser enunciativos (quando o efeito é de proximidade da enunciação com uso da primeira pessoa, o tempo é o presente e o espaço é o do aqui), ou enuncivos (quando produz efeito de distanciamento da enunciação, usa-se a terceira pessoa, tempo do então e o espaço do lá). Essas desembreagens serão abordadas a partir das marcas linguísticas presentes nas letras das músicas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

a partir dos princípios da Semiótica Greimasiana, em seu nível discursivo, focando o tempo (*avaliar* como ele parece fazer-se sempre presente através da memória, do olhar e da espera cada vez que lemos as letras destas canções), os temas e as figuras, buscando *examinar* como esses recursos lingüísticos utilizados pelo compositor fizeram da sua música uma arte coletiva e o ajudaram a burlar a censura e operar um discurso de esperança de transformação política e social.

ANÁLISE

Em muitas das composições de Chico Buarque, a música e o carnaval são apresentados como elementos de libertação, de catarse, de desregramento e harmonia ao mesmo tempo. Pois, nestas canções, Chico concretiza sua ideologia social, busca a negação da realidade a partir do encanto com a passagem do cortejo dionisíaco como um convite à desrepressão.

O carnaval transcende o tempo, leva-nos a uma outra realidade, ao lugar da utopia, onde a vida é plena e livre. Nas canções em que Chico Buarque traz a temática do carnaval, vive-se o momento do extraordinário, em que o tempo é suprimido e o que prevalece é o espaço utópico: a alegria carnavalesca, a harmonização da desigualdade e da comunhão universal.

Na composição *Quando o carnaval chegar* (1972), Chico nos apresenta o caráter transformador de liberação, de permissão. A cada atitude de conformismo do cotidiano repete-se: “Tou me guardando para quando o carnaval chegar”, o que reforça a idéia de mudança contida na ideologia carnavalesca.

Sobre essa composição, Calado (2004, p. 283) explana:

Na canção, os elementos que constituem a vida oficial podem ser inseridos em um campo semântico denominado de “Repressão”, os quais justificam as seguintes atitudes: “sempre parado”, “não posso falar”, “não posso pegar”, “há quanto tempo desejo”, “me ofende, humilhando, pisando”, “apanhando da vida”, “tanta alegria, adiada, abafada”. Tais elementos se contrapõem aos do campo semântico da “Permissão”, constituídos por elementos que sugerem ação, poder, realização dos desejos, com os verbos “revidar”, “cantar”, “gritar” e as frases inacabadas deixando subtender uma reação, como nos versos: “E quem me ofende, humilhando, pisando, pensando/ que eu vou aturar”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Através dessa oposição entre os campos semânticos “Repressão” X “Permissão” cria-se a relação “vida oficial” X “carnaval”, “repressão” X “permissão”. Não se podendo negar a dimensão política da composição, que reflete a insatisfação da sociedade, em particular do artista em face da ditadura militar.

Além dessa oposição entre os campos semânticos, analisando-a a partir no nível discursivo da Semiótica Greimasiana, podemos perceber os temas e as figuras que brotam desta letra. O tema do conformismo concretiza-se na figura de uma pessoa parada, distante, mas é justificado com a espera do carnaval, que trará liberdade de movimentação e aproximação, pois todo movimento contrário à “ordem” e toda reunião podiam ser mal vistos pelo governo naquele momento.

Quem me vê sempre parado, distante garante que eu não sei sambar
Tô me guardando pra quando o carnaval chegar

Já o tema da censura aparece duas vezes nesta canção, uma na segunda e outra na última estrofe, figurativizado naquele que vê, sabe, sente, escuta, mas não pode falar e na alegria adiada, abafada, na vontade de gritar. Chico Buarque conheceu bem de perto esse “não poder falar”, essa “vontade de gritar”. Em 1968, o governo baixou o Ato Institucional nº 5, o qual foi um divisor de águas para Chico, que até então só tivera uma música censurada: *Tamandaré*, cuja letra afetava a marinha. No dia 20 de dezembro de 1968, Chico acordou com a polícia no seu quarto. Foi levado para o Dops e depois para o I Exército, onde passou o dia sendo interrogado. Depois do AI-5, a censura aumentou bastante e Chico foi chamado várias vezes a depor. Em 1969, Chico foi para a Itália ficar 10 dias fazendo shows e acabou sendo “convencido” a ficar 14 meses.

Eu tô só vendo, sabendo, sentindo, escutando e não posso falar
Tô me guardando pra quando o carnaval chegar

...

Eu tenho tanta alegria, adiada, abafada, quem dera gritar
Tô me guardando pra quando o carnaval chegar

O desejo reprimido é tema que se concretiza nas pernas de louça da moça e no beijo molhado de maracujá.

Eu vejo as pernas de louça da moça que passa e não posso pegar
Tô me guardando pra quando o carnaval chegar

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Há quanto tempo desejo seu beijo molhado de maracujá
Tô me guardando pra quando o carnaval chegar

Os desmandos dos ditadores são figurativizados nas ofensas, na humilhação, no “apanhar da vida”.

E quem me ofende, humilhando, pisando, pensando que eu vou aturar
Tô me guardando pra quando o carnaval chegar
E quem me vê apanhando da vida duvida que eu vá revidar
Tô me guardando pra quando o carnaval chegar

O tema da esperança é figurativizado na barra do dia surgindo, pedindo para cantar. A figura do dia nascendo é recorrente na obra de Chico Buarque no período da ditadura militar. O dia, ao nascer, traz a novidade de vida e a esperança de que algo novo e alegre venha acontecer.

Eu vejo a barra do dia surgindo, pedindo pra gente cantar
Tô me guardando pra quando o carnaval chegar

Tendo sido composta em 1972, período da ditadura militar, *Quando o carnaval chegar* utiliza-se da figura do carnaval, tematizando sobre um tempo-espaco de liberdade e permissão para burlar a censura e conseguir aquilo que só parece possível quando é carnaval: desabafar. É por esse motivo, que o carnaval é essencial na vida da comunidade, para que, pelo menos, uma vez por ano ela possa manifestar-se livremente, possa desejar que a vida seja um eterno carnaval.

Para isso, Chico utiliza o tempo presente de um eu- aqui – agora, observado nos verbos: vê, garante, guardando, vendo, sabendo, sentindo, escutando, posso, desejo, ofende, apanhando, vejo, surgindo, tenho; e um futuro possível na esperança de um dia de alegria: “Tô me guardando para quando o carnaval chegar”.

Também tratando da liberdade, a composição *O que será* (1976) foi feita para o filme “Dona Flor e Seus Dois Maridos” de Bruno Barreto. Aqui há uma liberdade diferente daquela que é trazida pelo carnaval, não é uma liberdade no meio da rua, escancarada e fugaz de um único dia, mas é conquistada aos poucos nas tocas, nos becos, nos guetos. Não há ainda o grito, há o sussurro, a fala, o canto. Há um plano de conquista da liberdade, uma reação sendo organizada, que tem como figura o questionamento sobre tudo o que se fala, faz planeja:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O que será que será
Que andam suspirando pelas alcovas
Que andam sussurrando em versos e trovas
Que andam combinando no breu das tocas
Que anda nas cabeças, anda nas bocas
Que andam acendendo velas nos becos
Que estão falando alto pelos botecos
Que gritam nos mercados, que com certeza
Está na natureza, será que será
O que não tem certeza, nem nunca terá
O que não tem concerto, nem nunca terá
O que não tem tamanho.

Além disso, observemos que essa liberdade é incerta, porém sem medida. E que todas as ações têm os seus sujeitos nas estrofes que seguem: São os amantes que suspiram nas alcovas, são os poetas que sussurram em versos e trovas, as meretrizes combinam no breu das tocas, as idéias andam nas cabeças e nas bocas dos infelizes, os mutilados acendem velas nos becos, os profetas embriagados falam alto pelos botecos e os bandidos, desvalidos gritam nos mercados. Estes que estão à margem da sociedade: meretrizes, infelizes, mutilados, embriagados, bandidos, desvalidos, figurativizam o tema da utopia, pois, de acordo com Meneses (2000, p. 126):

A grande utopia se realiza em todos aqueles que estão fora dos princípios da realidade, que habitam o mundo do princípio do prazer. Naqueles que contestam o poder, apontando as injustiças; e naqueles que sofrem as injustiças: a população dos guetos. Numa palavra: Na radicalidade dos subversivos.

Aqueles que habitam o mundo do princípio do prazer, contestando o poder, apontando e sofrendo as injustiças são listados por Chico Buarque neste trecho:

O que será que será
Que vive nas ideias desses amantes
Que cantam os poetas mais delirantes
Que juram os profetas embriagados
Que está na romaria dos mutilados
Que está na fantasia dos infelizes
Que está no dia a dia das meretrizes
No plano dos bandidos, dos desvalidos
Em todos os sentidos, será que será
O que não tem decência, nem nunca terá
O que não tem censura, nem nunca terá
O que não faz sentido

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Aqui, Chico tematiza a verdadeira liberdade, pois através da figura daquilo que não tem decência, nem nunca terá; que não tem censura, nem nunca terá e que não faz sentido, ele nos mostra que a liberdade não pode estar sujeita às leis da moral e dos costumes, não pode ser censurada, e é totalmente despida de sentido.

O tema da repressão tem a sua figura nos avisos que eram recebidos por todos aqueles que resolviam contestar, inclusive o próprio Chico. Essa contestação é figurativizada no riso que é ao mesmo tempo desafiador e libertador. Através do riso a comunidade desafia o poder vigente e liberta-se de toda a moral.

O tema da esperança está no repicar dos sinos. O tema da batalha, da luta, concretiza-se na figura dos hinos que as consagrarão. O mundo sem governo é figurativizado nos meninos desembestados, nos destinos que se encontram na falta de Deus, governo, vergonha e juízo, enfim, a liberdade não está submissa à fé, ao rei e nem à lei.

O que será que será
Que todos os avisos não vão evitar
Porque todos os risos vão desafiar
Porque todos os sinos irão repicar
Porque todos os hinos irão consagrar
E todos os meninos vão desembestar
E todos os destinos irão se encontrar
E mesmo o Padre Eterno que nunca foi lá
Olhando aquele inferno, vai abençoar
O que não tem governo, nem nunca terá
O que não tem vergonha, nem nunca terá
O que não tem juízo

Por fim, bem como em *Quando o carnaval chegar*, temos também em *O que será* o tempo presente e futuro. O tempo presente está tanto no gerúndio (ação em acontecimento): suspirando, sussurrando, combinando, acendendo, como nos verbos vive, cantam, juram, está, tem. Já o futuro está na esperança de liberdade, no questionamento: “O que será que será”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música popular teve importante participação durante o período da ditadura militar no Brasil. A censura leva os artistas a realizarem protestos velados. Um dos artistas que conseguiu realizá-lo da forma mais brilhante foi Chico Buarque, pois suas músicas, de grande riqueza poética, são repletas de temas e figuras que buscavam burlar a censura e desafiar o regime militar.

As suas composições tematizam os desmandos do governo militar, o medo, a repressão, a censura, a injustiça, o tempo, os desejos reprimidos, entre outros, e trazem a esperança da liberdade, de que um novo “dia” irá surgir através de figuras poéticas que nos remetem ao amor, ao corpo, à festa, à alegria, enfim à vida.

É por esse motivo que se torna possível, através da Semiótica Greimasiana, apreender os valores sobre os quais ou para os quais os seus poemas-canções foram construídos no período da Ditadura Militar, observando o seu contexto sócio-histórico.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Mário. *Aspectos da música brasileira*. Belo Horizonte/ Rio de Janeiro: Villa Rica, 1991.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento*. O contexto de François Rabelais. Tradução de Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria semiótica do texto*. São Paulo: Ática, 2007.

CALADO, Luciana Eleonora de Freitas. Carnavalização no cancionário de Chico Buarque. **In.** FERNANDES, Rinaldo de.(org.). *Chico Buarque do Brasil: textos sobre as canções, o teatro e a ficção de um artista brasileiro*. Rio de Janeiro: Garamond: Fundação Biblioteca Nacional, 2004.

CESAR, Ligia Vieira. *Poesia e política nas canções de Bob Dylan e Chico Buarque*. São Paulo: Novera, 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

FIORIM, José Luiz. *Elementos de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 1997.

HOLLANDA, C.B. *Chico Buarque essencial*. Sony&BMG, 2008. DVD. Acompanha material impresso.

MAGALHÃES, Antonio. *Deus no espelho das palavras: Teologia e Literatura em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2000. Coleção: Literatura e Religião.

MENESES, Adélia Bezerra de. *Desenho mágico: Poesia e política em Chico Buarque*. Cotia: Ateliê, 2000.

PERRONE, Charles A. *Letras e letras da música popular brasileira*. Trad. de José Luiz Paulo Machado. Rio de Janeiro: Elo, 1988.

ZAPPA, Regina. *Chico Buarque: para todos*. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Prefeitura, 1999.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ANTERO DE QUENTAL: A VOZ DA REVOLUÇÃO

André Luiz Alves Caldas Amora (PUC-Rio - SEE/RJ)
andrecaldasrj@uol.com.br

Antero de Quental, líder intelectual da Geração de 70 e poeta integrante do Realismo português, movimento que mudou os paradigmas da cultura portuguesa no século XIX, apresenta em sua produção literária uma profunda preocupação em pensar a cultura e a sociedade portuguesas, ressaltando o pensamento segundo o qual a poesia estava destoante em relação à sociedade de então. Antero acreditava que “os líricos, brincando em confidências de amor sensual, mantinham-se indiferentes às tragédias lóbregas da Europa” (Ferreira, s/d, 937). Buscava uma renovação social e cultural, e tinha como principal influência o pensador francês Proudhon, que defendia a justiça como base do equilíbrio social.

O Realismo refutou o culto à idealização do *eu*, apresentando uma arte mais objetiva, calcada no interesse em analisar, compreender, criticar e transformar a realidade. O teor crítico do Realismo é inclusive analisado por Eça de Queirós, quando compara a nova tendência artística ao movimento romântico, ironizando o *velho cenário* que tinha na inspiração a principal ferramenta para a criação literária:

A arte moderna é toda de análise, de experiência, de comparação. A antiga inspiração que em quinze noites de febre criava um romance, é hoje um meio de trabalho obsoleto e falso. Infelizmente não há musas que insuflam num beijo o segredo da natureza! A nova musa é a ciência experimental dos fenômenos – e a antiga, que tinha uma estrela na testa e vestes alvas, devemos dizê-lo com lágrimas, lá está armazenada a um canto, sob o pó dos anos [...] do velho cenário romântico! (Queirós, 1951, p. 164)

A negação do olhar idealizador do passado heróico português e da imagem de Portugal como uma grande metrópole colonial, detentora de um império *onde o sol nunca se punha*. O mito camoniano e a ideologia expansionista de sua epopéia, *das armas e dos barões assinalados*, em que a caravela lusitana ostentava a condição de senhora do ultramar, incorporados ao discurso do século XIX, acabam por sofrer profundas críticas da *intelligentsia* da época. *Os Lusíadas*, que para Oliveira Martins, é considerado como um “memorial de um povo em declínio e prometido à morte” (Lourenço, 1999, p. 61), des-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

critico por ele como “uma prova póstuma de nacionalidade” (Lourenço, 1999, p. 61), seria, para Antero, um dos responsáveis pelo processo de decadência portuguesa.

Em *Mitologia da Saudade*, Eduardo Lourenço comenta a nova perspectiva presente em Oliveira Martins e Antero de Quental:

A assimilação simbólica de Camões à imagem de um Portugal que já nada tem a ver com o Portugal cantado pelo Poeta, tal como a utilização ‘partidária’ de sua glória [...] choca-os profundamente. [...] *Os Lusíadas*, para eles, não podem já conferir a identidade ou dignidade a um país que a seus olhos simboliza a decadência. (Lourenço, 1999, p. 60)

A imagem de um Portugal atrasado em relação aos outros países da Europa também é vista por Boaventura de Sousa Santos, que conceitua, historicamente, a nação portuguesa como semiperiférica. Portugal, mesmo em sua época áurea, era visto “por outros países colonizadores como um país nativo ou selvagem” (Santos, 2005, p. 65). Ainda seguindo as palavras do ensaísta, pode-se perceber a constante presença do atraso de Portugal em relação, por exemplo, à Inglaterra e à França:

Ao mesmo tempo que os nossos viajantes diplomatas e militares descreviam os curiosos hábitos e modos de vida dos povos selvagens com quem tomavam contacto no processo de construção do império, viajantes diplomatas e militares da Inglaterra ou da França descreviam, ora com curiosidade ora com desdém, os hábitos e modos de vida dos portugueses, para eles tão estranhos ao ponto de parecerem pouco menos que selvagens. (Santos, 2005, p. 65).

O atraso de Portugal, visto pelo sociólogo português, fora detectado também pelos integrantes da Geração de 70, que possuíam em seu despertar uma consciência crítica da “Europa mais adiantada, sobre o qual os moços de Coimbra fixam avidamente os olhos” (Saraiva & Lopes, s/d, 864), chocando-se “frontalmente com a sociedade dentro da qual vivia” (Saraiva & Lopes, s/d, 864):

As novas instituições inseriam-se numa sociedade que sob o ponto de vista tecnológico, económico e mesmo social, comparativamente. Há certa prosperidade passageira da grande burguesia rural, mas as condições de vida, de cultura e o nível de consciência campesina não se alteram. [...] Quanto à chamada população industrial, a situação não cessa de agravar, porque o modo de produção artesanal não pode deixar de desaparecer em face a produção mecânica que dominava cada vez mais o mercado mundial, mas que em Portugal só conhecia pequenos surtos sem continuidade. (Saraiva & Lopes, s/d, p. 863)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Indignando-se com o “egoísmo da burguesia, a classe vampirizante e corruptora da sociedade moderna” (SARAIVA & LOPES, s/d: 937), a Geração de 70 buscou uma profunda mudança em várias esferas: política, moral, social, “pondo em causa, sob todos os planos, a sua imagem de povo com vocação autônoma, tanto no ponto de vista político como cultural” (Lourenço, 1988, p. 24), busca esta vista nas intenções capitais das *Conferências do Casino*, realizadas em 1871, em Lisboa:

Abrir uma tribuna onde tenham voz as ideias e os trabalhos que caracterizam esse movimento do século, preocupando-nos sobretudo com a transformação social, moral e política dos povos; Ligar Portugal com o movimento moderno, fazendo-o assim nutrir-se dos elementos vitais de que vive a humanidade civilizada; Procurar adquirir a consciência dos factos que nos rodeiam na Europa; Agitar na opinião pública as grandes questões da Filosofia e da Ciência moderna; Estudar as condições da transformação política, económica e religiosa da sociedade portuguesa. (Saraiva & Lopes, s/d, p. 870)

Essa consciência colocava os membros do Realismo português como escritores que lutavam pela transformação de uma sociedade marcada por valores corrompidos, valores estes que poderiam ser reconstruídos, ou melhor, construídos a partir do verbo e da arte:

[...] afirma Alberto Ferreira que todos os intelectuais portugueses da década de 70, como os que viveram em meados do século, logo após a revolução de 1848 em França, foram dominados pela idéia de que era possível ao país uma profunda transformação das suas estruturas económicas, políticas, morais e sociais. Todos eles, de resto, procuraram nas suas obras operar uma transmutação da consciência dos que a caso poderiam ser influenciados pela palavra oral ou escrita. (Berrini, 1984, p. 272)

As *Odes Modernas* (1865), de Antero de Quental, “um volume de poesias originais, que projectavam no lirismo português a pregação da justiça social” (Ferreira, s/d, p. 933), traziam como marca um “mergulho no oceano convulso que se diz *revolução social*, e [arrancavam] das túbidas entranhas deste limo as pérolas duma poesia que fosse digna do século XIX” (Ferreira, s/d, p. 938). O Antero deste ciclo, “revolucionário de idéias mais que acções, exorta ao combate ‘na terra árida e bruta’, ‘té que a fecunde o sangue dos heróis!’” (Berardinelli, 1985, p. 867).

Os poemas de *Odes Modernas* acabam sendo um dos motivadores das duras críticas de Castilho a Antero, gerando a *Questão Coimbra*, um dos marcos do início do Realismo em Portugal e considerada a mais polêmica discussão literária já acontecida na terra de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Camões. Uma polêmica que, apesar de todos os excessos, foi o “primeiro sinal da renovação literária e ideológica [...] onde se defrontaram os defensores do *status quo* literário, e um grupo de jovens escritores estudantes de Coimbra” (Saraiva & Lopes, s/d, 867).

Antônio Feliciano de Castilho, representante do academicismo nas letras, censurou, em carta ao editor Antônio Maria Pereira, que serve de posfácio ao *Poema da Mocidade*, de Pinheiro Chagas, os audaciosos jovens estudantes escritores de Coimbra, acusando-os de exibicionistas, de obscuros e de tratarem, em suas obras, de temas que “nada tinham a ver com a poesia” (Saraiva & Lopes, s/d: 868):

Uma de duas: ou cada um desses três mancebos [Teófilo Braga, Antero de Quental e Vieira de Castro] é perfeito ou não:

Se é perfeito, ninguém tema por elles: são três aguias que nasceram adultas; que no seu vôo empolgarão os raios; e que até dormindo estarão seguras, pois quanto mais os tufões forcejarem para derrubar dos pincares do loireiral, mais lhe aferrarão as garras ao ramo em que poisaram; sacudil-as não será senão embalal-as em quanto soham na imensidade, no sol, e na glória.

Se, porém, não nasceram com o inaudito privilegio de perfeito (e tenho por certo que nenhum d’elles o imagina); se a sua mesma juvenildade, que mais notaveis os torna ainda, lhes não deu por ora tempo de amadurecerem. (Chagas, 1865, p. 213-214)

Porém, o que consideramos como a crítica mais veemente é aquela que toca no cerne do grupo de Antero: a influência literária dos jovens de Coimbra – os inexperientes jovens, ansiosos e prematuros intelectualmente, que devoravam ávidos, segundo palavras de Castilho, tudo o que surgia, como *tubarões*:

Confessei eu não saber de que se originára a feia doença de que anda trabalhada a nossa poesia, e em geral a nossa literatura, e na minha boa verdade que o não advento. Se já alguma hora tivéramos chegado a um *non plus ultra* de perfeição [...] entendia-se a decadencia; que do summo não se passa, nem apice se permanece; assoma-se lá a grande custo, e redescende-se rápido, quando não é com precipício e despenho. É o que nossa litteratura mostrou sempre.

Corromper-se porém em tanta maneira uma litteratura que nunca chegará devéras a amadurecer, grande enigma, grande confusão, e grande lástima! Querem alguns lançar as culpas a certos exemplares estrangeiros mal folheados e peor entendidos, obras de grandes homens sim, mas de homens; estranhamente mescladas de muito bom e de muito mau; fascinadoras pela novidade e esplendor do estilo, que, visto de longe, e por estrangeiros, ainda parece mais formoso, e engana muito mais. O inexperto devora tudo aquillo por junto e sem escolha, como tubarão engole, na cegueira da sua gula sofrega, o alimento e o ferro, as carnes e os arpeus, o que o póde sustentar e o que não póde deixar de o destruir. (Chagas, 1865, p.191-192)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Em resposta à carta de Castilho, temos o famoso escrito *Bom-senso e bom-gosto*, no qual se tem a defesa da “independência dos jovens escritores, [apontando] a gravidade da missão dos poetas na época de grandes transformações em curso” (Saraiva & Lopes, s/d: 868). Sobre este escrito de Antero a Castilho, o poeta brasileiro Manuel Bandeira enfatiza a importância do opúsculo anterior no que diz respeito à reforma da prosa portuguesa:

Costuma apontar-se o Eça como o modernizador da prosa portuguesa. Basta, porém, a carta Bom senso e Bom Gosto para se provar que se houve uma reforma da prosa portuguesa, ela há estava evidente no famoso escrito de Antero. (Quental, 2002, p. 35)

Antero destila críticas ferrenhas a Castilho e a sua obra, acusando-a de ser desprovida de conteúdo, “uma obra vulgar: bem feita para agradar ao ouvido, mas estéril para o espírito. Soa bem, mas não ensina nem eleva” (Ferreira & Marinho, 1966, p. 240). Um dos pontos mais polêmicos da carta de Antero é a provável remissão à cegueira física de seu desafeto literário. Alguns críticos acreditam que a cegueira a que Antero se refere seja apenas uma cegueira literária. Porém, a ambigüidade no discurso anterior é flagrante:

Eu não sei se V. Ex.^a tem olhos para ver tudo isto. Cuido que não: porque a inteligência dos hábeis, dos prudentes, dos esertíssimos é muitas vezes cega em lhe faltando uma coisa bem pequena, que se encontra nos simples e nos humildes - boa fé. (Ferreira & Marinho, 1966, p. 234-235).

Sobre os escritores da escola de Coimbra, Antero ressalta a “necessidade de eles servirem de arautos do pensamento revolucionário e os representantes do ‘Ideal’: metia a ridículo a futilidade, a insignificância e o provincianismo da poesia de Castilho” (Saraiva & Lopes, s/d, p. 868-869), invocando a consciência moral e a defesa de uma literatura militante. A dignidade, o atrevimento e a busca de autonomia intelectual são postos como partes de um *negro crime* cometido pelos *hereses da escola de Coimbra*:

[...] combatem-se os hereges da escola de Coimbra por causa do negro crime de sua dignidade, do atrevimento de sua rectidão moral, do atentado de sua probabilidade literária, da imprudência e miséria de serem independentes e pensarem por suas cabeças. E combatem-se por faltarem às virtudes de respeito humilde às vaidades omnipotentes, de submissão estúpida, de baixaza e pequenez moral e intelectual.

[...] a escola de Coimbra cometeu efectivamente alguma coisa pior do que um crime – cometeu uma grande falta: *quis inovar*. (Ferreira & Marinho, 1966, p. 236)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A inovação é definida em seguida por Antero de Quental, que argumenta ser o mundo algo *muito maior e muito mais profundo* do que as fórmulas que impregnavam as composições literárias em voga na época. Era o momento de transformação e renovação nas artes sistematizadas de um Portugal estagnado:

Inovar é dizer aos profetas, aos reveladores encartados: “Há alguma coisa que vós ignorais; alguma coisa que nunca pensastes nem dissestes; há muito além do círculo que se vê com os nossos óculos de teatro; há mundo maior que vossos sistemas, mais profundo do que os vossos folhetins; há universo um pouco mais extenso e mais agradável do que os vossos livros e os vossos discursos”. (Ferreira & Marinho, 1966, p. 236)

Ser a consciência de uma coletividade e denunciar injustiças são características básicas de um intelectual. O filósofo francês Jean-Paul Sartre, ao pensar a figura do intelectual, define-o como *o homem que toma consciência de oposição* , isto é, uma espécie de testemunha de um tempo em desordem e que se posiciona em relação aos valores deturpados de uma sociedade:

Assim, o intelectual é o homem que toma consciência de oposição, nele e na sociedade, entre a pesquisa da verdade prática (com todas as normas que ela implica) e a ideologia dominante (com seu sistema de valores tradicionais). Essa tomada de consciência – ainda que, *para ser real* , deva se fazer, no intelectual, *desde o início* , no próprio nível de suas atividades profissionais e de sua função – nada mais é que o desvelamento das contradições fundamentais da sociedade, quer dizer, dos conflitos de classe e, no seio da própria classe dominante, de um conflito orgânico entre a verdade que ela reivindica para seu empreendimento e os mitos, valores e tradições que ela mantém e que quer transmitir às outras classes para garantir sua hegemonia. (Sartre, 1994, p. 31)

O intelectual diz *não* às inverdades de uma classe dominante que pretende manter a hegemonia. Vêem-se, na obra de Antero de Quental, marcas constantes de uma literatura engajada. O poeta / pensador torna-se a “Voz da Revolução”, combatendo a reacionária Academia de Castilho – que de certa forma representava, além da tradição literária, toda a tradição sociopolítica da decadente sociedade portuguesa do século XIX. Percebe-se, em *Bom-senso e bom-gosto* , a utilização constante do uso da ironia e do sarcasmo para “defender a independência intelectual face ao poder político”(Quental, 2002, p. 35). Segundo Ana Maria Almeida Martins, “o que assustava os poderes políticos que tutelam todos os outros, era a ameaça de desestabilização que, começando, porventura, nos livros, acabasse por atingir toda a sociedade” (Quental, 2002, p. 35). A

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

questão política em *Odes Modernas* também é destacada por Feliciano Ramos, em sua *História da Literatura Portuguesa*, que tece o seguinte comentário:

Em *Odes Modernas*, surpreende-se um Antero que decididamente detesta tirania e o despotismo dos grandes, nega os privilégios de sangue, busca um alívio para os oprimidos e esquecidos do povo, sonha um sistema político que efective as suas aspirações. (Ramos, 1963, p. 688)

E qual seria o sistema político idealizado por Antero de Quental? Repetindo a interrogação de Cleonice Berardinelli no que se refere ao pensamento político do poeta, valemo-nos da mesma resposta, num artigo do *Pensamento Social*, semanário surgido em fevereiro de 1872:

Somos republicanos daquela república que por ora não existe senão como idéia e aspiração, a República Social, porque só nela a forma republicana deixa de ser uma ilusão, tem uma realidade absoluta, assentando sobre instituições económicas e sociais verdadeiramente democráticas, destruidoras de todos os antagonismos e monopólios de classes, zeladoras do direito e da dignidade do trabalho, destinadas a manter continuamente entre os cidadãos o nível da igualdade. A república, neste caso, não é mis do que a forma política daquela organização económica da sociedade que nós, com o nome de Socialismo, temos sempre pregado como sendo expressão da Justiça nas relações humanas. Entendida neste sentido a palavra, somos republicanos, porque se não compreendemos que haja república verdadeira fora do socialismo, não compreendemos igualmente que fora da república possa o socialismo realizar-se completamente. (Cf. Berardinelli, 1987)

Ainda seguindo as palavras de Berardinelli, “essa seria a república ideal, sonhada por esse idealista; não é, porém, a que pretendem implantar os republicanos portugueses”. O *ideal* pode ser visto como uma “condição ou propriedade daquilo que é relativo à *idéia* [e que] designa o que existe apenas como realidade intelectual” (Giacoaia, 2006, p. 98), sendo, portanto, o “conceito do máximo de perfeição pensável numa determinada realidade” (Giacoaia, 2006, p. 98). Antero, além de propor uma República Socialista em Portugal, defendia a idéia de que, através da inovação, da ampliação dos horizontes intelectuais é que a literatura, cultura e conseqüentemente, a sociedade portuguesa poderia atingir o que Antero nomeava de *Ideal*:

O ideal quer dizer isto: desprezo das vaidades; amor desinteressado da verdade; preocupação exclusiva do grande e do bom; desdém do fútil, do convencional; boa fé; desinteresse; grandeza de alma; simplicidade; nobreza; soberano bom-gosto e soberaníssimo bom-senso... tudo isto quer dizer esta palavra de cinco letras – ideal. (Ferreira & Marinho, 1966, p. 244)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Maria Madalena Gonçalves relaciona, em sua apresentação crítica às poesias de Antero de Quental, a proposta de evolução gradativa do poeta, tendo o soneto como forma privilegiada de representação da *Idéia*, que “encarna em peitos que palpitam”, demonstrando a influência do sistema de Hegel em sua poesia:

(...) Tal como no sistema de Hegel é a Ideia (movimento geral do universo) que se exterioriza no homem, primeiro através do *espírito subjectivo* (esfera dos instintos), depois através do *espírito objectivo* (esfera da inteligência e do social) e, por fim, do *espírito absoluto* (que arte, religião e filosofia encarnam), Antero propõe uma evolução gradual no interior do poeta (...), uma evolução por estádios que culminará na Arte, por intermédio de uma forma poética privilegiada - o soneto. (Gonçalves, 1981, p. 28)

Já Adolfo Casais Monteiro diz que “só no soneto ele [Antero] encontrará a forma adequada para exprimir a sua busca da unidade, o seu caminho para o absoluto – luta fundamental pra o seu espírito”(Quental, 1960, p. 12). O próprio Antero, contrapondo a simplicidade da ode à multiplicidade do soneto, diz:

A *ode*, o lirismo da cabeça, aonde se espelha o universo, será a catedral da Meia-Idade; mas o soneto, o lirismo puro da alma, a idéia que traduz o eterno sentimento, é o Mosteiro da Batalha. (Quental, 1960, p. 12)

O soneto “A um poeta”, pertencente ao ciclo nomeado *Do apostolado social* pelo estudioso António Sérgio, pode ser visto como uma crítica à postura tradicional dos antigos poetas – a de distanciamento em relação à realidade –, defendendo o ponto de vista de que a arte e o artista devem participar das lutas sociais em prol da construção de uma sociedade mais justa:

(Surge et ambula)

Tu, que dormes, espírito sereno,
Posto à sombra dos cedros seculares,
Como um levita à sombra dos altares,
Longe da luta e do fragor terreno.

Acorda! é tempo! O sol, já alto e pleno,
Afugentou as larvas tumulares...
Para surgir do seio desses mares,
Um mundo novo espera só um aceno...

Escuta! é a grande voz das multidões!
São teus irmãos, que se erguem! são canções...
Mas de guerra... e são vozes de rebate!

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Ergue-te, pois, soldado do Futuro,
E dos raios de luz do sonho puro,
Sonhador, faze espada de combate! (Quental, 2002, p. 163)

Vê-se, neste soneto, que o sujeito poético se dirige a um *tu* que se encontra em estado passivo. O artista e a arte tradicionais, aqui identificados pelo *tu*, aparecem marcados pela imobilidade. O verbo *dormir* surge como uma denúncia daqueles que se acomodaram à *sombra dos cedros seculares*, isto é, a decadente literatura tradicional e oficial, distantes dos combates pela inovação artística e pela autonomia do pensamento – *da Idéia*:

A epígrafe, *Surge et ambula* – levanta-te e anda –, além de fazer remissão ao episódio bíblico contido nos *Atos dos Apóstolos* (3-6), em que Pedro, em nome de Cristo, opera um milagre, fazendo um parálítico voltar a andar, representa como uma grande exortação, em que os poetas são impelidos a agir. O tom exortatório do poema de Antero é ainda verificado nas outras estrofes, no uso do modo imperativo: *acorda, escuta, ergue-te e faze*, contrapondo-se ao verbo *dormir* e ao substantivo *sombra*, presentes na primeira estrofe.

O *sol*, fonte da luz, do calor e da vida, que afasta as *larvas tumulares*, estabelece uma oposição entre vida e morte, luz e trevas, expressa pelas imagens citadas. O *mundo novo*, dos poetas engajados, é o mundo da *grande voz das multidões*, em que o poeta é identificado como *soldado do Futuro*, sendo a poesia a sua *espada de combate*.

Em “Hino à Razão”, pertencente também ao ciclo *Do apostolado social*, vê-se o poeta dirigindo-se à *irmã do Amor e da Justiça*, a *Razão*. O hino, segundo a definição de Houaiss, seria o “canto ou poema lírico que é expressão de alegria, de entusiasmo, ao celebrar alguém ou algo”, ou ainda, “poema ou cântico composto para glorificar deuses ou heróis”:

Razão, irmã do Amor e da Justiça,
Mais uma vez escuta a minha prece.
É a voz dum coração que te apece,
Duma alma livre, só a ti submissa.

Por ti é que a poeira movediça
De astros e sóis e mundos permanece;
E é por ti que a virtude prevalece,
E a flor do heroísmo medra e viça.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Por ti, na arena trágica, as nações
Buscam a liberdade, entre clarões;
E os que olham o futuro e cismam, mudos,

Por ti, podem sofrer e não se abatem,
Mãe de filhos robustos, que combatem
Tendo o teu nome escrito em seus escudos! (Quental, 2002, p.164)

Neste soneto percebe-se tanto a influência hegeliana quanto proudhoniana. Segundo Hegel, todo conhecimento é considerado conhecimento humano, não sendo este concebido sem o uso da *Razão*. Somente através da *Razão* é que se pode chegar ao verdadeiro sentimento de *Amor* e à consciência de *Justiça*, elementos essenciais para atingir um verdadeiro equilíbrio social. Tatiana Alves, em seu artigo *De idéias e ideais: uma leitura de Antero de Quental*, tece o seguinte comentário a respeito de “Hino à Razão”:

[...] no que se refere a Proudhon - principalmente na imagem do socialismo como libertação -, verifica-se, em trechos de cartas de Antero, essa visão de uma redenção através da Moral, em que o escritor estabelece a aliança entre Ética e Estética, elogiando o pensamento proudhoniano. É talvez em *Hino à Razão*, também integrante de *Sonetos*, que a influência de Proudhon mais se faça notar, na medida em que o poema em questão defende a virtude e o heroísmo, através de um combate de ordem moral, em que a tomada de consciência tornaria o mundo justo e igualitário. (Caldas, 2004, p. 80)

Posta em uma instância superior, a *Razão* surge no soneto anterior como símbolo de plenitude da consciência. Por meio dessa celebração à *Razão*, aqui divinizada pela maiusculização realizada pelo poeta, nota-se uma libertação por parte do *eu* de quaisquer amarras dogmáticas, uma vez que ele estaria subordinado somente a ela.

A imagem dos *filhos robustos, que combatem / Tendo o teu nome [Razão] escrito em seus escudos!* retoma a idéia da luta vista em “A um poeta”, uma luta ética e ideológica que, em “Hino à Razão”, tem a sua *canção de guerra* é entoada para *combater, à grande luz da história, / Os combates eternos da Justiça!* (Quental, 2002, p. 161).

É somente pela *Razão* que o universo continua a existir, que a *virtude* e o *heroísmo* dos *soldados do Futuro* podem ser desenvolvidos. *Soldados* – como ele – que lutam pela *liberdade* em uma *arena*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

trágica – um mundo / sociedade hipócrita e cruel – sem se deixar tomar pelo abatimento.

E é este Antero, *Mestre Antero*, poeta e pensador, iniciador da “crítica impessoal, [d]a crítica objectiva, desapaixonada [?], fria [?], inspirada por um sentimento de equidade e de justiça” (Quental, 1894, p. VI-VII), olhando para o *Futuro*, que buscamos apresentar neste breve estudo, aprendendo, com ele, a importância da poesia e das palavras para buscar nossos *Ideais*, ainda que utópicos.

BIBLIOGRAFIA

BERARDINELLI, Cleonice. Os sonetos de Antero: tentativa de análise estrutural. **In:** —. *Estudos de Literatura Portuguesa*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1985.

———. A bifronte idéia em Antero de Quental. **In:** *Arquivos do Centro Cultural Português*. Homenagem a Paul Teyssier, vol. XXIII. Lisboa-Paris: Fundação C. Gulbenkian, 1987.

BERRINI, Beatriz. *Portugal de Eça de Queiroz*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1984.

CALDAS, Tatiana Alves S. De idéias e ideais: uma leitura de Antero de Quental. **In:** *Cadernos do CNLF – Língua e estilo no texto literário*, vol. VIII N° 12. Rio de Janeiro: UERJ, 2004.

CHEVALIER, Jean & GHEERBRANDT, Alain. *Dicionário de símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1990.

FERREIRA, Alberto e MARINHO, Maria José. *Bom-senso e bom-gosto (a Questão Coimbrã)*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1966.

FERREIRA, Joaquim. *História da literatura portuguesa*. Porto: Domingos Barreira, s/d.

GIACCOIA JUNIOR, Oswaldo. *Pequeno dicionário de filosofia contemporânea*. São Paulo: Publifolha, 2006.

GONÇALVES, Maria Madalena. *Poesias de Antero de Quental*. Lisboa: Seara Nova, 1981.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

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

LOURENÇO, Eduardo. *Mitologia da saudade: seguido de Portugal como destino*. São Paulo: Cia. das Letras, 1999.

———. *O labirinto da saudade*. Lisboa: Dom Quixote, 1988.

QUEIRÓS, Eça de. Idealismo e Realismo. In: ——. *Cartas inéditas de Fradique Mendes*. Porto: Lello & Irmão, 1951.

QUENTAL, Antero de. *A philosophia da natureza dos naturalistas*. Açores: Campeão Popular, 1894.

———. *Poesia e prosa*. Por Adolfo Casais Monteiro. Rio de Janeiro: Agir, 1960.

———. *Sonetos completos*. Introdução de Ana Maria Almeida Martins. Lisboa: Ulisséia, 2002.

RAMOS, Feliciano. *História da literatura portuguesa*. Braga: Livraria Cruz-Braga, 1963.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 2005.

SARAIVA, António José & LOPES, Óscar. *História da literatura portuguesa*. Porto: Porto Editora, s/d.

SARTRE, Jean-Paul. *Em defesa dos intelectuais*. Tradução de Sérgio Góes de Paula. Apresentação de Francisco C. WEFFORT. São Paulo: Ática, 1994.

**AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS
COMO GÊNERO TEXTUAL:
CARACTERÍSTICAS DE UM GÊNERO HÍBRIDO**

Kátia Regina Franco (UFES)

kathiag@positivo.com.br

Mônica Lopes Smiderle de Oliveira (UFES)

monicasmiderle@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Diante da multiplicidade de estudos sobre gêneros textual-discursivos, muitos autores desenvolveram trabalhos voltados para discussões conceituais em torno dessa questão. A importância de uma reflexão sobre tais conceitos não é de caráter puramente terminológico; antes, seu caráter evidencia o aspecto teórico-metodológico adotado para atender o intento desta pesquisa.

Este trabalho tem como função esclarecer alguns pontos sobre as histórias em quadrinhos (HQs), como se constituem para serem consideradas um gênero específico, com características próprias, que lhes permitem estabelecer-se como gênero textual.

**A POLÊMICA EM TORNO DOS CONCEITOS DE GÊNERO
DISCURSIVO, GÊNERO TEXTUAL E TIPO TEXTUAL**

Uma autora que se ocupou em analisar a evolução dos estudos envolvendo a questão de gênero, Roxane Rojo (2005), destaca que a mais importante constatação foi a de que esses trabalhos poderiam ser divididos em duas vertentes metateoricamente diferentes: teoria de gêneros do discurso ou discursivos e teoria de gêneros de texto ou textuais. Ambas as vertentes encontravam-se enraizadas em diferentes releituras da herança bakhtiniana.

Em sua pesquisa, Rojo pôde perceber que, embora os trabalhos adotassem vias metodológicas diversas para o tratamento do gênero, todos acabavam por fazer descrições de “gêneros”, de enunciados ou de textos pertencentes a algum gênero. Os dados levantados levaram-na a questionar se as designações gêneros do discurso (ou

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

discursivos) ou gêneros textuais (ou de texto) significam o mesmo objeto teórico, ou não. A pertinência da questão tornou necessário um olhar sobre a teoria de alguns autores que se ocuparam em conceituar os termos supracitados.

Bakhtin (2000) afirma que a língua, ao ser utilizada nas diversas esferas da atividade humana, elabora seus “tipos relativamente estáveis” de enunciados (orais ou escritos): os “gêneros discursivos”. Assim como as atividades humanas são inumeráveis, o é a diversidade dos gêneros. Estes incluem desde a curta réplica do diálogo cotidiano, a carta e os documentos oficiais até as várias formas de produção científica e as formas literárias.

Para o autor, em cada esfera da atividade há um repertório de gêneros do discurso, transformando-se e ampliando-se na medida em que a própria esfera se desenvolve. A noção de gêneros do discurso difere da noção de tipologias de gêneros, no sentido de Bakhtin, por não enfatizar as classificações, mas a função de cada gênero, o fato de que se modificam e se expandem. Embora os gêneros mais estabelecidos possam ser reconhecidos pela sua dimensão lingüístico-textual, Bakhtin atribui aos gêneros uma natureza social, discursiva e dialógica, e enxerga-os a partir de sua historicidade. Desse modo, pode-se afirmar que Bakhtin e o Círculo correlacionam os gêneros às esferas da atividade humana, às situações de interação dentro de determinada esfera social. Um gênero se constitui em uma dada situação social de interação; tem sua finalidade discursiva, sua própria concepção de autor e destinatário.

Segundo Rodrigues (2005), diante desses elementos que constituem um gênero, a situação social de interação dos gêneros pode ser articulada à noção de cronotopos. Cada gênero tem seu campo predominante de existência (seu cronotopos), onde é insubstituível, não suprimindo aqueles que já existem.

Para essa autora, a forma dialética da constituição dos gêneros pode explicar a concepção de gênero como um “tipo relativamente estável de enunciado”. Historicamente constituídos, os gêneros adquirem um efeito “normativo” sobre as interações verbais, “englobam forma histórica, são produtos culturais, modos sociais de dizer, mas são antes uma atividade social da linguagem, modos de significar o mundo”. (Rodrigues, 2005, p. 166).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Bakhtin (2000) apresenta ainda outros três componentes indissociáveis dos gêneros: o conteúdo *temático* determinado; a *composição*, heterogênea devido à grande diversidade da atividade humana; e o *estilo*, que diz respeito ao uso típico dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua.

Rojo (2005, p. 197) lembra que esses elementos essenciais são, muitas vezes, determinados “pelas relações sociais, institucionais e interpessoais” da parceria entre locutor e interlocutor, “vistas a partir do foco da apreciação valorativa do locutor”. A autora ressalta ainda que as relações entre os parceiros da enunciação são estruturadas e determinadas de acordo com os lugares sociais nas variadas instituições e situações sociais de produção dos discursos. Em cada uma das *esferas comunicativas* - esferas do cotidiano (familiar, íntima, comunitária, etc.) e as esferas dos sistemas ideológicos constituídos (da moral social, da ciência, da arte, da religião, da política, da imprensa, etc.) – os interlocutores podem ocupar diferentes lugares sociais, o que determinará as relações hierárquicas e interpessoais, os temas, as finalidades ou intenções comunicativas. Cada esfera acaba por cristalizar historicamente um conjunto de gêneros mais apropriados a esses lugares e relações. É a situação de interação, o tempo e lugar histórico-sociais irrepetíveis que garantem a cada texto e discurso sua singularidade.

Os gêneros estão sujeitos a alterações conforme as mudanças sociais. Nessa mesma linha, Marcuschi (2003, p. 30) define os gêneros como atividades sócio-discursivas (orais ou escritas) intimamente ligadas à vida social e, portanto, maleáveis e dinâmicos. São sensíveis às mudanças sociais que ocorrem devido às invenções tecnológicas e podem ser entendidos como “artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano”. (op. cit., 2003, p. 54).

Ainda de acordo com Marcuschi (2003, p. 22), é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto. Essa é uma postura adotada por autores que analisam a língua em seus aspectos discursivo e enunciativo, para quem a língua é entendida e estudada na sua função sócio-interativa. Sendo assim, os gêneros seriam definidos mais por seus aspectos funcionais do que por seus aspectos formais. Sem utilizar a terminologia *gêneros do discurso*, an-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tes optando por *gêneros textuais*, o autor faz uma distinção entre os termos gênero textual e tipo textual.

Tipo textual é a expressão utilizada para designar uma espécie de seqüência teoricamente definida pela natureza lingüística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). São as categorias conhecidas como narração, argumentação, descrição, exposição e injunção (*op. cit.*, p. 22).

Gênero textual, por sua vez, conforme Marcuschi (2003), remete a todos os textos concretos de nossa vida prática e diária, com características sócio-comunicativas “definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica, não sendo prioritariamente vinculado a seus aspectos formais” (Marcuschi, 2003, p. 22). São incontáveis e entre eles estão: telefonema, carta pessoal, carta comercial, bilhete, reportagem jornalística, edital de concurso, piada, aulas virtuais, carta eletrônica, dentre outros. A partir da definição apresentada, pode-se deduzir que o texto é a materialização do gênero, que, por sua vez, é constituído por seqüências lingüísticas ou tipos de textos.

Para finalizar essa reflexão sobre o conceito de gênero do discurso, apresentaremos ainda a definição de Maingueneau (2005, p. 69) do gênero como um contrato, um ato de linguagem que cria expectativas. Para o autor, “dizer que o gênero de discurso é um **contrato** significa afirmar que ele é fundamentalmente cooperativo e regido por normas”. É exigida das partes envolvidas uma aceitação de regras mutuamente conhecidas, bem como das sanções previstas para uma possível transgressão.

Com isso o autor não defende os gêneros do discurso como moldes à disposição do produtor de texto. Antes, postula serem os gêneros discursivos atividades sociais submetidas a condições de êxito, de ordens diversas. Tais ordens estão relacionadas à finalidade pela qual se utiliza determinado gênero; aos papéis que devem assumir os parceiros da atividade verbal; ao lugar e ao momento legítimos, que implicam questões temporais – periodicidade, continuidade, validade -; ao suporte material no qual é veiculado; e à organização textual (Maingueneau, 2005, p. 67-68).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A CONSTITUIÇÃO DO GÊNERO QUADRINHOS

Feijó (1997) informa que houve um tempo em que o gênero HQs era desprezado ou até mesmo condenado. Para muitos professores e pais, os quadrinhos não estimulavam a leitura e empobreciam a cultura dos adolescentes. O autor afirma que o livro *A sedução dos inocentes* (Frederich, 1960) mostra que os quadrinhos emburreciam os leitores e transmitiam mensagens de violência, sexo e que as imagens em nada ajudavam no aprendizado das crianças e adolescentes. Porém, nos últimos tempos, os quadrinhos ganharam um novo *status*, recebendo um pouco mais de atenção das elites intelectuais e passando a ser aceitos como um elemento de destaque do sistema global de comunicação e como uma forma de manifestação artística com características próprias. Então, para mostrar como se constitui esse gênero, serão estudados quatro autores: Feijó (1997), Will Eisner (1999), Rama & Vergueiro (2004) e Cirne (1972).

Feijó descreve os quadrinhos como sendo um gênero típico da cultura de massa, porque existem como uma forma de produção cultural organizada sobre bases industriais para conseguir atingir uma grande quantidade de leitores. Essa cultura de massa surge como uma cultura de lazer, de entretenimento, que busca o lucro e que depende de certas tecnologias para existir e poder alcançar o seu público.

Já Will Eisner (1999), considerado a maior autoridade mundial em quadrinhos, define o gênero como uma forma de arte seqüencial, porque a história em quadrinhos é uma seqüência de acontecimentos ilustrados. É uma narrativa visual que pode ou não usar textos, em balões ou em legendas. Esse tipo de linguagem tem que ser familiar tanto para o leitor quanto para o criador, para que público receptor possa compreender e interpretar o que foi proposto pelo emissor da mensagem.

Para Rama & Vergueiro (2004), os quadrinhos são constituídos de um sistema narrativo composto por dois códigos que atuam em constante interação: o visual e o verbal. Cada um desses códigos ocupa um papel especial, dentro das HQs, reforçando um ao outro e garantindo que a mensagem seja entendida (p. 31). Esses autores ainda esclarecem que alguns elementos da mensagem são passados exclusivamente pelo texto, outros têm na linguagem pictórica a sua

fonte de transmissão. A grande maioria das mensagens dos quadrinhos, no entanto, é percebida pelos leitores por intermédio da interação entre os dois códigos. A leitura dos quadrinhos desencadeia um processo duplo, a leitura de textos e de imagens.

Acreditando que a linguagem não-verbal é muito útil na compreensão não só das HQs, como também no mundo atual, em que a imagem faz parte de nossa comunicação, Fogaça (2002, p. 137) mostra que nossa percepção visual se caracteriza por um interesse ativo da mente frente a um objeto. E o incentivo visual em nada prejudica o desenvolvimento do intelecto, pelo contrário, é o meio de percepção mais espontâneo, que antecede a escrita.

Pelo que Cirne (1972) afirma, os quadrinhos são uma narrativa gráfico-visual, impulsionada por sucessivos cortes, que agenciam imagens, ou seja, as histórias em quadrinhos constituem um sistema narrativo composto por dois códigos: o visual e o verbal. Para ele, as HQs só começaram a ganhar popularidade após o surgimento do Menino Amarelo, criado por Richard Outcault, em 1895. Antes dessa data, os quadrinhos não possuíam o que hoje é chamado de balão. As falas dos personagens eram colocadas ao redor do quadro, não havia nada que ligasse às falas a quem estava falando. Pode-se dizer que Richard Outcault deu início ao uso do balão, pois ao colocar as falas do menino amarelo dentro de seu camisolão, fazia com que o leitor entendesse que quem está falando é o personagem e não o narrador, dando, assim, uma maior dinamicidade aos quadrinhos, destacando à linguagem visual.

Essa linguagem visual é o elemento básico das histórias em quadrinhos. Ela se apresenta como uma seqüência de quadros que trazem uma mensagem ao leitor. Os quadros que compõem a história se assemelham às janelas que demonstram a realidade de forma fragmentada. O quadro é o principal recurso das HQs, podendo mudar de forma e dimensão por razões narrativas. Dimensões variadas de quadrinhos numa mesma página, mais compridos ou mais longos que o habitual, reduzem o ritmo da leitura e apresentam uma cena de forma detalhada. Quadros menores que o padrão aceleram a leitura em consequência da apresentação de detalhes ou ações rápidas. Já os quadros sem as linhas servem para valorizar uma cena.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Dentre as linguagens visuais que compõem o gênero quadinhos, serão descritos quatro: os balões, as onomatopéias, as metáforas visuais e as linhas de movimento. Os balões, além de organizar as falas e nos dizer quem as recita na cena, podem também reforçar dramaticamente a narrativa pelo seu próprio desenho. O balão representa uma densa fonte de informação, que começa a ser transmitida pelo formato de seu desenho: sabe-se quando o personagem está cochichando, falando alto, pensando, só pelo tracejado das linhas que formam os balões.

Feijó (1997) mostra alguns exemplos de balões: os de linhas tracejadas transmitem a idéia de que o personagem está falando em voz muito baixa; os que formam um balão simples com o rabicho indo diretamente na boca do personagem, indica o balão de fala com o tom de voz normal; os de formato de nuvem com rabicho em forma de nuvem, indicam que o personagem está pensando; os que possuem um traçado em zig-zag, indicam uma voz proveniente de um aparelho eletrônico quando o rabicho está fora do quadro, indicam que a voz está sendo emitida por alguém que está fora da cena e os com múltiplos rabichos indicam que há vários personagens falando ao mesmo tempo. Os tipos de balões podem mudar de acordo com a criatividade do autor. Nas tiras de Mafalda, por exemplo, pode-se encontrar o balão de choro, o balão de coração que representa alguém apaixonado e também aparece a fala que sai diretamente da boca da personagem sem nenhum balão. Como pode ser visto nos exemplos abaixo:



Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Como mostra Guyot (1994, p. 12),

O balão é de longe o elemento mais codificado da HQ. Os autores despejam nele um tesouro de inventividade, de modo que essa criação, puramente convencional, se integra até aos desenhos realistas. O código dos balões merece uma descrição em linhas gerais fora o conteúdo lingüístico, a forma dos balões na verdade é por si só uma mensagem icônica.

É importante notar que a localização dos balões dentro dos quadrinhos não é casual. Guyot mostra que há uma ordem que deve ser seguida: da esquerda para a direita, e de cima para baixo, de modo a revelar com clareza a sucessão cronológica das histórias. Essa ordem só é obedecida para os quadrinhos produzidos no ocidente, em que o sistema de leitura também segue essa mesma ordem. Os quadrinhos japoneses utilizam outra ordem que obedece ao sistema de decodificação de leitura oriental, por exemplo, os mangás, quadrinhos típicos japoneses, são lidos da direita para esquerda e de baixo para cima.

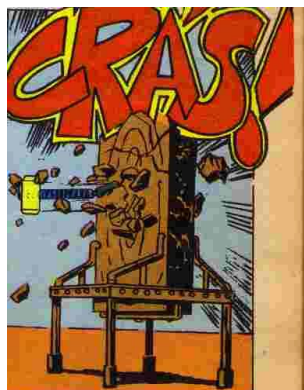
O autor alerta que ler quadrinhos não é simplesmente obedecer a essa ordem de leitura, imposta tanto pelos ocidentais quanto pelos orientais. Ele mostra que o leitor da história em quadrinhos é um *voyeur*, pois há leitores que lêem por alto, quando estão com pressa, há outros que observam mais as imagens e tentam fazer com que as imagens por si só digam o enredo, há ainda outros que dão pausas para refletirem, enfim, o leitor passeia pelo texto e o lê da forma que acha conveniente. Então, para o autor, não há um único modo de ler os quadrinhos, mas há tantos quanto os seus leitores.

Como se constata, os balões deixaram de ter apenas um tipo de letra e se modificaram para dar mais dinamicidade aos quadrinhos. Quando se referem a uma conversa em tom normal, as letras são grafadas em tamanho normal. Já em tamanho maior que o normal e em negrito significam que as palavras são pronunciadas em tom mais alto que o normal; podendo, também, representar o grito; as de tamanho menor que o normal representam um tom de voz mais baixo, expressando medo ou timidez; as tremidas significam medo.

Outro item das HQs são as onomatopéias, que são signos convencionais que representam ou imitam um som, podendo variar de país para país, dependendo de como as culturas as utilizam. Recentemente, as onomatopéias ganharam forma e tamanhos especiais

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

para dar mais dinamicidade ao desenho. Até pouco tempo, elas eram postas soltas, hoje elas estão ligadas ao desenho. É claro que, assim, como os balões, as onomatopéias vão variar de autor para autor. É interessante observar que, em alguns quadrinhos, certas imagens são engolidas pelas onomatopéias, devido ao tratamento gráfico dado a elas, fazendo com que fiquem em destaque. Os exemplos abaixo mostram essa diferença de como eram as onomatopéias antes e como estão agora:



As HQs também fazem uso de diversos símbolos que são as chamadas metáforas visuais, que expressam diversos significados como os xingamentos que se constituem de cobras, caveiras e bombas entre outras, como coração expressando que alguém está apaixonado, ou um raio saindo dos olhos da personagem que indica raiva.

Outra característica dos quadrinhos são as linhas de movimento que servem para marcar a trajetória de algum objeto ou parte do corpo, do ponto de início ao final do movimento. Pode-se dizer que essa característica dá a impressão de que o desenho ganhou vida e se movimenta, dando, assim, mais ação ao quadrinho. Esta representação do movimento se tornou um elemento indispensável das HQs. Por exemplo, uma espécie de serpentinas, eventualmente acompanhadas de pequenas nuvens demonstram o deslocamento ou a aceleração súbita. Como pode ser observado nas figuras a seguir:



É pertinente esclarecer que as tiras são um subtipo das HQs; mais curtas (até 4 quadrinhos) e, portanto, de caráter sintético. Mendonça (2005) esclarece que as tiras podem ser seqüenciais, ou seja, podem seguir uma temática que se repete ao longo dos dias, ou podem ser fechadas, um episódio por dia, sem ser repetido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se, então, que a leitura dos quadrinhos desencadeia um processo duplo: leitura de textos e de imagens em sua maioria. Além do que, o enredo é repleto de surpresas. De acordo com Fogaça (2002, p. 212), o argumento no decorrer da narrativa é completo, tem problemas a serem solucionados, e existem obstáculos à solução desses problemas e ao final a solução é uma surpresa.

A HQ tem a vantagem de poder, ao mesmo tempo, mostrar a cena e fazer as personagens falar, pronta a fazer com que o dito contrarie a imagem, trabalhando, assim, com o humor e também com a ironia. Assim, Melo (2003) expõe que uma das características marcantes dos quadrinhos é seu caráter lacunar, uma vez que, por trás do dito, há toda uma instância do dizer, a evidenciar que a significação da tira vai muito além da simples manifestação verbal.

Desse modo, uma das funções do leitor é o preenchimento do que não foi dito pela recuperação dos implícitos e pela percepção dos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

efeitos de sentido desejados pelo autor. As inferências são processos mentais de decodificação, enriquecimento, reconhecimento, pressuposição, processamento, validação e conclusão de uma palavra e/ou enunciado, em um contexto. .Sempre podemos fazer muitas inferências a partir dos elementos de um texto, uma vez que os textos mostram uma quantidade mínima de coesão formal, abrindo muitas linhas de possíveis inferências. (Melo, 2003), o que normalmente requer que o leitor faça quantas inferências forem necessárias para obter a compreensão do texto.

O leitor é sempre responsável pela projeção do sentido que melhor lhe convier, a partir da posição política, social, econômica e pessoal que ocupe. Portanto, a interpretação das tiras depende também das inferências, ou seja, das conexões que as pessoas fazem, quando tentam estabelecer a compreensão do que lêem. Os textos dúbios, como são os textos de humor exigem que o leitor realize várias inferências para construir o sentido, e o resultado dessas inferências leva ao riso.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermentina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CIRNE, M. *Para ler os quadrinhos: da narrativa cinematográfica à narrativa quadrinizada*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1972.

EISNER, Will. *Quadrinhos e arte sequencial*. Trad. Luis Carlos Borges. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FEIJÓ, Mario. *Quadrinhos em ação: Um século de história*. São Paulo: Moderna, 1997.

FOGAÇA, Adriana Galvão. A contribuição das histórias em quadrinhos na formação de leitores competentes. In: SOUZA, Santinho de Souza. *Olhares e perguntas sobre ler e escrever*. Vitória: Florecultura, 2002.

FRANCO, Kátia Regina. *O editorial na situação de redação de vestibular*. Dissertação de mestrado. UFES: PPGEL. 2008.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

GUYOT, Didier Quella. *A história em quadrinhos: 50 palavras*. Trad. Maria Stela Gonçalves e Adail Ubirajara Sobral. São Paulo: Loyola, 1994.

IANNONE, Leila R. & IANNONE, Roberto A. *O mundo das histórias em quadrinhos*. 5ª ed. São Paulo: Moderna, 1994.

MAINGUENEAU, Dominique, *Análise de textos de comunicação*. Trad. Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha, 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. **In:** DIONÍSIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Rachel, BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

OLIVEIRA, Mônica Lopes Smiderle de. *A ironia como produção de humor e crítica social: uma análise pragmática das tiras de Mafalda*. Dissertação de mestrado. UFES: PPGEL, 2008.

RAMA, Ângela & VERGUEIRO, Waldomiro (orgs.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2004.

RODRIGUES, Rosangela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. **In:** MEURER, J. L.; BONINI, Adair; NOTTA-ROCH, Desirée (orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. **In:** MEURER, J. L.; BONINI, Adair; NOTTA-ROCH, Desirée (orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

**AS ORIGENS LITERÁRIAS MACHADIANAS:
UM OLHAR CULTURAL³.**

Welton da Silva Cordeiro
weltonscordeiro@hotmail.com

“Machado de Assis era dotado de raro discernimento literário e adquiriu por esforço próprio uma forte cultura intelectual, baseada nos clássicos...”. (Candido, 2007, p. 65)

Como nos afirma Candido, as leituras dos clássicos influenciaram de forma contundente no processo de formação cultural de Machado de Assis.

Utilizaremos algumas de suas obras e considerações de autores críticos que corroborem com nossas afirmações, conferindo assim a Machadinho⁴ toda sua destreza compositora, não a uma dádiva divina, mas sim ao seu esforço e aguçada vontade de ler, reler, interpretar; para assim aprimorar seus conhecimentos, reinventando, [re]criando novos clássicos.

Temos consciência de que a preocupação de Machado em ter em suas obras a melhor formação possível é de maneira corrente e confirmada em suas notas de edição, como notamos:

³ Um trabalho com esse mesmo título foi apresentado por nós no I Encontro Intercampi de letras, na UnESa, porém estão está acrescentadas várias outras considerações que nos pareceram pertinentes e enriquecedoras, divergindo bastante do outrora apresentado.

⁴ Aplicamos tal forma de tratamento a Machado de Assis não com a intenção depreciativa, tampouco por passo de intimismo, utilizamos o referido tratamento com a única intenção de provocar no leitor a seguinte busca pela explicação do uso desse termo, e agora vamos a ela: Machadinho era uma forma de tratamento usada por Carolina a Machado em suas cartas pessoais, cartas essas as quais merecem um vasto estudo que em muito desmistificariam o conceito que normalmente encontramos sobre Machado. Homem “casmurrão”, pessimista, descontente com a vida; entendemos e identificamos uma vida amorosa intensa com sua mulher, um trato dispensado a pessoas que no mínimo não podem ser fechadas para o mundo, convencemo-nos de que a ironia pessimista só se encontra em suas obras ficcionais, ao dirigir-se a sua amada Carolina, utilizava a ironia de um homem apaixonado, vivo e vivendo seu amor, encontramos um detalhe não muito abordado sobre nosso autor; o lado Machadinho que Carolina conhecia.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Este foi meu primeiro romance, ai vão muitos anos. Dado em nova edição , não lhe altero a composição nem o estilo, apenas troco dois ou três vocábulos, e faço ou quais correções de ortografia. Como outros que vieram depois, e alguns contos e novelas de então, pertence à primeira fase da minha vida literária. (Machado, 1972, p. 8)

E ainda:

Esta nova edição de Helena sai com várias emendas de linguagem e outras, que não alteram a feição do livro. Ele é o mesmo da data em que o compus e imprimi, diverso do que o tempo me foi depois, correspondendo assim ao capítulo da história do meu espírito naquele ano de 1846.

Não me culpes pelo que lhe achardes romanesco. Dos que não fiz, este me era particularmente prezado. Agora mesmo, que há tanto me fui a outras e diferentes páginas, ouço em eco remoto ao reler estas, eco de mocidade e fé ingênuas. É claro que, em nenhum caso, lhes tiraria a feição passada; cada obra pertence ao seu tempo. (Machado, 1973, p. 6)

Percebemos que todas essas mudanças que Machado refere-se, estão ligadas a um ganho cultural do escritor, que com o tempo consegue criar um novo estilo para seus romances, suas crônicas, seus contos, em suma, um novo estilo de criação demarcado, por ele próprio, como primeira e segunda fase.

José de Nicola, em seu livro *Literatura Brasileira: das origens aos nossos dias*, interpreta que o trecho “me fui a outras e diferentes páginas” seja uma alusão há novos caminhos, páginas realistas.

Discordamos de tal interpretação, Machado não se referia a páginas realistas, mas sim a páginas compostas agora com bagagem cultural estabelecida, sem a inocência de sua inicial literatura.

Muito se observa de correspondência com grandes obras, mesmo em seu romance de estréia, *Ressurreição*, encontramos várias referências; citemos algumas:

*“Our doubts are traitors
And make us lose the good we oft might win
By fearing to attempt”.*

A citação é da peça *Medida por medida* (c. 1604), de Shakespeare. A passagem está no ato I, cena iv. Traduzindo: "Nossas dúvidas são traidoras / E nos fazem perder o bem que muitas vezes poderíamos conquistar, / Por medo de tentar. (Machado, 1963, p. 8)

Escudo de Aquiles

O escudo de Aquiles, confeccionado por Hefesto (ou Vulcano) é descrito no canto XVIII da *Iliada*. Aquiles, filho de Peleu e Tétis, é o principal herói dessa epopéia, que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

narra o último ano da Guerra de Tróia. A autoria dos poemas épicos a *Ilíada* e *Odisseia* foram atribuídos a Homero, poeta grego, que teria vivido no século IX a.C. (*idem*,10)

Nostalgia da imoralidade

A "nostalgia da imoralidade" é uma expressão que parece ecoar a "nostalgia da lama", que consta em *Le Mariage d Olympe (O casamento de Olímpia)*, de 1855, na qual Émile Augier defende a idéia de que o que faz uma mulher ser prostituta é, em princípio, uma propensão inata para o vício. No Brasil, a peça foi proibida pela censura nos anos de 1850-60 e só foi representada em 1880. Machado traduziu-lhe algumas cenas. Émile Augier (1820-1889), poeta e dramaturgo francês, revela em suas obras preocupações políticas e sociais. (*idem*,11)

Leonardo de Camões, "manhoso e namorado"

O poeta português Luís de Camões viveu de 1524 a 1580; é autor da epopéia *Os Lusíadas* (1572), de algumas peças de teatro e de uma poesia lírica de rara sensibilidade. Eis os versos, em *Os Lusíadas* 9: 75: "Leonardo, soldado bem disposto, / Manhoso, cavaleiro, namorado, / A quem Amor não dera um só desgosto / Mas sempre fora dele maltratado (...)" (*idem*, 23)

Parece filho *daquele astrólogo antigo que, estando a contemplar os astros, caiu dentro de um poço. Eu sou da opinião da velha.*

O título da fábula, na versão de La Fontaine, é "O astrólogo que se deixou cair num poço". Em Esopo, o título é simplesmente "O astrônomo". Jean de La Fontaine, fabulista francês, viveu de 1621 a 1695. O fabulista grego Esopo viveu no século VII a.C. (*idem*, 37)

Não adotou o método de Iago, que lhe parecia arriscado e pueril; em vez de insinuar-lhe a suspeita pelo ouvido, meteu-lha pelos olhos.

Iago é a personagem pérfida e má, da peça *Otelo* (1604), de Shakespeare, que, falsamente, convence Otelo de que a mulher, Desdémone, o trai com seu melhor amigo. William Shakespeare (1564-1616) foi um poeta e dramaturgo inglês, autor de mais de trinta peças de teatro e de uma belíssima poesia lírica; é considerado um gênio da literatura universal. (*idem*, p. 54)

Foram exemplificados diversos intertextos, que confirmam a erudição machadiana, mas ainda assim, nosso autor não estava satisfeito, buscava sempre novas leituras, estava atento ao que se produzia tanto em nossa terra Brasil, como na Europa, centro literário da época, não deixando de buscar nos antigos clássicos o "belo"⁵.

⁵ A esse belo, atribuímos às considerações feitas por Mario de Andrade, em seu livro *Obra Imatura*, no que ele dita que "o passado não era pra ser reproduzido, mas sim meditado", machado não reproduzia o passado tampouco obras alheias, entretanto as parodiava, cumprindo assim sua produção literária.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Machado buscava na França e Inglaterra, novas formas de estruturar, inovar o seu trato com a ficção, o Bruxo do Cosme Velho buscava o belo dos clássicos, reescrevia-os, parodiando-os, valorizando o que de importante outrora fora redigido, não os renegava, agregava o que lhe era conveniente para enriquecimento de seu fazer poético.

Em nota de advertência da primeira edição, do livro Ressurreição, Machado escreve; “com o tempo, adquire a reflexão o seu império, e eu incluo no tempo a condição do estudo, sem o qual o espírito fica em perpetua infância”, interpretamos aqui que o autor sabia da necessidade de se adquirir conhecimento, para com isso sustentar um crescimento intelectual, conseguindo assim “saltar” da inocência para a maturidade poética, pois um espírito que não usa o tempo com estudos fica em uma eterna infância.

Machado adotava a humildade de inspiração, pois não dava como suas as inovações redigidas em suas obras, citava os clássicos, os autores consultados para a feitura de suas obras, dava as origens das mudanças de seu trabalho artístico, a mudança de estilo de sua prosa fora citada em mais uma nota de advertência, confessando os autores que lhe suscitara tal diferenciação e inovação, por meio de seu personagem Brás Cubas⁶:

Que Stendhal confessasse haver escrito um de seus livros para cem leitores, coisa é que admira e consterna. O que não admira, nem provavelmente consternará é se este outro livro não tiver os cem leitores de Stendhal, nem cinqüenta, nem vinte, e quanto muito dez. Dez? Talvez cinco. Trata-se, na verdade, de uma obra difusa, na qual eu, Brás Cubas, se adotei a forma livre de um Sterne ou de um Xavier de Maistre, não sei se lhe meti algumas rabugens de pessimismo. Pode ser. Obra de finado. Escrevi-a com a pena da galhofa e a tinta da melancolia, e não é difícil antever o que poderá sair desse conúbio. Acresce que a gente grave achará no livro umas aparências de puro romance, ao passo que a gente frívola não achara nele o seu romance usual, ei-lo, aí fica privado da estima das graves e do amor dos frívolos, que são duas colunas máximas da opinião. (Machado, s/d., p. 9)

E ainda:

Toda essa gente viajou: Xavier de Maistre a roda do quarto, Garrett na terra dele, Sterne na terra dos outros. De Brás Cubas se pode talvez dizer que viajou à roda da vida. (Machado, s/d., p. 7)

⁶ Personagem esse livre para falar o que pensa, porque está morto, não é comprometido com nosso mundo, dele não faz mais parte, tem um olhar do além mundo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Machado nos apresenta seus autores, dando confissão de conhecimento profundo de suas obras e produções, deixando clara a noção de que aquisição do que lhe agradara. Buscou em Sterne e Xavier a estrutura de sua obra, e colocou na sua roda literária Garrett, comparando com Brás Cubas o estilo dos autores mencionados.

Deduzimos, então, que ao fazer tal aproximação, Machado nos informa que essa viagem de seu personagem pela vida, é nada mais que inspirada nas viagens de Sterne, Xavier e Garrett.

Na Inglaterra, Machado buscou também Shakespeare, o lia, entendia como poucos suas obras, as representações teatrais eram sempre alvos de suas redações críticas (as representadas nos tablados cariocas de grande expressão), sobre tais apresentações, muito em especial eram as que tinham como artista João Caetano, famoso em sua época e muito presente nas críticas teatrais machadianas. Em seu romance inaugural, vimos anteriormente em uma nota à citação de Shakespeare, em que Machado atribui a composição da obra à “por em ação aquele pensamento de Shakespeare”.

De todas as leituras, a que nos chama mais atenção⁷ é a de Luciano de Samósata, que nos dá uma resposta clara da nova forma de tratamento literário dispensado por Machado, forma essa enigmática e que para muitos críticos digna de vasto estudo. Vejamos uma citação de Alfredo Bosi, em *O enigma do olhar*, na qual encontramos numa nota de rodapé a seguinte consideração:

Quanto ao exame formal da linguagem machadiana, que inclui o estudo do discurso ficcional e das suas operações intertextuais, ainda há muito que se garimpar. Se os contemporâneos de Machado (Eça, Aluísio, Pompéia) dialogavam estilisticamente com os realistas e naturalistas (Flaubert, os Goncourt, Zola, Maupassant), o narrador da cabriolas de Brás Cubas se comprazia em reinventar a composição em vaivéns, as caixas de surpresa, o estilo joco-sério e a soltura da frase de Sterne, de Xavier de

⁷ Pois nos contempla um estudo bem mais otimista das obras machadianas, retirando toda uma impressão de autor pessimista, amargurado e dando a devida valorização poética. Entendemos que o ideal poético está inserido no Bruxo do Cosme Velho “O poeta é um fingidor/ Finge tão completamente/ Que chega a fingir que é dor/ A dor que deveras sente” não reduzimos ao trato de que o autor, por configurar-se em composições novas, diferentes para seus contemporâneos, que isso se devia a uma formação amarga da vida, por ser filho de família humilde, pela gagueira ou consequência de epilepsia, não seriam esses os atos determinantes para sua criação, mas sim experiências literárias, leituras que lhe influenciaram de forma categórica.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Maistre, de Garrett, desarticuladores da sintaxe clássica e criadores de uma escrita digressiva, metanarrativa, auto-irônica. O que é uma das faces da sua modernidade, esse conceito protético. As noções de *dialogismo e carnavalização* de Mikhail Bakhtin ainda poderão prestar bom serviço no cumprimento dessa tarefa analítica, desde que sejam adotadas *cum grano salis*. Mas, feitas as aproximações cabíveis, a interpretação histórica pede que se dê a Machado o que é de Machado: a sua perspectiva, o seu tom e os objetos que escolheu para assestar a sua mira. (Bosi, 2007, p. 162)

Um excelente estudo foi feito sobre essa aproximação de Bakhtin ao estilo machadiano, em que se identificou a carnavalização tão presente em sua composição que misturava o sério com o cômico, tratando as coisas cômicas com seriedade e as coisas sérias com ironia, foi o estudo de Enylton de Sá Rego, *O Calundu e a Panacéia: Machado de Assis, a sátira menipéia e a tradição luciânica*, que consegue traçar de maneira coerente toda essa ligação de Machado e Luciano de Samósata.

José Guilherme Merquior com seu artigo, foi uma das fontes inspiradoras para o trabalho de Enylton, citamos um trecho:

Sabemos pelas citações de Machado que ele conhecia e apreciava a obra de Luciano -gulosamente lida na Renascença- e de seus imitadores Barrocos, como Fontenelle... E são realmente impressionantes as analogias de concepção e estrutura entre as grandes expressões do gênero cômico-fantástico e as Memórias Póstumas de Brás Cubas. Luciano possui até um personagem: o filósofo Menipo, que gargalha no reino do além-túmulo – em situação idêntica à de Brás Cubas (Merquior, 1977, p. 167-168)

Vemos que essa inovação com Brás Cubas, vem de uma de suas leituras, numa parodia a obra de Luciano, Machado de posse do que ele considerou belo cria sua nova obra, agregando cultura.

Ainda notamos que Machado dá importância considerada a Luciano, pois é esse autor o inspirador e norteador de autores lidos por ele, como Swift, Voltaire, Sterne, Robert Burton, Erasmo de Roterdão.

Em Teoria do Medalhão, há uma passagem na qual encontramos uma referência a Luciano como transmissor de conhecimento, de uma tradição.

Medalhão não quer dizer melancólico... Somente não deves empregar a ironia, esse movimento ao canto da boca, cheio de mistérios, inventado por algum grego da decadência, contraído por Luciano, transmitido a Swift e Voltarie, feição própria dos céticos e desabusados. Não. Usa antes a chalaça, a nossa boa chalaça amiga, gorducha, redonda, franca, sem biocos, nem véus, que se mete pela cara dos outros, estala como

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

palmada, faz pular o sangue nas veias, e arrebentar de riso os suspensórios. Usa a chalaça. (Machado, 1962, p. 294)

Além da interpretação, em que Machado nos revela um Luciano transmissor de uma tradição literária, que Enylton chama de tradição luciânica, ainda segundo ele Machado cria uma paródia em Teoria do Medalhão, no qual o texto de Luciano O Professor de Retórica teria sido a fonte inspiradora para a sua feitura.

Outra referência a ser digna de nota está no âmbito do pessimismo/negativismo, em que muitos atribuem a tão festejada frase de Brás Cubas que encerra o romance: “não tive filhos, não transmiti a nenhuma criatura o legado da nossa miséria”, como uma afirmação de cunho pessoal do autor, conforme é de conhecimento de todos, Machado não teve filhos; entretanto não por causa disso Machado exporia tal coisa em seu livro, essa passagem também decorre da tradição luciânica, de paródias, reescrever o que outrora foi dito. Notamos na seguinte passagem de Robert Burton: “Não sou rico, não sou pobre; tenho pouco, e não quero nada... /Rio-se de tudo... Não tenho mulher nem filhos bons ou maus para suportar.” (p. 18)

Percebemos, então, que não veio inspiração pessoal, todavia, ele utiliza seus conhecimentos adquiridos com seus estudos literários, consegue utilizar a paródia para escrever tão enigmática obra, recurso muito utilizado pelo mesmo Luciano e também por Robert Burton, nessa sua obra Anatomia da Melancolia, é recheada de paráfrases, seguindo assim a já citada tradição luciânica.

A busca por conhecimento foi determinante para a elegância, o fino trato, a tão enigmática forma de composição conduzida por Machado; em nada podemos aceitar considerações de cunho sobre a pessoalíssima pessoa de Machado, para justificar seu estilo de escrever/criar/inovar:

O estilo de Machado de Assis, sem ser notado por um forte cunho pessoal, é a fotografia exata de seu espírito, se sua índole psicológica indecisa. Correto e maneiroso, não vivace, nem rútilo, nem grandioso, nem eloqüente. É plácido e igual, uniforme e compassado. Sente-se que o autor não dispõe profusamente, espontaneamente, do vocabulário e da frase. Vê-se que ele apalpa e tropeça, que sofre de uma perturbação qualquer nos órgãos da linguagem.

Machado de Assis repisa, repete, torce e retorce tanto suas idéias e as palavras que as vestem, que as deixa-nos a impressão dum talou qual tartamudear. Esse vezo, esse sestros, tomado por uma coisa conscienciosamente praticada, elevado a uma mani-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

festação de graça e “humor”, era resultado de uma lacuna do romancista nos órgão da palavra (Romero, 1980, p. 1506)

O que notamos nessas considerações feitas por Romero, é que um vasto desconhecimento das origens da composição machadiana, não entendendo o que ele ali buscava, o ataca com o argumento de ser gago, e por essa razão Machado utilizara dos versos curtos, os capítulos curtos, a forma truncada do romance se devia, para Romero, a gagueira machadiana, não a uma inovação e descobrimento de novas fontes literárias.

Essas novas fontes literárias enriqueceram de tal maneira que lhe rendeu frutos preciosismos, suas obras, tornando-se grandes clássicos da literatura nacional.

Vimos neste estudo e concluímos que Machado buscou de forma incisiva em leitura de clássicos, sobretudo os Gregos e, pois mesmo quando lia autores franceses ou ingleses em sua maioria eles também eram influenciados por clássicos gregos, Machado os buscou os utilizou de forma magistral com paródias, intertextos, valorizando seu ato criativo. Nosso autor consegue com essa busca valorizar o cenário literário nacional, equiparando as suas obras com os grandes clássicos mundiais, suas obras não são tão somente nacionais, mas sim pertencem à comunidade literária universal, nem deixam, contudo de ter seu apressamento nacional, pois ela transportava todas essas suas condições de paródia com fatos locais brasileiros, trazendo assim para nosso cenário nacional uma abordagem universal, como Shakespeare está universalizado e intimamente ligado a Inglaterra; Machado é universalmente brasileiro, e suas origens literárias estão pautadas nesse universo literário clássico e contemporâneo a sua época, trazendo consigo uma sinistra e inovadora forma de compor para os não conhecedores desses clássicos. Tentamos aqui, corroborar ao forte pedido de Bosi em dar a Machado o que é de Machado.

BIBLIOGRAFIA

BOSI, Alfredo. *Machado de Assis: o enigma do olhar*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

CANDIDO, Antonio. *Iniciação à literatura brasileira*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

DE NICOLA, José. *Literatura brasileira: das origens aos nossos dias*. 15ª ed. São Paulo: Scipione, 1998.

MACHADO DE ASSIS. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. 3ª ed. São Paulo: Instituto de Divulgação Cultural, [s/d.].

———. *Ressurreição*. São Paulo: Instituto de Divulgação Cultural, 1963.

———. *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguiar, 1986.

MERQUIOR, José Guilherme. *De Anchieta a Euclides: Breve História da literatura Brasileira*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1977.

ROMERO, Silvio. *História da Literatura Brasileira*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

SÀ REGO, Enilton José de. *O calundu e a panacéia: Machado de Assis, a sátira menipéia e a tradição luciânica*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

**AS SEQUÊNCIAS TEXTUAIS
NO ENSINO DA LEITURA EM LÍNGUA ITALIANA**

Olga Alejandra Mordente (USP)
alemor@terra.com.br

É importante destacar que no texto não existe uma tipologia única, mas uma tipologia com sequências textuais dominantes. Portanto, num texto narrativo podem existir sequências descritivas, explicativas e conversacionais. De qualquer modo, se faz necessário ver as características principais de cada sequência para poder determinar as tarefas de cada uma.

SEQUÊNCIA DESCRITIVA

Os textos descritivos ou as sequências descritivas descrevem como são as coisas. A descrição representa os objetos e as pessoas com palavras, substantivos, adjetivos e verbos que expressam estados. Nos textos descritivos, as palavras-chave a serem localizadas são os substantivos e os adjetivos. Os tipos verbais que predominam são o presente, o imperfeito, o presente passivo. Podemos observar as características citadas no seguinte texto de Carlo Levi (1980, p. 106-107).

La casa dei contadini di una delle più povere regioni del Sud dell'Italia mezzo secolo fa.

L'autore viene da una grande città del Nord e l'osserva attentamente.

Le case dei contadini sono tutte uguali, fatte di una sola stanza che serve da cucina, da camera da letto e quasi sempre anche da stalla per le bestie piccole. Da una parte c'è un camino, su cui si fa da mangiare con pochi stecchi portati ogni giorno dai campi: i muri e il soffitto sono scuri pel fumo. La luce viene dalla porta. La stanza è quasi interamente riempita dall'enorme letto matrimoniale: nel letto deve dormire tutta la famiglia, il padre, la madre, e tutti i figlioli. I bimbi più piccoli, finché prendono il latte, cioè fino ai tre o quattro anni, sono invece tenuti in piccole culle o cestelli di vimini appesi al soffitto con delle corde, e penzolanti poco più in alto del letto. La madre per allattarli non deve scendere, ma sporgere il braccio e se li porta al seno, poi li rimette nella culla, che con un solo colpo della mano fa dondolare a lungo come un pendolo, finché cessano di piangere.

Sotto il letto stanno gli animali: lo spazio è così diviso in tre strati: per terra le bestie, sul letto gli uomini, e nell'aria i lattanti.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

É frequente o uso de *stare* para indicar ações já começadas e não acabadas (*stava mangiando*).

Utilizam-se também os processos de nominalização, por exemplo: um grupo de pessoas (*i lattanti, gli uomini*) ou de animais (*le bestie*).

Werlich (1975) distingue dois tipos de descrições: a) descrições subjetivas ou impressionistas; b) descrições objetivas ou técnicas. As primeiras, típicas da prosa literária ou jornalística, estão carregadas de intenção e mostram o olhar ou o ponto de vista do autor sobre o objeto descrito, cuja avaliação pode ser negativa ou positiva; as segundas pertencem a textos científicos com impersonalidade do sujeito. No léxico abundam adjetivos, indicadores de espaço, cores, números, nomes de lugares. Para a organização espacial empregam-se, geralmente, expressões como: *avanti, dietro, di fianco, in fondo*.

Um tipo especial de descrição é o retrato, que se refere aos traços físicos e morais e utiliza um tipo de léxico fundamentalmente relacionado a conceitos de anatomia e psicologia.

Quando se caracteriza um personagem explicando seu comportamento, teríamos uma classe especial de retrato. No texto narrativo de um romance pode-se encontrar uma sequência descritiva e, nesse caso, não se pode falar em uma tipologia textual única, como no seguinte caso:

Vejamos como Tabucchi (1991) caracteriza o taxista:

Il taxista aveva una barba a pizzo, una reticella sui capelli e un codino legato con un nastro bianco..... (sequência descritiva)

(...) (sequência narrativa)

L'uomo correva troppo forte per il mio temperamento e suonava il classon con ferocia. (sequência descritiva)

Mi pareva che sfiorasse i pedoni di proposito, con un sorriso indefinibile che non mi piaceva. (sequência descritiva) + (sequência narrativa) (Tabucchi, 1991, p. 13).

Entre os recursos mais utilizados e típicos da descrição estão a comparação e a metáfora. Com a comparação destacam-se os pontos de semelhança ou de diferença que há entre dois objetos. Um tipo especial de comparação é aquele de alguns anúncios. Por exemplo:

1) “È più facile partire” - Milano – Catania Meridiana

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Nos textos jornalísticos utiliza-se bastante este recurso por razões de economia. O uso do comparativo nas descrições é comum, mas muitas vezes não se deve só a razões de economia linguística, mas ao objetivo de dar ao texto uma força expressiva.

No seguinte texto de Cesare Pavese, *Feria d'agosto* (1979), temos uma descrição de um lugar com o uso do comparativo:

Anche adesso la gente alla domenica va fuori di città. Le vie si vuotano come un'officina. Io passo il pomeriggio camminandoci, e ce ne sono di quelle dove in mezz'ora non si vede un'anima... (comparativo)

C'è qualche via più vuota di un'altra. Alle volte mi fermo a guardarla bene, perché in quell'ora, in quel deserto, non mi pare di conoscerla... (ponto de vista do autor)

Em alguns casos não se especifica o segundo termo da comparação. Isto acontece nas comparações “incompletas”, que apontam para as coordenadas temporais e espaciais e estão encaixadas em determinados textos:

Previsão do tempo: *Temperatura notturna piú bassa*

Este título, extraído da seção meteorológica de um jornal italiano, não provoca leituras ambíguas: todos sabem que o tempo de referência de um periódico é o dia de sua publicação, que se reflete na data “hoje” e a comparação tem de relacionar-se forçosamente ao contexto temporal imediato, quer dizer, “ontem”.

As metáforas, no recurso descritivo, produzem descrições originais e, por isso, são muito usadas em poesia, mas também nos títulos de reportagens.

O que diferencia, então, um texto expositivo de um texto descritivo? A descrição dá mais espaço a uma análise pessoal e a uma prospectiva do objeto, enquanto a exposição se limita a uma classificação ordenada dos elementos que constituem alguma coisa. A descrição é muito usada tanto em textos literários (romance, novelas e textos científicos) como em textos poéticos (líricas, poemas) etc.

Características sintáticas e lexicais que prevalecem nos textos descritivos:

TEXTOS DESCRITIVOS

Características linguísticas

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Sintaxe

Uso de adjetivos e substantivos

Presença de frases nominais

Uso frequente da pontuação (vírgula, ponto e vírgula e dois pontos)

Abundância de listas

Uso de advérbios de modo

Uso dos tempos verbais: presente, imperfeito

Léxico

Uso específico de nomes concretos

Presença de metáforas

Uso de comparações

Progressão temática do “geral” ao “particular”, ou vice versa

TAREFAS LEITORAS DE UMA SEQUÊNCIA DESCRITIVA

O objetivo geral destas tarefas é que o aluno possa reconhecer a sequência da descrição num texto e compreenda quais são os recursos mais utilizados para chegar a uma compreensão ideal da língua italiana. Um dos objetivos específicos é que o leitor-aprendiz consiga distinguir as características sintáticas e lexicais que prevalecem nos textos descritivos.

Estimulam-se as atividades cognitivas e metacognitivas relativas ao tipo de texto, neste caso, descritivo. Apresentamos como exemplo a descrição de um trecho de texto literário do cap. I do *Notturno Indiano*, no qual se descreve um “bairro”.

Il quartiere delle Gabbie” era molto peggio di come me lo ero immaginato... Una grande parte delle costruzioni del “Quartiere delle Gabbie” sono di legno e di stuoie. Le prostitute stanno in casupole di tavole sconnesse, con la testa fuori da un pertugio. Alcune di quelle casupole erano poco più grandi della garitta di una sentinella. E poi c'erano baracche, e tende di stracci, forse botteghe o altre attività commerciali, illuminate da lampade a petrolio, davanti a cui sostavano capannelli de gente... (Tabucchi, p. 15 e 16.

Propomos uma série de tarefas para o desenvolvimento das atividades cognitivas e metacognitivas.

a) FASE DO CONHECIMENTO PRÉVIO

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- a) Do que fala o trecho? (*di un quartiere*)
- b) O que conhece sobre o assunto?

b) FASE ORGANIZACIONAL

Durante a primeira leitura do trecho do capítulo:

- Encontrou informações novas, conceitos, regras, etc.
- Compreendeu tudo o que leu?
- Quais dúvidas teve?
- Procurou deduzir o significado com a ajuda do contexto?
- Identificou se se trata de descrição objetiva ou subjetiva?
Como o deduziu?
- Consegue distinguir o uso do comparativo na sequência descritiva?

c) FASE DE APLICAÇÃO

Soube encontrar na memória as informações que lhe serviam.

d) FASE TRANSFER

Conseguiu resolver as situações novas propostas da tarefa utilizando o que havia aprendido anteriormente, como, por exemplo, a identificação da adjetivação ou de advérbios etc.

e) FASE DE RECONSTRUÇÃO

Conseguiu reconstruir todo o percurso do trabalho

- a) Teve dificuldades em encontrar as palavras certas.
- b) Entendeu o significado de...

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

f) FASE DE GENERALIZAÇÃO

Conseguiu relacionar as coisas que aprendeu até agora. Por exemplo, na tabela seguinte, consegue indicar como se relacionam os objetos com os adjetivos e os substantivos:

Objetos descritos	Adjetivos	Substantivos
Quartiere delle Gabbie		
costruzioni		
casupole		
lampade		
garitta		
baracche		

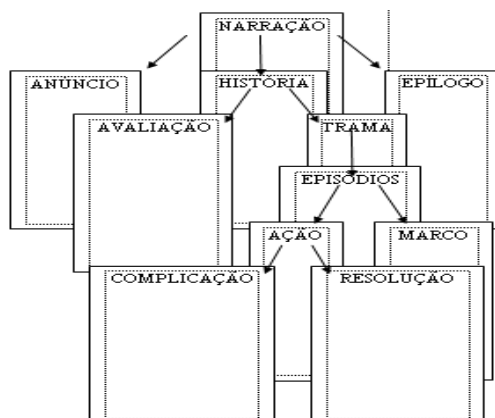
SEQUÊNCIA NARRATIVA

Segundo Van Dijk (1983), os textos narrativos são formas básicas globais muito importantes da comunicação textual. A primeira característica fundamental do texto narrativo consiste em que este se refere às ações de pessoas que se desenvolvem num tempo e num espaço, de maneira que as descrições de objetos ficam subordinadas. A base textual narrativa é uma estrutura simples com verbos que assinalam câmbio em passado. Apresentam ações em sucessão, sendo que se dá a diferenciação temporal e uma determinada quantidade de tempos verbais no passado. Referem-se ao processo cognitivo da percepção do tempo.

Alguns exemplos de narrações são: biografia, diários, crônicas, obras históricas, diários de viagens, fábulas, lendas, profecias, provérbios, epígrafes, contos, telenovelas, filmes, roteiro televisivo.

A superestrutura narrativa pode diagramar-se da seguinte maneira, segundo o esquema de Van Dijk (1983):

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04



Vejamos o significado das partes:

- Anuncio: Abertura ou situação inicial.
- História: A trama.
- Avaliação. Fechamento ou situação final.
- Trama: Sucessão lógica de episódios.
- Episódios: Ações parciais da trama.
- Ação: Acontecimento do texto narrativo.
- Marco: Lugar, tempo e circunstâncias em que ocorrem os fatos.
- Complicação: Ação que modifica uma situação anterior.
- Resolução: A reação positiva ou negativa que provoca a complicação.

O pretérito imperfeito do indicativo acompanha o pretérito perfeito simples com ações de segundo plano, configura um plano de fundo explicativo e dá características ou informações sobre o narrador.

Nos textos narrativos as palavras-chave que se devem localizar são os verbos. Neles a ação toma a forma de um verbo, ou de uma sucessão de verbos que constituem a trama. Essa sequência de ações pode estar ordenada da seguinte maneira:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

In principio → *Sequência inicial*
Dopo, allora → Sequência intermédia

Finalmente

Alla fine → Sequência final

A questo punto

Um texto narrativo ou sequência textual pode-se identificar com base nos tempos verbais empregados que, em geral, são: o passado simples em português e, em italiano, o *passato prossimo* ou o *passato remoto*, e o presente com valor de passado.

Tomamos como exemplo de narração aquela jornalística, pois ocupa um lugar destacado nos programas escolares e também por ser um material docente que serve para poder desenvolver a habilidade leitora em uma língua estrangeira. Nos jornais aparecem diariamente temas relacionados com os problemas atuais, temas que são de interesse vital para os estudantes de hoje.

Como estimular o interesse pela leitura em língua estrangeira, neste caso, o italiano? A escolha de textos autênticos, por exemplo, um breve artigo jornalístico, é adequada para uma primeira exposição à cultura italiana.

Existem atividades que podem ajudar os estudantes a desenvolver o seu sentido crítico e a usar seus conhecimentos prévios sobre os assuntos do jornal. Nesse sentido, o estudante pode:

- Ler para obter uma informação concreta;
- Localizar fatos;
- Verificar quais são as idéias do escritor.

Para conhecer a estrutura da narração jornalística precisa-se levar em conta:

- a) Resumo do que se quer contar *titolo: il quando, il che, cosa?, il dove, come?*
- b) Relatos dos acontecimentos *fatti: antecedenti storici e antecedenti diretti*
- c) Comentários *valutazione dei fatti e delle aspettative*

O esquema clássico de um artigo de crônica responde às perguntas : Quem? (*Chi*), O quê? (*Che cosa?*), Onde? (*Dove?*), Quando? (*Quando?*), Por quê (*Perché?*), Como? (*Come?*). Vejamos o seguinte artigo extraído do jornal italiano *Corriere della Sera*, 27 aprile, 2007, intitulado:

L'uomo contestava la richiesta di 1,50 euro per un superalcolico: «È troppo, al massimo te ne do uno»

Barista uccisa per 50 centesimi

Siracusa, lite con un cliente per il conto: lui la schiaffeggia poi le spara

SIRACUSA — «Un euro e cinquanta? Se vuoi io posso dare solo un euro. L'ho pagato sempre tanto». Quel cinquanta centesimi in più non voleva proprio pagargli e per questo non ha esitato a uccidere la proprietaria di un chiosco di bibite. Anche se può sembrare assurdo sarebbe proprio questo il movente dell'omicidio di Cinzia Franzini, 45 anni, uccisa mercoledì notte con tre colpi di pistola nel suo chiosco a Ortigia. Il centro storico di Siracusa. Un delitto che si è consumato sotto gli occhi di decine di testimoni, compreso uno dei quattro figli della vittima di appena 11 anni. L'assassino, un pregiudicato che si chiama Pietro Aliano, 48 anni, era ubriaco ed è stato individuato e arrestato dalla polizia poco dopo il delitto.

Il delitto avviene a termine di una serata quasi estiva che ripopolava rapidamente il centro storico di Siracusa. Complice anche la giornata di festa la gente si attarda per le vie di Ortigia e alcuni locali restano aperti oltre la mezzanotte. Tra questi anche il chiosco di Cinzia Franzini, proprio a due passi dal ponte Umbertoino. Intorno all'una di notte arriva Pietro Aliano in compagnia di un amico. Ha già bevuto parecchio da qualche altra parte, ma è un cliente abituale e decide di fermarsi per l'ultimo bicchiere prima di tornare a casa. Ordina un superalcolico e si siede a uno dei tavoli all'aperto. Ma al momento di pagare scoppiava la lite per quei cinquanta centesimi di più. È infuriato e comincia a gridare: «Non capisco

perché debbo pagario un euro e cinquanta? Un euro ti basta». Cinzia Franzini reagisce. Lo invita ad andarsene e non disturbare gli altri clienti. E lui l'agredisce verbalmente, poi la prende pure a

schiaffi. In aiuto della donna corre uno dei suoi due dipendenti che in maniera decisa allontana Aliano riportando la calma. Tutto sembra passato, ma un quarto d'ora dopo l'uomo torna sui suoi pas-

si, impugnando una Beretta calibro 7,65. Comincia a sparare. Sei-sette colpi, tutti in direzione della proprietaria. Tre raggiungono Cinzia Franzini al collo. La donna muore all'istante sotto gli oc-

chi del figlio, mentre i tanti testimoni che hanno assistito a tutte le fasi del delitto si allontanano rapidamente e con loro anche l'assassino. Due ore dopo la polizia lo blocca nella sua abitazione. «Non è stato facile — racconta il dirigente della Questura di Siracusa Salvatore Pazzano — impugnava ancora la pistola col colpo in canna e minacciava di sparare agli agenti. Per convincerlo a lasciarsi annunziare uno dei miei uomini si è avvicinato disarmato. A quel punto Aliano si è puntato l'arma alla tempia e minacciava di uccidersi. Giava per fare finta, ma gli agenti sono stati più rapidi riuscendo a bloccarlo in tempo». In effetti il sospetto sulla vittima gli ha veramente salvato la vita e riuscito a bloccarlo all'ultimo istante, proprio mentre stava per premere il grilletto.

Pietro Aliano era già noto alle forze dell'ordine. In passato aveva preso parte ad una rapina a un ufficio postale nel corso della quale aveva ingaggiato un conflitto a fuoco con la polizia. Sul movente del delitto non sembrano esserci dubbi anche se gli inquirenti stanno prendendo in considerazione altre ipotesi. Cinzia Franzini, infatti, era sposata con un uomo attualmente in carcere per traffico di droga. Un particolare che in queste ore viene valutato dalla polizia e dal pm Filippo Focardi, che coordina le indagini, per escludere che la lite sul prezzo del superalcolico possa essere stata solo una messinscena.

Alfio Sciarra



Cogne, oggi il verdetto. La Franzini in aula

E' atteso per oggi la sentenza d'appello che dovrà decidere se Annamaria Franzini è colpevole o no dell'omicidio del figlio Samuele, avvenuto il 30 gennaio 2002. Dopo le brevi repliche dell'avvocato Paolo Sesto, i due giudici togati (presidente Piettenati, giudice a latere Gallino) e i sei popolari si chiederanno in camera di consiglio per poi emettere il verdetto. I giudici si sono già visti nei giorni scorsi in quattro camere di

consiglio. Annamaria Franzini sarà in aula con il marito Stefano Lorenza per ascoltare le repliche del legale. Poi deciderà se attendere la sentenza o andare via. La Corte d'assise d'appello potrebbe confermare la pena a 30 anni come chiesto dal procuratore Vittorio Corsi, assolvere l'imputata, come vorrebbe la difesa, oppure ridurre la pena concordando le «attenzioni genitoriali» o il «vizio radicale di mente» all'imputata.

Partimos do famoso modelo de Lasswell (1971), formado por cinco interrogativos, de quem deseja informações sobre um fato. *Who? Where? When?, Why?, How?* Tratar de dar resposta a essas perguntas nos pode levar a encontrar a idéia principal do artigo. *Quem foi assassinada? Quando? Por quê? Onde trabalhava a mulher? Como a mataram?*

Esta crônica jornalística apresenta um texto narrativo que contém informações detalhadas de vários fatos, em que se agregam

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dados complementares, descrições (*da atividade do assassino; empregados, a presença do filho, participação da polícia*), citações textuais, declarações de protagonistas, opinião do autor (explícitas ou implícitas).

Um texto narrativo inclui, muitas vezes, sequências que não são propriamente narrativas, no sentido de que não contribuem para que a ação avance. Este seria o caso das descrições. A propósito delas, Adam (1985) considera que sua inclusão é necessária, tanto assim que não há relato sem descrição.

Não obstante as descrições possam aparecer em qualquer momento da narração, o seu lugar apropriado é na primeira fase narrativa ou situação inicial.

Vejamos o seguinte exemplo:

Gli unici abitanti di Bombay che non si curano del diritto di ammissione vigente al Taj Mahal sono i corvi. Calano lenti sulla terrazza dell'Inter-Continental, oziano sulle finestre mogul del edificio più antico, si appollaiano fra i rami dei manghi del giardino, saltellano sul perfetto tappeto d'erba che circonda la piscina. Andrebbero a bere sui bordi o beccherebbero la buccia d'arancia del bicchiere del martini se un compositissimo servo in livrea non li scacciasse con una mazza da cricket, come in un'assurda partita diretta da un regista strampalato... (Tabucchi, 1991, p. 33)

Neste capítulo, Tabucchi freia totalmente o ritmo anterior e se perde numa longa dissertação sobre os corvos que sobrevoam a cidade de Bombay.

Na narração também se utilizam os conectivos que podem expressar tanto a sucessão temporal dos acontecimentos, *quando, prima che*, como a sucessão causal, *perché, dato che, dopo che*, etc.

Características sintáticas e lexicais que prevalecem nos textos narrativos:

TEXTOS NARRATIVOS

Características linguísticas

Sintaxe Uso de verbos de ação

Presença marcante de advérbios temporais, de lugar e tempo.

Importância da concordância dos tempos verbais

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Léxico Presença de marcadores lexicais que assinalam a divisão das cenas (*improvvisamente, fu a quel punto che* etc.)

Presença de nomes próprios ou de nomes de profissão (*lo sceriffo, il giovane, il prete* etc.)

TAREFAS LEITORAS DE UMA SEQUÊNCIA NARRATIVA

O objetivo principal desta tarefa é que os estudantes possam distinguir a base textual narrativa, como trama, episódios e epílogo. Neste caso, como foi escolhido um capítulo de um texto literário, o epílogo não está presente.

Como objetivos específicos interessa que os leitores consigam:

- Determinar os tempos verbais empregados e reconhecer os verbos de ação;
- Sinalar os diferentes tipos de advérbios;
- Reconhecer os marcadores lexicais que assinalam a divisão das cenas.

Estimulam-se as atividades cognitivas e metacognitivas relativas ao tipo de texto, neste caso, um texto narrativo ou sequência textual. Apresentamos como exemplo o capítulo I do livro de Tabucchi, *Notturmo Indiano* e a nota de apresentação do livro para compreender o tema principal.

Propomos uma série de perguntas para o desenvolvimento da atividade metacognitiva relativa à leitura e compreensão do texto.

FASE DO CONHECIMENTO PRÉVIO

- a) De que fala a nota? (*di un'insonnia di un viaggio*)
- b) O que conhece do argumento?
- c) Conseguiu dizer o que sabia?

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

FASE ORGANIZACIONAL

Durante a primeira leitura do capítulo do texto:

- Encontrou informações novas, conceitos, regras morfosintáticas?
- Compreendeu tudo o que leu?
- Quais dúvidas teve?
- Procurou deduzir o significado com a ajuda do contexto?
- Formulou hipóteses sobre o tema?
- Conseguiu compreender a concordância dos tempos verbais?
- Reconheceu os advérbios temporais?

FASE DE APLICAÇÃO

Soube encontrar na memória as informações que lhe serviam?

FASE TRANSFER

Conseguiu resolver as situações novas propostas pela tarefa, utilizando o que havia apreendido anteriormente, como por exemplo:

- Identificar o “eu” da enunciação, autor real, do narrador e do protagonista.

FASE DE RECONSTRUÇÃO

- Conseguiu reconstruir todo o percurso do trabalho?
- Teve dificuldades em encontrar as palavras certas?
- Não entendeu os significados de...

FASE DE GENERALIZAÇÃO

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Consegue relacionar as coisas que apreendeu até agora. Por exemplo, na seguinte tabela indique as relações entre conteúdo e percurso:

Conteúdo	Título do Texto	Autor	Níveis de análise
<i>Diário de viagem</i>	<i>Notturmo Indiano</i>	Tabucchi, Antonio	Conteúdo global do I capítulo
			Conteúdo da nota de apresentação

			Núcleos narrativos
			Prospectiva temporal

- Conseguiu fazer um retrato da Índia,, um país rico de culturas e tradições, mas também de miséria e de mistério?
 - Conseguiu identificar a sucessão lógica cronológica dos acontecimentos na ordem em que são apresentados no texto?

SEQUÊNCIA TEXTUAL EXPLICATIVA

Antes de tudo iremos estabelecer a diferenciação entre “expor” – que equivale a “informar”, quer dizer transmitir dados com um alto grau de organização e hierarquização – e “explicar”, atividade que, partindo de uma base expositiva ou informativa, se realiza uma atividade demonstrativa. O dicionário Aurélio da Língua Portuguesa define o termo “explicar” como *tornar inteligível ou claro o que é ambíguo ou obscuro*. E “expor” como *fazer conhecer, revelar ou descobrir*; de fato, “explicar” e “expor” são dois verbos que expressam conceitos estreitamente vinculados.

Poderíamos dizer que a explicação é o texto didático por excelência, porque tem como objetivo a compreensão de fenômenos sobre os quais aporta a informação necessária. Também é importante frisar que a explicação não pretende transformar concepções em condutas, à diferença da argumentação, que utiliza as estratégias re-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tóricas adequadas para convencer alguém. A explicação é neutra e objetiva e não tem a intenção de persuadir, mas de aportar os elementos necessários para facilitar a compreensão de um tema difícil ou complexo.

Para Van Dijk (1983), o texto explicativo é uma variante especial das superestruturas argumentativas. Além do mais, o autor considera que um informe experimental – tipo de texto muito comum no trabalho científico – parte de uma ou mais “observações”, às quais se tenta encontrar uma explicação. Para encontrar uma explicação satisfatória, são necessárias as funções argumentativas.

Se analisarmos a existência da explicação como sequência textual, quer dizer a existência de diferentes tipos de sequências, num mesmo texto, encontramos, compartilhando o espaço textual com a descrição, a narração e a argumentação. Neste caso, *a atitude explicativa* que teremos de determinar, segundo a análise dos índices linguísticos concretos, nos dirá se a sequência dominante é explicativa, enquanto as descrições, as narrações e os argumentos servem somente de apoio à explicação. Os textos explicativos, desde o ponto de vista formal, são identificados devido à presença de conectivos de causa (*perchè, siccome, giacché, dato che, visto che*) e consequência (*allora, dunque, quindi, pertanto, in conseguenza*).

Vejamos a reportagem jornalística, “*Esercitare la mente protegge dall’Alzheimer*”, na qual há uma evidente atitude explicativa superposta às descrições existentes, o que confere ao texto um caráter global explicativo. (Anexo 1)

Na reportagem há uma clara atitude pedagógica na qual se descreve, se enumera e se exemplifica. Assim, se descreve o processo do funcionamento da memória e de como se fixa a recordação, se explica o método utilizado e se dá como exemplo a técnica aplicada a 300 pacientes com a doença de Alzheimer e a 100 sujeitos anciões que apresentaram somente leves distúrbios de memória. (Anexo 2)

A explicação é própria dos textos didáticos e científicos (que se encontram nos livros e revistas especializadas), também se usa em jornalismo e publicidade, nas comunicações de congressos, nos documentos pedagógicos e nos livros de textos usados na docência de qualquer disciplina ou de um texto divulgativo sobre um fenômeno

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

biológico atual. No jornalismo os dois gêneros onde encontramos as seqüências explicativas são a reportagem e a crônica. Os temas abordados concentram-se nos descobrimentos técnicos ou científicos importantes para a saúde humana, para a preservação do meio, a comunicação ou em qualquer outro tema de interesse.

Para representar a estrutura geral de uma seqüência explicativa consideramos o esquema que propõe Grize (1990):

Ei (esquemática inicial)	Ep (esquemática problemática)	Ee (esquemática explicativa)
Oc (objeto complexo)	Op (objeto problemático)	Oe (objeto explicado)
O que?	Por quê?	Como?

Se aplicarmos o esquema de Grize⁸ ao texto anterior, partimos de uma esquematização inicial (Ei) que apresenta um objeto complexo (Oc), neste caso, algo assim como: “O mal de Alzheimer”. Dita constatação leva o um “por quê?” ou a um “como?”, que são respondidos com uma esquematização problemática (Ep), ou seja, com uma resposta que pode deixar muitas incógnita no ar: “*Esercitare la mente protegge dall’Alzheimer*”. Finalmente um novo operador (porque) nos conduzirá à esquematização explicativa (Ee), desenvolvida principalmente no penúltimo parágrafo: “*una vita mentalmente attiva conferma la presenza de una riserva funzionale*”; temos, pois, o objeto inicialmente “obscuro” explicado: “*La vita intellettuale e occupazionale potrebbe contribuire alla crescita della riserva, aumentando le connessioni tra i neuroni*”.

O tempo verbal próprio da explicação é o presente do indicativo (*permette, stabilisce*) ou os tempos do conjuntivo (*rispondano, tratti, etc*). A otimização de adjetivos e de advérbios provém da necessidade de precisar o objeto que se pretende explicar, por isso se utilizam os adjetivos qualificativos.

⁸ A interpretação dos signos é a seguinte: Ei= Esquemática inicial; Ep= Esquemática problemática; Ee= Esquemática explicativa; Oc= Objeto complexo; Op= Objeto problemático; Oe= Objeto explicado.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

As relações lógicas entre os enunciados são próprias da sequência explicativa e essas relações se explicitam mediante os conectores, conjunções ou outro tipo de locuções (*dato che, per quello, pertanto, affinché, ma, se no, sempre che, però, quando, così*) ou por determinados advérbios (*anche, precisamente, effettivamente*.) que atuam como coesores textuais, relacionando frases e parágrafos inteiros do texto ou preposições + substantivo (*in effetto*.) Existe um intenso uso de todos os procedimentos que asseguram a coesão léxica do texto, entre eles a repetição da palavras, precedidas ou não pelo demonstrativo “*questo*” ou pelo artigo definido “*il*”.

Outro fator responsável pela coerência é a ordem em que aparecem as palavras: a ordem lógica (sujeito+verbo+complemento). A coerência se pode obter também com a pontuação e os procedimentos tipográficos.

Também na publicidade utilizam-se textos que seguem o modelo explicativo. Por exemplo, neste texto:

Come pagare meno energia, utilizzando la stessa.

Contratti la tariffa 2 notturna.

La tariffa notturna è la soluzione per Lei. Pagi meno e consumi la Stessa elettricità. La ragione è molto semplice: di notte si ha bisogno di meno energia: in questo modo è possibile ridurre la tariffa.

Contratti la tariffa notturna.

Vejamos o esquema que podemos aplicar:

E	Por quê?	Ep	Como?	Ee	Porque
(Oc)		(Op)		(Oe)	
Se	pode pagar menos energia gastando a mesma	Contratando a tarifa 2 noturna.		De	noite há menos consumo, o que permite reduzir tarifas.

TAREFAS LEITORAS QUE SE PODEM APLICAR AO TEXTO EXPLICATIVO

Ativam-se as atividades cognitivas e metacognitivas relativas ao tipo de texto, neste caso, um texto explicativo ou sequência explicativa. A seguir apresentaremos como exemplo de tarefa um texto

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

sobre “*La siccità- I rischi*” (anexo 3), em que se fala da estiagem por que a Itália estava passando em abril de 2007. O artigo contém um pedido de ajuda às indústrias e à agricultura para que se economize a água.

O objetivo principal da tarefa em relação a este tipo de texto é que o leitor-aluno consiga completar o esquema de explicação aplicado ao texto dado:

Ei	Por quê?	Ep	Como?	Ee	Porque
(Oc)		(Op)		(Oe)	

Os objetivos específicos propõem-se levar o leitor-aprendiz a distinguir:

- os advérbios que atuam como elementos de coesão textual;
- quais são os qualificativos do texto que considera imprescindível;
- quais palavras ou grupos de palavras considera que são termos do âmbito hidrelétrico.
- quais são as partes que contêm exemplos e as estruturas lingüísticas que introduzem tais exemplos. (A exemplificação é um dos recursos habituais da explicação).

Ativa-se o conhecimento prévio sobre o tema:

- Do que fala o texto? (da seca)
- O que conhece do argumento?
- Conseguiu falar o que queria?

a) FASE ORGANIZACIONAL

Durante a primeira leitura do texto:

- Encontrou informações novas, conceitos, regras morfosintáticas? Por exemplo, em que tempo verbal estão os verbos explicativos?
- Qual das seguintes fórmulas resume melhor o texto? Veja a resposta:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

a) risparmiare acqua

b) i rischi della siccità

c) mancanza di politiche idriche

b) FASE DE APLICAÇÃO

- Soube encontrar na memória as informações que lhe serviam
- Entendeu corretamente as indicações da tarefa

c) FASE TRANSFER

- Conseguiu resolver as tarefas propostas utilizando o que havia aprendido anteriormente. Por exemplo: preparar o esquema do Grize segundo o texto dado como tarefa.

d) FASE DE RECONSTRUÇÃO

- Conseguiu reconstruir todo o percurso do trabalho
- Entendeu bem o significado de: “siccità”, “appello”, “i bacini”, “risparmiare acqua”, “bioclimatologo”, etc.
- Conseguiu encontrar as (a) regras (a) da tarefa e acreditou de ter entendido bem.
- Você acredita que o autor do artigo seja “otimista” ou “pessimista” sobre os acontecimentos dos fenômenos climáticos?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que se refere ao ensino instrumental de línguas estrangeiras em nível universitário, o emprego das tipologias antes expostas torna-se insuficiente. Acreditamos que nenhuma delas, utilizada separadamente, pode tornar-se uma ferramenta didática. Isto nos leva a fazer um reflexão sobre a natureza dos textos empregados para o ensino da leitura em LE, na universidade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Efetivamente, no meio universitário, os textos que servem como suporte para o trabalho buscam adaptar-se às necessidades acadêmicas dos estudantes (por exemplo, a bibliografia à que eles deveriam poder ter acesso ao longo de sua formação).

Baseando-nos no interacionismo social, diremos que a classificação de textos se apresenta como um instrumento facilitador de acesso ao sentido textual.

Segundo Dorrnzolo e Pasquale (2000), o reagrupamento de textos que mais se adapta à natureza dos textos acadêmicos é de três tipologias tradicionais: textos didáticos, textos de divulgação e textos de investigação. O ponto de contato entre estas tipologias é a natureza dos textos. Em todos os casos trata-se de textos de transmissão de conhecimentos e o ponto de diferenciação é a forma em que ela se realiza.

Assim, nos textos didáticos o enunciador não está exposto, pois a intenção é gerar um efeito de objetividade que não admite questionamentos. No que se refere à função comunicativa destes textos, pode-se dizer que, na maioria dos casos, eles têm uma dominante informativo-explicativa.

São textos que possuem uma dimensão essencialmente cognitiva: não buscam “produzir conhecimentos”, mas dar uma forma didática ao saber científico.

As seqüências que caracterizam o texto de divulgação são fundamentalmente de tipo informativo/divulgativo. Estes textos têm a função não somente de trazer um saber, mas também de fazer compreender os fenômenos transmitidos com base num problema colocado explícita ou implicitamente.

O texto de investigação se caracteriza por um esforço de conceptualização, à construção de novos conceitos mediante o desenvolvimento discursivo.

Do ponto de vista enunciativo, nestes textos o sujeito enunciativo se manifesta e compara sua opinião com a dos outros; o que leva a uma característica essencial desta categoria: a personalização do texto.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A função social do texto de investigação é fazer circular uma informação nova e reforçar a posição institucional dos autores no campo de sua disciplina.

Esta função socialmente determinada faz com que o texto de investigação esteja dominado fundamentalmente por seqüências de tipo argumentativo, cuja finalidade è persuadir.

No entender de Dorronzolo, e nosso também, os textos didáticos, os de divulgação e os de investigação seriam as séries textuais mais adequadas para a organização curricular da disciplina.

Incorporando estas séries textuais às tipologias já mencionadas, cremos que se devolve ao texto seu caráter de “produto social”, resultado de uma situação de produção no seio de uma comunidade sociolinguística determinada. Este caráter do texto redundando numa concepção de leitura como “prática social”.

BIBLIOGRAFIA

CORRIERE DELLA SERA, aprile 2007.

DORRONSORO, M. I; PASQUALE, R. Las categorías textuales: una propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura-comprensión en lengua extranjera. **In**:: KLETT, E. e VASSALLO, A. *Enfoques teóricos y metodológicos de la enseñanza de las lenguas extranjeras en la Universidad*. Luján: Depto. De Educación.División Lenguas Extranjeras, 2000.

ECO, U. *Lector in fabula*. Milano: Bompiani, 1995.

LASSWELL, H.D. A estrutura e a função da comunicação na sociedade. **In**: Cohn, G. *Comunicação e indústria cultural*. São Paulo: Nacional/Edusp, 1971.

GRIZE, J. B. *Logique et langage*. Paris: Ophrys, 1990.

LEVI, C. *Cristo si è fermato a Eboli*. Milano: Einaudi, 1983.

PAVESE, C. *Feria d'Agosto*. Milano: Einaudi, 1979.

TABUCCHI, A. *Notturmo indiano*. 9ª ed. Palermo: Sellerio, 1991.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

VAN DIJK, T. *La ciencia del texto: un enfoque disciplinario*. Barcelona: E. Piados, 1983.

WERLICH, E. *Typologie der Texte*. München: Fink, 1975.

ANEXOS

Anexo 1

La riserva

Un'équipe di ricercatori europei ha individuato nel cervello la presenza di una riserva funzionale di memoria che, se tenuta in costante allenamento, protegge dalle malattie neurodegenerative e soprattutto dall'Alzheimer

COME SI FISSA IL RICORDO

La costruzione della memoria avviene soprattutto in tre aree del cervello evidenziate qui accanto, l'ippocampo, l'amigdala e la corteccia prefrontale, che si scambiano informazioni. Le prime 2 sono fondamentali per fissare e mantenere nel tempo i ricordi; la terza per rimuovere i contenuti angosciosi. Se la capacità di rimuoverli è attenuata, il cervello si trova "imprigionato" in una memoria che si ripresenta al minimo stimolo. In chi ha questo problema si riscontra anche un basso livello di cortisolo che enfatizza a livello cerebrale l'effetto della noradrenalina, contribuendo ad ostacolare la rimozione dei ricordi negativi

Illustrazione: Mirko Tangherlini

IPPOCAMPO

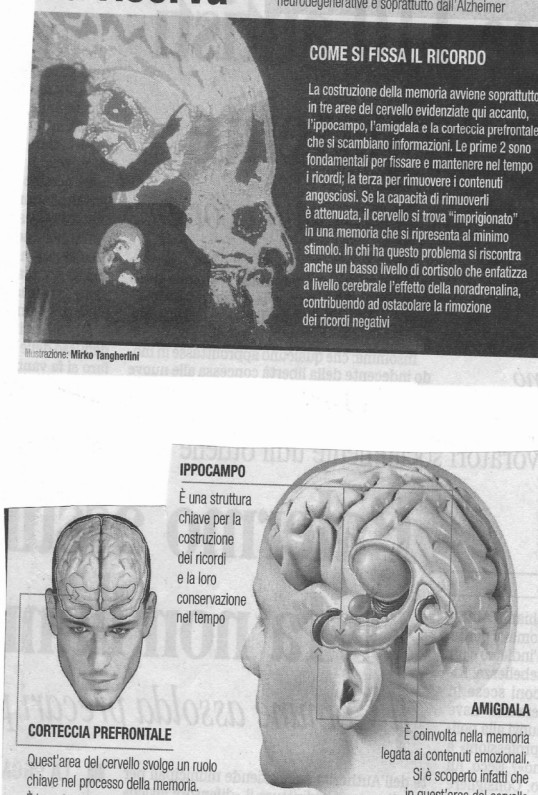
È una struttura chiave per la costruzione dei ricordi e la loro conservazione nel tempo

CORTECCIA PREFRONTALE

Quest'area del cervello svolge un ruolo chiave nel processo della memoria. È la sede dove vengono rimossi i contenuti angosciosi dei ricordi

AMIGDALA

È coinvolta nella memoria legata ai contenuti emozionali. Si è scoperto infatti che in quest'area del cervello avvengono i processi biochimici che scatenano la paura



CORRIERE DELLA SERA ■ VENERDI 4 MAGGIO 2007

Esercitare la mente protegge dall'Alzheimer

*Lo studio fa crescere una «riserva» di energia
che rallenta la degenerazione del cervello*

di MASSIMO PIATELLI PALMARINI

Alla conferenza annuale dell'Accademia Americana di Neurologia, a Boston, una nutrita équipe di studiosi e clinici europei ha presentato ieri un dato importante e sorprendente che, in prospettiva, ci riguarda tutti.

Detto molto succintamente, esercitare la mente per tutta la vita, massime quando si comincia a diventare anziani, protegge dalle malattie degenerative del sistema nervoso, soprattutto dall'Alzheimer, attualmente la più diffusa nel mondo. Comparando dati anatomici e funzionali raccolti su 300 pazienti con malattia di Alzheimer e 100 soggetti anziani che presentavano soltanto lievi disturbi di memoria, questi scienziati del San Raffaele di Milano, unitamente a colleghi di Colonia, Manchester, Liegi, Brescia e Firenze, hanno dimostrato differenze tra pazienti con alto livello di educazione ed elevata attività occupazionale durante la vita, rispetto a quelli con bassa educazione e basso livello occupazionale.

In sintesi, i primi arrivano a presentare le caratteristiche cliniche di decadimento cognitivo tipico della demenza più tardi e soltanto quando la loro attività metabolica cerebrale si è significativamente ridotta. Lo stesso avviene per i soggetti con lievi deficit di memoria, dove la cosiddetta «riserva funzionale» offre anche un ritardo nella progressione verso la malattia di Alzheimer nei soggetti in qualche modo predestinati.

Le misure sono state effettuate con una tecnica

complessa e dispendiosa, ma ormai corrente nei migliori ospedali, chiamata tomografia ad emissione di positroni (in gergo PET). L'attività biochimica del cervello viene così visualizzata in tempo reale, in ogni dettaglio.

Tale metodo ha fornito precisi dati sulle differenze tra individui nella capacità di fronteggiare gli effetti

dell'invecchiamento. Come ben sappiamo, alcuni «invecchiano» meglio di altri, soprattutto per quanto riguarda le capacità cognitive. Alcune persone hanno miglior memoria, migliore ritenzione dei dettagli, migliori capacità decisionali ed esecutive, maggiore facilità di linguaggio.

Un'ipotesi che cerca di spiegare queste differenze è la cosiddetta ipotesi della «riserva funzionale». Come me la spiega la professoressa Daniela Perani del San Raffaele, principale autrice di questo lavoro: «Il nostro cervello è una macchina con grandi possibilità plastiche, cioè con intrin-

seche capacità di aumentare le connessioni e lo specifico utilizzo dei vari sistemi neurali a seconda delle attività motorie o cognitive svolte. Ben sappiamo, ad esempio, che un pianista, un musicista, hanno un aumento delle connessioni nelle aree uditive e motorie del cervello.

Quanto all'ipotesi, oggi confermata, che esista una

«riserva funzionale», Perani la precisa dicendomi: «L'espressione significa proprio quello che dice, cioè che può formarsi nel nostro cervello una riserva, un potenziale di funzioni che può essere attivato e accresciuto durante tutto il corso della vita a partire dalla prima infanzia. La scuola, l'educazione, l'attività intellettuale e occupazionale, tutto potrebbe contribuire alla crescita della riserva, aumentando le connessioni tra i neuroni, le cosiddette sinapsi».

Questa riserva può veramente proteggerci dall'invecchiamento e dalle malattie degenerative del cervello? La risposta, alla luce dei dati appena presentati è netta, e molto incoraggiante. Daniela Perani, infatti, aggiunge: «Ebbene sì, la riserva funzionale potrebbe costituire una potente barriera, un fattore limitante o ritardante. Il nostro studio multicentrico

europeo che ha visto coinvolti cinque centri universitari che si dedicano allo studio delle demenze e dell'invecchiamento, inclusa l'Università Vita Salute San Raffaele di Milano, hanno dimostrato in vivo con tecniche all'avanguardia come la PET, la presenza di questa riserva funzionale. Questi sono dati biologici a conferma della presenza di una riserva funzionale costruita durante una vita mentalmente attiva».

Aggiungo, allora, precipitiamoci ad iscriverne lo zio, la nonna e noi stessi ai più avanzati corsi serali di logica e di filosofia. La scienza ci conferma che davvero non è mai troppo tardi.

CORRIERE DELLA SERA ■ MARTEDÌ 24 APRILE 2007

LA SICCIITÀ I RISCHI

IL PIANO Vertice tecnico con il governo per il piano anti blackout: distacchi, acquisti di energia dall'estero, interventi sulle centrali

«Consumate meno acqua o l'Italia al buio già a giugno»

Appello a industrie e agricoltura. Pecoraro: stato d'emergenza

ROMA — Ricordate l'estate del 2003? Tutto fa pensare che quella di quest'anno sarà sua sorella gemella. Quest'estate farà più caldo di circa un grado rispetto alla media degli altri anni, dicono gli esperti. Sembra poco? Non lo è. Giampiero Maraechi, bioclimatologo del Cnr di Firenze, prevede tre mesi di «ondate di calore». Non ci saranno piogge abbondanti, i bacini d'acqua si ridurranno. Il Po non era mai stato così secco, il lago di Garda è in grande sofferenza. Quando a giugno e a luglio tutti i condizionatori saranno accesi che cosa accadrà? Il rischio blackout, con un piano di distacchi programmati di elettricità, che colpirà le famiglie e le piccole e medie imprese, potrebbe essere più che un'ipotesi.

TASK-FORCE — Per evitare questo ieri per la terza volta si è riunita la task-force al ministero per lo Sviluppo economico. Un tavolo tecnico, al quale hanno partecipato i ministeri dello Sviluppo economico, dell'Ambiente e dell'Agricoltura, i gestori della rete di distribuzione Terna, le quattro regioni interessate, Lombardia, Piemonte, Veneto ed Emilia Romagna, le Autorità di bacino, l'Authority per l'Energia e la Protezione civile. Il piano, in quattro punti, è stato messo a punto ma, ancora per avvisarlo non ci sarà più tempo per rimediare.

QUATTRO PUNTI — Ecco i punti del piano Bersani anti-crisi: forte azione di coordinamento tra i protagonisti, la possibilità di interrompere l'erogazione di elettricità per le grandi industrie con contratti di ininterrompibilità, che in Italia sono 180, e alle quali il governo chiederà di rinunciare all'erogazione di energia per 1000 MW oltre ai 3100 già concordati, l'acquisto all'estero, prenotandoli fin d'ora, di altri 2000 MW e l'adozione di soluzioni ad hoc per far funzionare il pescaggio dell'acqua del bacino del Po anche in presenza di livelli più bassi. In tutto mancano all'appello 8000 MW rispetto allo scorso anno, a causa dell'inverno mite e delle scarse nevicate. Bisognerà allora anche risparmiare acqua.

RISPARMIARE — Il risparmio dev'essere compreso tra 1.350 e 1.400 milioni di metri cubi d'acqua. Così distribuiti: 150 milioni i produttori idroelettrici, Enel, Edison, Aem Milano, la compagnia della Val d'Aosta, che devono produrre meno adesso per avere più energia quando occorrerà; meno 120-140 milioni di acqua gli agricoltori, che tuttavia fino ad oggi hanno fatto soltanto una piccola parte; 70 milioni i grandi laghi da cui partono le condotte che portano acqua agli agricoltori. Solo se il piano sarà rigorosamente rispettato le famiglie e le piccole e medie imprese non dovranno rinunciare all'acqua e all'elettricità.

STATO DI CRISI — Perché tutti facciano la loro parte bisognerà dunque andare avanti per «ordinanze»? Forse è necessario. Almeno a pensarla così è il ministro per l'Ambiente Alfonso Pecoraro Scanio che annuncia: «Chiederò lo stato di crisi domani (oggi, ndr) in Consiglio dei ministri» ma subito aggiunge: «Oltre l'emergenza però bisogna avviare interventi strutturali, gli acquedotti sono un

**ASPECTOS DO TEXTO LATINO
DA ENCÍCLICA SPE SALVI**

Nestor Dockhorn
nestor.doc@uol.com.br

1 INFORMAÇÕES

A Carta Encíclica Spe Salvi foi escrita pelo Papa Bento XVI e publicada no dia 30 de novembro de 2007. É dirigida aos bispos, presbíteros e diáconos, às pessoas consagradas e a todos os fiéis.

Foi escrita em latim, com traduções simultâneas em muitas línguas, inclusive em português. Seu tema é a esperança cristã.

Nos trabalhos que apresentamos na presente mesa-redonda, não focalizamos aspectos do conteúdo, especialmente aspectos teológicos ou filosóficos. Somente abordaremos alguns aspectos linguísticos. Salientamos também que, devido à extensão do *corpus*, o nosso estudo será parcial.

2 ASPECTOS DA VARIEDADE LATINA UTILIZADA NO TEXTO

Sobre a variedade latina utilizada no texto em questão, podem ser focalizados os seguintes aspectos: a) grafia; b) léxico; c) morfologia; d) sintaxe.

Na presente mesa-redonda, os aspectos de grafia e léxico foram apresentados pela Professora Eliana da Cunha Lopes.

Nesta exposição, farei considerações sobre questões de morfologia e sintaxe.

2.1 Questões de morfologia

No estudo das questões de morfologia, podemos proceder distinguindo os seguintes itens: formas dos casos de nomes; formas de pronomes;

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

emprego das preposições; formas verbais. Ressaltamos que, em todos os exemplos apresentados, mantemos a grafia original (somente alteramos a maiúscula, quando ocorre em início de sentença).

2.1.1 Formas dos casos dos nomes.

Os nomes, tanto substantivos, como adjetivos, obedecem rigorosamente aos padrões gramaticais da variedade culta do latim. Apresentamos, a seguir, *pêle-mêle*, os seguintes exemplos comprovantes, em casos diversos, tirados das várias declinações:

notitia – vitam – operae – christiana – operosam – metam – meta – biblicae – Scriptura – conscientiam – exsistentia – vita – controversias – fabulis – asseclarum – nota – porta – medulla – sancta – serva – parvam – liberam – aedituae – ostiariae – Italiae – epistula – caerimonias – stellas – fabulas - (Primeira declinação)

salvi – sanctus – Paulus – certi – initio – animo – locis – christianos – promptos – responsum – christianorum – donum – Deo – deos – proprios – diis – mundo – obscuro – tenebroso – futuro – epitaphio – verbis – singulari – vacuum – futurum – certum (Segunda declinação)

salus – simplex – redemptio – vi – sublimis – pondus – itineris – menti – quaestio – generis – assertio – certitudine – questionibus – mentem – vox – principalis – plenitudine – arte – confessionem – indeclinabilem – voce – ratione – credibilem – religionum – promissionis – religionem – temporis – realitas – communicationem – tempus – sermone – communicatio – responsionis – muliere – aetatis – vice – mens – honores – Pontifex – natalem – negotiatoribus – matri – uxori – ducis – sanguinem – cicatrices – mercatores – consule – proprietate – bonitatem – condicionem – munera – hominum – Cor – cruce – personali – corpore (Terceira declinação)

sensu – statu – actus – conceptu – occursu – mercatus – incursum – conspectu – manibus – occursus – vultum – Spiritum – ambitum – prospectu – textus – conceptus – impulsus – impulsus – conceptum (Quarta declinação)

SPE – fide – spes – fides – spe – fidei – spei – spem – fidem – rerum – re – diem – res (Quinta declinação)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2.1.2 Formas de pronomes

Os pronomes de vários tipos são largamente empregados. Damos, a seguir, alguns exemplos (com vários tipos de pronomes).

nobis – cuius – nos – quae – hac – haec – talis – cuiusnam – his nostris – quid – aliarum – illi – hoc – Ille – eos – eorum – ullam – illius – ceteri – id – illud – quod – qui – quanam – eundem – idem – quadam – Nostra – cui – suum – totam – quodam – qui – quos – quem – quam – eam – omnes – omnium

2.1.3 Emprego das preposições.

As preposições são empregadas frequentemente e os casos por elas regidos estão dentro dos padrões da variante clássica do latim. Seguem al-

guns exemplos:

in christiana fide – in metam – de hac meta – secundum quam – ab illa – de quanam certitudine – in animo – de spe – in diversis locis – cum “plenitudine fidei” – in Epistula – ad Hebraeos – ad responsum reddendum – de voce – de sensu – ad conscientiam – cum vita – ante fidem – cum statu – sine Deo – in hoc mundo – de...diis – ex...fabulis – in his...verbis – in vacuum – ad illud ...tempus – quanam in re – sub ...conceptu – ad eundem – ex vero occurso – in loco – a ...negotiatoribus – apud mercatus – circa annum – ad sanguinem – totam per vitam – a quodam mercatore – pro ...consule – ob incursum – in Italiam – ex loquela – ab hoc Domino – in ... conspectu – ad dexteram – sine spe – apud Congregationem – ex quo tempore – praeter munera – intra ...fines – per spem – pro politica liberatione – per Baptismum – ab intra – ex exemplo – ab exordiis – inter homines nobiles

2.1.3 Formas verbais

O autor emprega variadíssimas formas verbais, tanto ativas, como passivas e deponentes, dentro dos padrões da variante culta do

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

latim. Incluí- mos formas de participíos, gerúndios e gerundi- vos. Seguem exemplos.

obversatur – possit – comprobari – audiamus – testetur – vi-
deantur – hortatur – comparatur – fuerint – convenirent – haberent –
alloquitur – agite – contristemini – ignorent – norunt – reduci – data
est – apparet – proponitur – continetur – carebant – decrevit – rapta
est – viventes – consueti – percipere – sumptum – intelligendum –
vertitur – rediit – per- tinuerat – portavit – novisse – didicerat – ve-
xabant – esse – cognosci – amabatur – passus erat – eveniat – inve-
niendi – nutrita – recepit – aggre- diamur – fuisse – agitur – tradat –
discessit – ad bibendum – ducti – accipitur – experiendam – detexi-
mus – credendus – redacta erat – compulit – exsistentibus – deerit –
transeundum – posse – inesse – experti sunt – pertulerunt – fieri –
nequeat – renovarunt – speranda – est demonstratum – fit – cooritur
– nolumus – conati sunt – negando – prosequitur – perventum est –
exorientia – concussura erat – procedendum

2.2 Questões de sintaxe

Nas questões de sintaxe, observaremos só os seguintes i- tens: a) emprego do ablativo absoluto; b) emprego do acusativo com infinitivo; c) uso das conjunções, especialmente quando exigem em- prego do subjuntivo; d) junção das sentenças.

2.2.1 Emprego do ablativo absoluto

Foram poucos os exemplos de ablativo absoluto que conse- guimos levantar.

initio ...sumpto – sevientibus persecutionibus – omnibus
quidem ponderatis

2.2.2 Emprego do acusativo com infinitivo

Apresentamos os seguintes exemplos.

novit eos proprios habuisse deos – (eos) propriam professos
esse religionem – controversias ortas esse – ne ullam quidem spem

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

profluere – norunt vitam in vacuum non reduci – christianismum non solum esse “bonum nuntium” – unum esse “paron” – hunc Dominum bonum esse – percipiebat se ...liberam Dei filiam esse – percipere ... experientiam eandem fuisse – asserit christianos ... mansionem stabilem non habere – plerosque ...ad humilem condicionem socialem pertinere – asserit ...astrologiam finem attingisse

2.2.3 Uso de conjunções que exigem subjuntivo

O emprego de conjunções em orações subordinadas que exigem o uso do subjuntivo obedece também rigorosamente aos padrões da variante culta do latim. Seguem exemplos.

Dummodo perducatur – ut ... possit – ut ...sese praebeant – quamvis ... haberent – quamvis ... ignorent – priusquam ... convenirent – antequam ...aggrediamur – ut ...tradatur – ut ...reciperes – ut ... comitaretur – ut ... traderent – ne ... perducant – cum ... viderent – ut perspiciamus

2.2.4 Junção das sentenças

A variante culta do latim tem a característica de utilizar constantemente conjunções para juntar as proposições. Emprega frequentemente as partículas *autem, enim, uero, tamen, quidem, sed, uerum, at, atqui, nam*, etc.

Observando o texto em estudo, percebemos que, muitas vezes, aparecem algumas dessas conjunções. Há, porém, casos, em que não é realizada nenhuma junção. Não apontamos exemplos, deixando que o ouvinte

busque exemplos no texto.

3 CONCLUSÕES

Podemos apresentar as seguintes conclusões de nossa exposição.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Para os estudiosos da língua latina, é uma satisfação vermos uma língua que já não é mais transmitida de pai a filho, ter ainda tanta riqueza para poder exprimir idéias filosóficas e teológicas bastante difíceis, especialmente pelo fato de hoje o mundo cultural estar povoado de tantos conceitos novos e complexos.

A variedade linguística empregada pelo autor se aproxima bastante da variedade latina culta, embora não possa ser qualificada como ciceroniana.

Essa variedade está, porém, muito distante daquilo que poderia ser caracterizado como variante popular do latim, especialmente nas fases últimas do latim falado.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENEDICTVS PP. XVI (2007), *Litterae encyclicae spe salvi*. Roma: Libreria Editrice Vaticana.

ERNOUT, A., THOMAS, F. (1953). *Syntaxe latine*. Paris: Klincksieck.

**CAMPO, QUINTAL E CIDADE
EM ANGÚSTIA, DE GRACILIANO RAMOS**

Victoria Saramago (UERJ)
vicsaramago@hotmail.com

Luís da Silva é, notoriamente, um homem distraído. Ao menos é o que Graciliano Ramos faz reiterar com frequência o protagonista de *Angústia*. Pois é da seguinte maneira, por exemplo, que o personagem descreve uma de suas tentativas de se concentrar na leitura: “Deitei-me na espreguiçadeira, acendi um cigarro, abri o livro e comecei a ler maquinalmente. De quando em quando bocejava, suspendia a leitura incompreensível.” (Ramos, 1953, p. 59) Trechos como esse se repetem ao longo de toda a obra, mesmo tendo o próprio Luís afirmado não serem os livros em questão mais que romances baratos, do tipo que demanda pouco esforço mental.

Não é apenas na leitura de romances, porém, que se manifesta a desatenção de Luís: “Tento distrair-me olhando a rua” (Ramos, 1953, p. 8), afirma ele no início de *Angústia*. Com efeito, já nas primeiras páginas da obra o protagonista guia o leitor por um trajeto de bonde através cidade, no qual se vão descortinando inúmeras cenas típicas da vida urbana: os bondes, os “globos opalinos do Aterro” (Ramos, 1953, p. 9), o Tesouro onde Luís trabalha, a Rua do Comércio, os cafés. O ritmo do texto, da mesma forma, parece acompanhar o itinerário do carro, revelando entrecortada e aleatoriamente os elementos da cidade, tal como ocorreria com um passageiro que observasse a rua pela janela do veículo.

O que é apresentado, entretanto, extrapola em muito o itinerário de Luís: por entre os prédios, transeuntes e calçadas que o acompanham, insinuam-se lembranças de diferentes passados. Assim como uma cidade guarda diferentes níveis – e fica clara a diferença entre os edifícios do centro da cidade e o bairro miserável de casas de palha e crianças doentes ao fim da linha do bonde –, da mesma forma as várias camadas de lembranças surgem embaralhadas, como à espera de um bonde que a elas conduzisse o leitor. E essa metáfora é proposta pelo próprio narrador: “Afasto-me outra vez da realidade, (...) a recordação da cidade grande desapareceu completamente. O

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

bonde roda para oeste, dirige-se ao interior. Tenho a impressão de que ele me vai levar ao meu município sertanejo.” (Ramos, 1953, p. 9) Aparece então ao leitor a infância de Luís, passada num sertão muito distante das distrações da cidade grande, ao qual faltava um cinema que corrompesse as moças – “Provavelmente as moças saem de lá esquentadas” (Ramos, 1953, p. 116), comenta o narrador em certa altura –, mas onde a coragem dos jagunços em muito superava a dos guardas civis. Essa época Luís consente recordar, e, com efeito, as alusões a ela serão suficientemente frequentes ao longo de todo o romance para que se possa tomá-las por um segundo cenário, alterando-se com o ambiente urbano. Segundo o narrador, “tenho-me esforçado por tornar-me criança – e em consequência misturo coisas atuais e coisas antigas.” (Ramos, 1953, p. 16)

Mas a este ponto retornaremos mais adiante. Pensemos agora o passado recente, o das memórias que o protagonista deseja a todo custo esquecer, e que vêm a ser precisamente os componentes principais da trama: Julião Tavares e Marina, o assassinato do primeiro e o amor pela segunda. Ambos levados a cabo por Luís, esses fatos, tão marcantes ao personagem quanto possível, abrem inevitavelmente as brechas no texto que levarão Luís a narrá-los. Dessa narração é construído o romance. Num primeiro momento, situado no futuro em relação à trama principal, e com o evidente objetivo de aguçar a curiosidade do leitor, tais lembranças são mencionadas por Luís com forte resistência, ou mesmo repulsa. Está claro que o narrador, por mais fracassados que se mostrem os seus esforços, busca desesperadamente desviar seu pensamento de Marina, Julião e todo o período que os acompanha – no máximo, admite a recordação da pensão de d. Aurora, onde morava na época. Interessante aqui é assinalar que o recurso utilizado para se distrair desse passado não é outro senão o da desatenção provocada pela multiplicidade de informações que caracteriza as grandes cidades. Ora, como afirma Jonathan Crary em *Suspensions of Perception* (2001),

É possível considerar um aspecto crucial da modernidade como uma progressiva crise da capacidade de atenção, na qual as configurações cambiantes do capitalismo conduzem continuamente atenção e distração a novos limites e limiares, com uma infindável sequência de novos produtos, fontes de estimulação e fluxos de informação, e então respondem com novos métodos de administrar e regular a percepção. (Crary, 2001, p. 13-14 – Tradução nossa)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Ora, o narrador de *Angústia* parece especialmente propenso a se perder no mar de informações da cidade, com o objetivo último de esquecer as lembranças traumáticas que, gradualmente, o vencerão e virão à tona. Notemos que Luís vai voluntariamente ao encontro da distração promovida pela existência urbana, e isso ocorre em vários outros trechos, configurando uma espécie de recurso de que o personagem recorrentemente se vale para esquecer suas aflições.

Típica do cidadão metropolitano, a atitude *blasé*, segundo Georg Simmel em “A metrópole e a vida mental” (1987), é a consequência de uma superestimulação dos nervos provocada pelos estímulos da cidade grande, com uma tal intensidade que os nervos “cessam completamente de reagir”, o que resulta num “embotamento do poder de discriminar” (Simmel, 1987, p. 16), levando o indivíduo a tratar tudo com absoluta indiferença. De fato, era num estado bastante próximo a este que Luís se movia pelos espaços de sua vida cotidiana, antes de Marina e Julião lhe atravessarem a vida. Por entre anúncios, espelhos, lojas, cinemas, jornais, livros, e acima de tudo pela anestesia mental provocada pela grande profusão de palavras, estímulos e apelos emitidos por cada um dos elementos das modernas metrópoles, a decodificação das textualidades urbanas explicita-se no próprio jogo de criar palavras com as letras dos cartazes – “passatempo idiota”, mas inevitável – ao qual se entrega Luís, e explicita também o caráter inacabado e descontínuo de tal atividade. Afinal, como era hábito ao protagonista, agrupar palavras em conjuntos de vinte, de acordo com os dedos das mãos, não é exatamente dar-lhes um encadeamento lógico e causal, como tampouco seria a percepção do indivíduo para com a cidade.

Somando-se todos os aspectos apresentados, até aqui, seria possível, num primeiro momento, seguir por muito tempo nessa direção, pensando *Angústia* como um emblemático exemplo de uma prosa tipicamente urbana. Luís da Silva encarnaria com primor, nesse caso, a imagem do indivíduo perdido na experiência múltipla e descontínua da modernidade nas grandes cidades. Acrescente-se ainda a preferência do personagem pela leitura de um gênero tão estreitamente ligado à urbanização quanto o romance – e é curioso notar que, antes de migrar para a cidade, sendo ainda um jovem habitante do meio rural, Luís escrevia poesia; e acrescente-se o seu trabalho como jornalista, também ligado a uma sociedade urbana e marcada

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

por uma rápida circulação de informações⁹. Juntem-se os rostos desconhecidos dos transeuntes¹⁰, variados e numerosos como os grupos heterogêneos convivendo lado a lado nas mesas dos cafés¹¹, ou as badaladas do relógio oficial regulando e ditando o ritmo da vida dos trabalhadores¹².

Abordar o problema do espaço em *Angústia*, contudo, significa ir além das ruas e adentrar um terreno essencial aos eventos narrados: o quintal da casa de Luís. Pois ao contrário dos múltiplos e desconexos estímulos oferecido pela vida nas cidades, o quintal parece configurar antes um espaço intermediário entre a cidade e o campo, uma espécie de ilha de resistência dos tipos de relação que caracterizam a cidade pequena.

Com efeito, seria difícil atribuir aos vizinhos de Luís as atitudes apontadas por Simmel como típicas do cidadão metropolitano – o *blasé*, a reserva, a indiferença ou mesmo hostilidade. A familiaridade, o interesse e a proximidade que marcam as relações do círculo de moradores ao redor de Luís, na verdade, estão bem mais próximos da definição feita por Raymond Williams das cidades pequenas ou “comunidades reconhecíveis”¹³, no ensaio “*Country and city in the modern novel*” (1987): “Vivendo por qualquer período de tempo nas cidades pequenas nós, em geral, sabemos quem são as outras pessoas e, nesse sentido, as reconhecemos”, ao passo que nas cidades “não conhecemos, nem mesmo em diferentes graus de reconhecimento e

⁹A esse respeito, Luís comenta: “Pensei no jornal francês lido na véspera e aqui chegado vinte e quatro horas depois de publicado. As notícias dos municípios sertanejos do meu Estado chegam mais atrasadas que um número de jornal europeu.” (Ramos, 1953, p. 186)

¹⁰ “A multidão é hostil e terrível. Raramente percebo qualquer coisa que se relacione comigo: um rosto bilioso e faminto de trabalhador sem emprego, um cochicho de gente nova que deseja ir para a cama, um choro de criança perdida.” (Ramos, 1953, p. 141)

¹¹ “Há o grupo dos médicos, o dos advogados, o dos comerciantes, o dos funcionários públicos, o dos literatos. (...) Naquele espaço de dez metros formam-se várias sociedades com caracteres perfeitamente definidos, muito distanciadas.” (Ramos, 1953, p. 23)

¹² “Movemo-nos como peças de um relógio cansado.” (Ramos, 1953, p. 174)

¹³ No original, “knowable communities”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

relacionamento, toda uma comunidade de vizinhos.” (Williams, 1987, p. 1 – Tradução nossa).

Williams, ademais, atribui às comunidades reconhecíveis um tipo específico de narrativa, a realista, uma vez que, conhecendo a história, a personalidade e os laços individuais de cada um dos membros da comunidade, seria possível ter uma visão mais acaba de organizada do grupo como um todo. O contraste com o ambiente urbano é nítido: a fragmentação das experiências e relações pessoais interferiria no próprio modo de narrar, levando inevitavelmente à busca de técnicas que dessem conta dessas novas formas de percepção proporcionadas pela cidade, entre as quais o monólogo interior e o fluxo de consciência, tão exploradas pela prosa modernista de autores como James Joyce e Virgínia Woolf. Parece-me claro, porém, que a prosa de *Angústia* não segue os padrões da narrativa realista tradicional. Antes, utiliza-se de técnicas narrativas típicas da prosa urbana e modernista, como o monólogo interior.

Ressaltemos também que essa vizinhança, tão semelhante às comunidades reconhecíveis descritas por Williams, difere destas últimas em alguns pontos essenciais. Pois, segundo o historiador, é preciso que os membros das comunidades conheçam as histórias pessoais uns dos outros, que encadeiem acontecimentos passados de modo a formar narrativas que moldarão o modo como cada habitante é percebido pelos outros – narrativas intimamente ligadas ao modo realista de fazer prosa. No entanto, a vizinhança de Luís parece estar longe de partilhar uma história em comum. Caso contrário, Luís poderia, por exemplo, prever o comportamento de Marina, e sua preferência pelo abastado Julião Tavares. Mas num meio em que os personagens vêm e vão, chegando anônimos à comunidade, vindos das mais diversas procedências, tornando-se vizinhos antes pela possibilidade de pagar o aluguel do que por tradição familiar ou afinidade, enfim, numa comunidade de anônimos, como é o caso em questão, não pode haver senão uma sobrevivência bastante fraca daquele sentimento comunal próprio da vida no campo, sentimento, entretanto, já deslocado e pouco coerente com o novo meio. É como se os habitantes tentassem recriar um foco rural na cidade grande, mais por não saberem viver de outra forma do que por algum espírito efetivo de união ou genealogia.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A vizinhança permanece, portanto, um espaço híbrido, oscilando entre os valores urbanos e os hábitos rurais. Os personagens parecem pender ora para um ora para outro, de acordo com as vantagens oferecidas em cada caso. Se por um lado o instinto de grupo já se encontra por demais enfraquecido para articular uma defesa coletiva, por outro é inegável que as relações entre os personagens pertencem a uma categoria muito diversa da impessoalidade, a indiferença e o *blasé* próprios aos habitantes das grandes cidades. Algo como um resquício do campo não assimilado pelas novas estruturas sociais, um apêndice que, entretanto, se faz fundamental. Nesse contexto, o quintal figura talvez como o espaço por excelência desse cruzamento de movimentos contrastantes. “Afim, para minha história, o quintal vale mais que a casa” (Ramos, 1953, p. 40), já afirmava Luís. De fato, é no quintal que o protagonista acompanha o movimento dos vizinhos e joga conversa fora com eles, mas é também no quintal que lê romances, esse hábito tão característico do habitante das cidades.

Voltemos a Raymond Williams. Tendo por foco o romance de língua inglesa na segunda metade do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, o autor aponta, nas últimas páginas de seu ensaio, para o caráter dogmático e universal que a tensão entre indivíduo e cidade terminou por assumir, tensão que na verdade não é mais que uma construção histórica. Como resultado dessa dicotomia, indivíduo e sociedade são tomados como mônadas, como todos independentes e inconciliáveis. O que tende a desaparecer nesse processo é precisamente o estágio intermediário entre ambos, isto é, as relações pessoais. Segundo Williams,

Precisamos, no fim das contas, recusar qualquer contraste puro e simples entre campo e cidade, ou entre comunidade reconhecível e comunidade não-reconhecível. Nossa história real é a de uma constante e crescente interação entre ambas, e os únicos limites ao nosso entendimento são as formas fixas nas quais vários estágios desse processo, e várias interpretações específicas determinadas por condições temporárias, foram poderosamente concretizados. A velha “sociedade orgânica” e a “alienação universal” modernista são as mais simples e, nos dias atuais, as mais perigosamente enganosas dessas formas. (Williams, 1987, p. 15)

Com efeito, o ensaio se fecha com uma conclamação a novos projetos que repensem e problematizem a dicotomia que, de acordo com Williams, acabou se cristalizando na ficção europeia, notadamente a de língua inglesa. Nesse sentido, acredito que o romance

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Angústia, publicado meio século antes de “*Country and city in the modern novel*”, oferece uma forma atraente de lidar com a questão. Temos, afinal, em meio a um texto profundamente marcado por experimentações narrativas e elementos temáticos típicos do modernismo e da prosa urbana das primeiras décadas do século XX, a permanência do quintal e da vizinhança – da comunidade reconhecível, enfim –, coexistindo com a cidade e intermediando a relação desta com o indivíduo. Prosseguindo nessa linha de raciocínio, só resta concluir, como já o fizera Fernando Gil, que não cabe simplesmente considerar *Angústia* “uma 'vanguarda' retardatária, com pouco valor de inovação estético-formal.” (Gil, 1999, p. 71)

Segundo Gil, em sua esclarecedora obra *O romance da urbanização* (1999), há em *Angústia* uma coexistência conflituosa e entretanto incontornável entre o presente urbano e o passado rural, estes “dois tempos históricos distintos que correspondem a espaços e valores sociais e culturais também diversos” (Gil, 1999, p. 73). Tal tensão se estenderia ao nível estético, pois, Gil prossegue sustentando que “a linguagem deste romance se constrói como uma espécie de fratura histórica que fende de maneira profunda o sujeito-narrador e seu mundo.” (*Idem*) O resultado seria uma paralisia narrativa decorrente dessa constante irrupção do passado rural e tradicional no presente urbano e modernizado.

Daí decorre, de acordo com Gil, a especificidade do *romance da urbanização* – termo cunhado pelo autor para classificar esse tipo determinado de romance surgido no Brasil, do qual *Angústia* é um dos expoentes – em relação ao que se poderia chamar de um modelo europeu. Se neste último a reificação da sociedade promovida pelo capitalismo leva a um “acirramento da noção de profundidade interior” (Gil, 1999, p. 40) e, conseqüentemente, à emergência de um herói problemático, no Brasil a questão ganha contornos diversos. Pois, na transição da sociedade agrária para a urbana, e devido à forte presença da primeira na segunda, não haveria um conjunto acabado de valores a ser posto em xeque, o que significa dizer que não haveria uma consciência social em choque com o mundo, impossibilitando de aparição de um herói, problemático tal qual o europeu. Esse herói do *romance da urbanização*, Gil o define como “uma voz que, ao falar de si e do mundo, articula um entrecruzamento temporal, entre

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

passado rural e presente urbano, cuja resultante é a nulificação de qualquer horizonte de expectativa existencial e social.” (*Idem*)

Como Gil argumenta, esse entrecruzamento se dá em grande medida pela contínua alternância entre a narração de um passado recente – a que trata do amor de Marina e o assassinato de Julião – e as memórias da infância vivida no campo. De fato, é possível dizer que a indiscutível presença da memória rural interfere na grande maioria das ações de Luís, de modo que os dois tempos e espaços distintos permanecem fortemente presentes ao longo de todo o romance. Um exemplo significativo é a lembrança da bravura dos cangaceiros da infância de Luís, que lhe dá coragem para seguir adiante no assassinato de Julião.

Acredito, porém, que essa tensa coexistência vai além da alternância entre passado rural e presente histórico no relato do protagonista. A meu ver, ela se manifesta também no espaço intermediário do quintal e da vizinhança, e com isso, ocupa uma posição central no próprio desenrolar da trama, sob a forma de um conflito entre códigos de conduta distintos que determinarão o comportamento dos personagens e, como resultado, os eventos que compõem o enredo.

Assim, seria interessante indagar se os próprios elementos colocados no quintal já não reforçam, em algum nível, a tensão entre campo e cidade verificada, perceptível na discrepância entre os diversos códigos de conduta adotados pelos personagens. Como já vimos, ainda que a vizinhança de Luís tome, em muitos aspectos, a forma de um grupo coeso e unido, em tantos outros há mostras de que essa união já se encontra bastante enfraquecida. Um pequeno trecho, anterior à sedução de Marina por Julião, quando este ainda parecia demonstrar algum interesse por Luís, pode ilustrar com clareza as diferenças entre o código de conduta urbano e o da cidade pequena:

Foi por aquele tempo que Julião Tavares deu para aparecer aqui em casa. Lembra-se dele. Os jornais andaram a elogiá-lo, mas disseram mentira. Julião Tavares não tinha nenhuma das qualidades que lhe atribuíram. (...) No relógio oficial, nos cafés e noutros lugares frequentados cumprimentava-me de longe, fingindo superioridade: – Como vai, Silva? À noite chegava-me à casa, empurrava a porta e, quando eu menos esperava, desembocava na sala de jantar, que, não sei se já disse, é o meu gabinete de trabalho. E lá vinham intimidades que me aborreciam. (Ramos, 1953, p. 44)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Nessa passagem descrevem-se, de maneira quase didática, as distinções entre o tratamento “oficial”, reservado aos espaços públicos da cidade e endossados pelos jornais, e o tratamento íntimo e familiar de quem entra na casa alheia sem pedir permissão, simplesmente para prostrar. A dificuldade de Luís decorre precisamente desse movimento duplo: se por um lado a autoridade e o prestígio do Julião “oficial” o impedem de familiarmente retirá-lo de sua casa, por outro ele é obrigado, devido à circunstância da visita de Julião, a manifestar uma familiaridade que não existe de fato. Cria-se assim uma espécie de impasse que, estendendo-se a outros eventos e mantendo-se ao longo de todo o romance, será fundamental ao desenrolar da trama.

Um desses momentos se dá no episódio da proposta de casamento de Luís por Marina e da ruptura dos dois. A princípio, Luís fizera a proposta apenas a Marina, estando ambos a sós no quintal. A moça, entretanto, faz questão de um pedido oficial, ao qual Luís não apenas atende, mas acrescenta quinhentos mil-réis para que a noiva comece a preparar o enxoval. E, diante de um possível constrangimento da mãe de Marina, d. Adélia, ao receber o dinheiro, argumenta: “É tirar de uma mão e botar na outra. Fica tudo em casa.” (Ramos, 1953, p. 76) Com essa última frase, procura minimizar o fato de serem eles, no fim das contas, estranhos numa cidade grande, e apela para um possível sentimento de união entre vizinhos. Como resultado, Marina e a mãe aceitam o dinheiro. Mas tarde, porém, ao censurar em Marina o tempo excessivo gasto por ela conversando e sorrindo à janela com Julião, Luís recebe da noiva uma resposta que pouco lembra esse sentimento: “– Posso obrigar uma pessoa a não olhar para mim? Posso furar os olhos do povo?” A Luís só resta, mais adiante, concluir com amargura:

Que me importava que Marina fosse de outro? As mulheres não são de ninguém, não têm dono. Sinha Germana [a avó de Luís] fora de Trajano Pereira de Aquino Cavalcante e Silva [o avô], só dele, mas há que tempo! (...) E sinha Germana, doente ou com saúde, quisesse ou não quisesse, lá estava pronta, livre de desejos, tranquila, para o rápido amor dos brutos. Malícia nenhuma. Como a cidade me afastava de meu avós! O amor para mim sempre fora uma coisa dolorosa, complicada e incompleta. (Ramos, 1953, p. 109-110)

Dessa forma, notamos que foi justamente com essa concepção de um amor descomplicado e “livre de desejos” por parte da mulher que Luís consentira em confiar na palavra de Marina e lhe entregar

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

todas as suas economias. E foi justamente no cruzamento deste código arcaico e rural com um outro bastante diverso, o urbano e impessoal, que se originaram os eventos desencadeadores dos infortúnios de Luís: a ruptura com a noiva, as dívidas, o ódio crescente por Julião e, no clímax do livro, o assassinato.

Dessa forma, a permanência de elementos arcaicos e rurais num romance ambientado na cidade e marcado por fortes experimentações estéticas é fundamental tanto aos recursos narrativos empregados, quanto ao encadeamento dos eventos que compõem à trama e ao fundo histórico-social no qual se desenrola o romance. Assim, o que poderia a princípio ser tomado por um incômodo ou uma inconsistência revela-se enfim um dos aspectos mais instigantes ou mesmo inovadores do livro, na sua força e nas suas contribuições à prosa de ficção brasileira.

BIBLIOGRAFIA

BUENO, André. Sinais da cidade: forma literária e vida cotidiana. **In:** LIMA, Rogério & FERNANDES, Ronaldo Costa (org.). *O imaginário da cidade*. Brasília: Editora Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000.

CRARY, Jonathan. *Suspensions of perception: attention, spectacle, and modern culture*. Cambridge/London: MIT Press, 2001.

FERNANDES, Ronaldo Costa. Narrador, cidade, literatura. **In:** LIMA, Rogério & FERNANDES, Ronaldo Costa (org.). *O imaginário da cidade*. Brasília: Editora Universidade de Brasília/ São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000.

GIL, Fernando C. *O romance da urbanização*. Porto Alegre: EDI-PUCRS, 1999.

GOMES, Renato Cordeiro. O cristal e a chama. **In:** *Todas as cidades, a cidade: literatura e experiência urbana*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LEHAN, Richard. *The city in literature: an intellectual and cultural history*. Berkeley/Los Angeles/London: University of California Press, 1998.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

RAMOS, Graciliano. *Angústia*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1953.

SIMMEL, Georg. A metrópole e a vida mental. **In:** VELHO, Otavio Guilherme. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

SOARES, Luís Eustáquio. Graciliano Ramos: um diálogo antimoderno com a modernidade. **In:** *Espéculo. Revista de estudios literarios*. nº 36. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2007. Disponível em:

<http://www.ucm.es/info/especulo/numero36/gramos.html>. Acesso em: 20/06/08

WATT, Ian. *The rise of the novel*. London: Pimlico, 2000.

WILLIAMS, Raymond. *Country and city in the modern novel*. Swansea: University College of Swansea, 1987.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

CAPITÃO CUECA: LEITURA, DISCURSO E METÁFORA... EIS A QUESTÃO

Tânia Regina Pinto de Almeida (UERJ)
taniar62@terra.com.br

INTRODUÇÃO

Para iniciar as reflexões propostas, faz-se necessário um breve resumo da narrativa que compõe a série. De acordo com a reportagem do *Jornal da Comunidade*, de Brasília, esta coleção tem estimulado seu público-alvo – as crianças – para a aquisição de inúmeros exemplares, batendo recordes de venda.

Escrita por Dav Pilkey, e tendo como personagens principais uma dupla de meninos que, segundo o narrador, *eram muito responsáveis por seus atos*, procurou-se investigar que vivências escolares os caracterizam e como a construção metafórica dos personagens se dá textualmente.

A história¹⁴ se passa na Escola de Primeiro Grau Jerome Horwitz, onde estudavam dois amigos inseparáveis chamados Jorge Beard e Haroldo Hutchins, [...] *dois meninos que adoravam aventuras, contar piadas, fazer estripulias e armavam o caos na escola*(v1:9).

Os dois garotos gostavam de ir a *casa na árvore* – *E... Quem não gosta? - onde havia duas cadeiras felpudas, grandes e velhas, uma mesa, um armarinho lotado de balas e chocolates, um engradado cheio de lápis, canetas e pilhas e mais pilhas de papel* (v1:9).

Os dois amigos eram parceiros de longa data: *Haroldo desejava e Jorge inventava histórias* em quadrinhos (v1:10), que eram elaboradas a quatro mãos. Assim foi que, em uma delas, eles criaram a mais marcante: O Incrível Capitão Cueca, um super-herói, que voava de cuecas e que, também, as utilizava como *arma* para combater

¹⁴ Todos os exemplos retirados do livro são numerados e entre parênteses.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

os inimigos, como: O Incomível Grude, Dr. Fraldinha, As privadas falantes, Ladrões de banco e muitos outros.

Portanto, a *injustiça era reprimida e o crime combatido com a astúcia do “incrível Capitão”* que, intencionalmente, é o Sr. Krupp, o diretor da escola que, hipnotizado – antes da transformação, passa por humilhações vexatórias frente aos meninos. Assim, o *malvado* Sr. Krupp é descrito como muito *severo e azedo* (v1:22), que *odiava* crianças (v1:22§2). É interessante perceber que o nome do diretor lembra a multinacional de aço alemã Thyssen Krupp, antes uma grande fabricante de canhões e outras armas. É este personagem, com quem as crianças mantinham uma relação intempestiva, transformado em Capitão Cueca, que conseguirá combater todos os crimes e dificuldades que tiver pelo caminho, em nome do companheirismo e da razão. Embora tenha o corpo de homem, suas atitudes são infantis, mas *heroicamente humanas* e não mais de *aço*, como antes, e a mudança de identidade é plenamente justificada. Quando Capitão, sr. Krupp, despido de seu terno, de sua peruca e de todos os artifícios de sua vida adulta, tornava-se criança e, como tal, sensível, generoso e justo.

Assim, fora dos muros escolares e desprovido da responsabilidade de diretor, o Sr. Krupp libertava-se da austeridade e passava a ser *o menino Capitão* que desafiava ladrões de banco com seus *poderes cuequentos e que*, a partir de então, participava das aventuras com os meninos, sendo um grande amigo. Mas, como fazer para que o Incrível Capitão Cueca se transformasse de novo no Sr. Krupp e voltasse a ser o diretor da escola Jerome Horwitz? Haroldo não havia lido o manual do anel Hipno 3-D, que fora comprado pelos meninos via jornal, cujo objetivo era *aprender a arte de hipnotizar, controlar seus inimigos e dominar o mundo*(v1:48), nem Jorge o fez, pois pensava tê-lo perdido. Tentaram usar o Hipno 3-D, mas este não funcionava. Em desespero, *Jorge joga água na cabeça do Capitão Cueca* (v1:117, do 3° ao 7°§s), que se transforma no diretor, Sr. Krupp. Desse dia em diante, cada vez que o Sr. Krupp escutava um estalo de dedos se transformava em Capitão Cueca, fazendo com que Jorge e Haroldo ficassem [...] *sempre de olho* em todos os passos do Sr. Krupp. *TRALÁLALALA!* (v1:125).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

NOVOS TEMPOS, NOVOS PERSONAGENS

A emergência da pós-modernidade exige mudanças significativas na educação, no processo ensino-aprendizagem e nas relações com a leitura de material gráfico. Do ponto de vista da sociedade em rede (Castells, 2003), alteram-se não só a morfologia social, como a economia, a estratificação, as relações de poder e as próprias características da infância, adolescência, juventude e fase adulta. Essa ebulição social e comportamental gera modificações de conceitos e sistemas que, antes, eram considerados soberanos. Não por acaso a escola brasileira procura, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais e outras orientações, a formação de leitores conscientes e de cidadãos aptos ao trabalho e à vida, embora se saiba que não se trata de uma fácil tarefa.

No volume 1 do Capitão Cueca, o questionamento em relação à instituição escolar e seu dirigente, em particular, aparecem de forma explícita no comportamento e nas atitudes dos personagens Jorge e Haroldo Hutchins. Parece que o objetivo do autor, Dav Pilkey, é divertir, sempre provocando uma leitura atenta por parte do público infantil; o que pode explicar, em grande parte, o sucesso de vendas da Coleção e o interesse do público pela sua leitura, segundo o artigo da professora A. Ferraz.

Partindo desse princípio, surge o seguinte questionamento: seria realmente esse o motivo, apresentado anteriormente, responsável pelo sucesso da Coleção ou um possível motivo seria a semelhança ideológica e social entre leitor e os personagens, tratando de percepções e conflitos comuns? Seria ingênuo supor que sejam as aventuras do super-herói em questão ou os erros ortográficos, que aparecem nos gibis de Jorge e Haroldo, os responsáveis pelo sucesso da obra, mas, sim, a identificação das crianças com o conceito de que a escola precisa reformular-se e adequar suas práticas pedagógicas a um novo público *antenido e plugado às mídias*, a fim de canalizar suas inquietações a favor da escola, e não contra ela.

Não cabe aqui condenar ou absolver o livro ou seu autor. A intenção é utilizar elementos que possam provocar questionamentos, ajudando a inferir conclusões construtivas para as práticas diárias dos educadores, que, com muita frequência,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

têm alunos resistentes à leitura dos livros prescritos. Em artigo publicado no jornal *Folha de São Paulo*, Peter Burke - historiador inglês e autor de *O que é História Cultural?* - apresenta uma abordagem diferenciada sobre *O Capitão Cueca*. Escreve ele:

Personagens infantis contemporâneos como o Capitão Cueca misturam aventuras tradicionais com ironia e metalinguagem [...], ou seja, trabalham temas tradicionais de maneira renovada, oferecendo sinais de algo novo [...]. (Burke, 2009).

Essa talvez seja uma explicação bem simples do motivo de tanto prestígio da Coleção entre o público infantil, que, no artigo citado, é representado por seus netos.

O discurso rebelde e as atitudes irreverentes de Jorge e Haroldo em relação à escola (cenário do volume 1), de certa forma, facilitam a identificação e, talvez, incentivem as crianças a ações similares em relação à instituição ou semeando uma consciência crítica dos leitores. Um possível exemplo é quando na página 31, os personagens trocam as letras da placa da escola, mandando os meninos DESISTIR DA FINAL ao invés de ASSISTIR A FINAL do jogo. A obra também retrata a rebeldia de Jorge e Haroldo em face da ordem social da escola, ao [colocarem] pó de mico nos pompons das animadoras do jogo (v.1: 26) [ou ainda], espuma de banho nos instrumentos da banda (v.1:29), [no campeonato escolar], [e também] girinos na limonada dos torcedores (v.1:31). Mas a curiosidade dos fãs de Capitão Cueca supera a reflexão e a preocupação com as *perversas travessuras* de Jorge e Haroldo. O algo a mais, apontado por BURKE (2009), motiva a criança à leitura e à descoberta desse *novo-velho herói*.

A preocupação dos leitores, nesse caso, é com a *dinâmica do texto* e com o próprio discurso dos personagens, que motivam a criança à leitura, exemplificado a seguir pela sequência de falas do Capitão na página 69:

- (1) “*Que isso lhes sirva de lição*”, gritou o Capitão Cueca;
- (2) “*Ora, eu sou o Capitão Cueca, o maior super-herói do mundo*”, [ou ainda],

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- (3) “*Eu luto pela Verdade, pela Justiça e por tudo que é de Algodão Puro Previamente Encolhido!*”.

Heróis, que lutam pela justiça e pela verdade, povoam os livros de histórias e os contos de aventura muito antes de Jorge e Haroldo [escreverem] seus gibis e [venderem] na saída, no pátio da Escola Jerome Horwitz, a 50 centavos cada (v1 :12). Mas a novidade que Dav Pilkey traz é um *convite amigo* ao leitor de participação na aventura. Esse convite começa na construção do *super-herói épico*, que, apesar de ter corpo de homem, se veste como menino. Ainda como o Sr. Krupp, mas já hipnotizado pelos meninos:

- (4) [...] *rasga a cortina vermelha da janela de seu escritório, amarrando-a no pescoço. Depois, tira os sapatos, meias, camisa, calças e sua horrorosa peruca e canta “Tra-La-Laaaaa”* (v.1:59).

Como em uma *brincadeira de bonecos*, as crianças são estimuladas a *fazer de conta*, isto é, elas têm poder de vestir, despir, falar e agir com um *super-herói muito parecido com elas*. A forma dinâmica, divertida e ingênua do *virtuoso Capitão* dá poder de decisório aos pequenos e torna realidade a transformação do Sr. Krupp, o diretor malvado, em:

- (5) [...] *um coroa balofo, de cueca, com uma capa vermelha balançando nas costas correndo pelo estacionamento da escola*. (v.1:61)

Recurso visual e editorial como o *vire-o-game®* (v.1:3) - jogo onde a criança recebe instruções de como *funciona*. Parodiando um comercial de TV, Jorge e Haroldo anunciam o jogo em dois balões de fala:

- (6) Haroldo: — *Como todos sabem, nada incrementa mais estúpidas cenas de ação do que uma animação chocante*.
- (7) Jorge: — *Por isso, pela primeira vez na história da grande literatura, nós orgulhosamente trazemos para vocês a última conquista da tecnologia de animações chocantes: a arte do vire-o-game!* (v.1:83).

A irreverência dos personagens, contrapondo seu próprio discurso, provoca no leitor uma *quebra de expectativa*, que faz o texto *fluir* e a leitura acontecer de forma prazerosa.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Segundo Burke (2009), o cerne da questão não é o tema de aventura ou os erros ortográficos, mas a disposição coesa que esses diferentes discursos, fatos, imagens e brincadeiras se distribuem ao longo da narrativa.

Outra observação importante é a caracterização dos vilões *do romance épico*. O primeiro, Dr. Fraldinha (v.177) é [...] *um homenzinho estranho, usando fralda e rindo satanicamente*. Ao mesmo tempo em que o advérbio de modo “satanicamente” caracteriza o que se espera do vilão - ser mau, Fraldinha já tem *uma espécie de álibi antecipado* pelo diminutivo, *homenzinho*.

A partir desse momento, quase tudo passa a ser esperado, já que o leitor começa a questionar modelos, valores, conceitos e imagens previamente internalizados e aceitos como o que não é certo, é errado; o que não é bom, é mau. Mas, porque o Sr. Krupp que [...] *era o diretor mais malvado e azedo que a Escola Jerome Horwitz teve em toda a sua história* [...],(v.1:22) [não pode, através da história], e, [...] *de algumas extravagantes estripulias, ser transformado no super-herói mais legal de todos os tempos*[...]. (v.1:25)

Segundo Coelho (2007), os erros ortográficos, nos gibis dos meninos, podem levar a novas práticas pedagógicas em sala de aula – como podemos constatar através de imagens que se encontram disponíveis no blog do capitão (<http://blog.capitaocueca.com.br>), mas não são os erros gramaticais os elementos motivadores à leitura da coleção.

O fazer *brincar de pensar* da narrativa é que, pode ser considerado, o diferencial de Dav Pilkey em *As Aventuras do Capitão Cueca*.

Essa brincadeira textual pode ser acompanhada desde o início da história. A presença de quebra-cabeças com as letras das palavras ESCOLHA DE FLORES (v1:5), que passa a COLHA FEDORES (v1:6), é uma prática que acontece para justificar a *veia artística* (v1:25) de Jorge Beard e Haroldo Hutchins; ou ainda (v1:31),

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

“[...]DESISTAM DA FINAL HOJE em vez de ASSISTAM À FINAL DO CAMPEONATO DE HOJE”. (v1:25).

A presença constante de frases e períodos curtos dá dinamismo ao texto e transforma o formal (romance épico) em linguagem oral (diálogo):

- (8) [...]Conheça Jorge Beard e Haroldo Hutchins. Jorge é o garoto da esquerda, de gravatinha e cabeça chata. Haroldo é o da direita, de camiseta e um corte de cabelo esquisito. Não esqueça quem é quem. (v1:5); [ou ainda]: [...] eles eram bons meninos. Não importa o que o mundo inteiro pense, eles eram bons, doces e adoráveis ... Bem, OK, talvez não tão doces e adoráveis, mas bons assim mesmo.”(v1:7).

Os verbos *dicendi*, cuja principal função é indicar o interlocutor que está com a palavra, e pertencem, *grosso modo*, a nove áreas semânticas, cada uma das quais inclui vários de sentido geral e muitos de sentido específico (Garcia, 2006):

- (9) “Boa”, disse Haroldo. (v1 :11);
(10) Lembra que eu disse que a “veia artística” de Jorge e Haroldo, uma vez, os colocou em GRANDES apuros?(v.1 :25);
(11) “Ei!”, gritou um torcedor na arquibancada (v1 :27); ou
(12) “Quem será que fez isso?”, perguntou outro torcedor. (v1 :27)

A presença de constante de adjetivos, advérbios, diminutivos e superlativos que constroem ou desconstroem personagens de acordo com a vontade do narrador induz o leitor, à tomada de posição *orientada* dentro narrativa:

- (13) O Sr. Krupp odiava Jorge e Haroldo. Ele odiava suas estripulias e suas piadas. Odiava suas atitudes bobas e suas constantes risadinhas. E odiava especialmente os terríveis gibis do Capitão Cueca. (v.1:23);
(14) [...] A final do campeonato foi cancelada, e todo mundo na escola ficou chateadíssimo (v.1:31);
(15) [...] O Sr. Krupp estava sorrindo. Desde que Jorge e Haroldo conheceram o Sr. Krupp, eles nunca, nunquinha, tinham visto o diretor sorrir. (v.1:34);
(16) [...] Eles soltaram o saco de dinheiro no chão, rindo histericamente.”(v.1:68)

A repetição vocabular, verbal e de sinais de pontuação também são elementos constantes no texto, como em:

- (17) [...] “Destruir invasores!”. “Destruir invasores!” (v.1:84);
(18) “Oh, não!”, disse Haroldo.[pela primeira vez]; “Oh, não!”, disse Haroldo,[pela segunda vez];
(19) “Oh, NÃO!”, exclamou Haroldo. “TÔ FORA!” (v.1:62);

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(20) “Socorro!”, gritou o Dr. Fraldinha. “Apagaram a luz! Apagaram a luz! Apagaram a luz!” (v.1:106).

Esses exemplos mostram que o recurso acima estabelece a coesão textual e faz com que a leitura progrida naturalmente.

A grande quantidade de ações verbais, em apenas um parágrafo, faz com que *o agir* seja mais importante que *o refletir*, e mais uma vez a história vai de encontro a expectativa do leitor: um livro grande (com mais de 100 páginas), com bastante ação e figuras, e de leitura fácil, pois o vocabulário é conhecido e vivenciado pela criança diariamente.

Sabemos que o indivíduo quando lê não procura captar, reconhecer, decodificar e interpretar exatamente todos os estímulos visuais; e *se não o faz é porque isso não é necessário para a compreensão textual como um todo* (Koch, 1988). O leitor não precisa de toda a informação visual e escrita que o texto tem a oferecer, já que pode prever parte dela, e também inferir uma série de outros conhecimentos, como nos exemplos anteriores.

O objetivo do leitor frente ao texto não é o de interpretar cada símbolo visual de forma particular, individual e pormenorizada. A progressão e o interesse pela leitura só ocorrem se houver entendimento do texto como um todo, isto é, se o leitor consegue interiorizar e relacionar o conhecimento recém adquirido com o previamente internalizado e criar um novo. O prazer da construção de *um conhecimento novo* e das inúmeras possibilidades que esse novo proporcionará é que transforma *o ato individual de ler em hábito coletivo*. Quando esse prazer se socializa formam-se leitores não por dever, mas pela sua própria motivação. e através dessa socialização ver a edição de livro abrir espaço editorial a uma coleção de sucesso.

CARACTERIZAÇÃO E ANÁLISE DOS PERSONAGENS JORGE, HAROLDO, SR. KRUPP E CAPITAÇÃO CUECA¹⁵

¹⁵ Os exemplos do livro são representados graficamente e entre parênteses.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Os quatro personagens serão caracterizados tanto física quanto psicologicamente neste texto, porque esta marcação facilita ao leitor e proporciona progressão à leitura.

Os protagonistas dessa aventura, Jorge e Haroldo, são estudantes da quarta série, agora 5º ano no Sistema Escolar Brasileiro, do Ensino Fundamental da Escola Jerome Horwitz. Eles criam histórias em quadrinhos: o primeiro escreve; e o segundo desenha. Os meninos são apresentados como:

- (21) *Jorge Beard, o de gravatinha e cabeça chata, e Haroldo, o de camiseta e um corte de cabelo esquisito* (v1:1).

A escolha lexical é cuidadosa e a presença de adjetivos que enaltecem os meninos e abrandam suas travessuras estão presentes ao longo de todo o volume. Observem-se alguns exemplos:

1. Ao utilizar o vocábulo *responsável*, o autor refere-se aos meninos como sendo *os responsáveis* (substantivo comum determinado pelo artigo definido “os”, que os determina como sujeitos responsáveis por suas atitudes e suas travessuras). Em contraponto, emprega o mesmo vocábulo com sentido diferente, *brincando* com o conhecimento textual do leitor, em:

- (22) [...] *eles eram meninos muito responsáveis. Quando acontecia alguma coisa, [...]*. (v.1:6)

2. Já no caso do adjetivo *bom*, o autor emprega-o, ressaltando que, independente do que os meninos fizessem de travessura, eles não faziam “por maldade”, mas, sim, “por brincadeira”. E, de certa forma, o autor explica e dialoga com o leitor sobre a construção dos personagens na narrativa.

- (23) “*Não importa o que o mundo inteiro pense, eles eram bons, doces e adoráveis... Bem, OK, talvez não tão doces e adoráveis, mas bons assim mesmo....*”. (v. 1:7)

3. O jogo polissêmico vocabular na construção do exemplo 5 é também utilizado em: “*veia artística*” e nos exemplos 6 a 10, com o Sr. Krupp - o diretor da escola -, cuja escolha de adjetivos, verbos, diminutivos e substantivos marca a personalidade austera e impiedosa do diretor com os meninos e em seu grupo:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- (24) ... *Só que Jorge e Haroldo tinham uma “veia artística” muito forte, viviam fazendo arte. Em geral, isso os colocava em apuros. E uma vez, eles entraram em grandes, GRANDES apuros...*(v1:8).
- (25) [...] *Ele odiava o barulho das crianças brincando no recreio... Na verdade, ele odiava crianças! E adivinhe quem eram os dois meninos que ele mais odiava? Se você disse Jorge e Haroldo, acertou! O sr. Krupp odiava Jorge e Haroldo. Ele odiava suas estripulias e duas piadas. Odiava suas atitudes bobas e suas constantes risadinhas. E odiava especialmente os terríveis gibis do Capitão Cueca.* (v1:22-23).
- (26) [...] *Ele sorria, mas um sorriso demoníaco* (v1:36) e só era capaz de dar mil gargalhadas (v1:41) quando esfregava no nariz dos meninos as regras que teriam que obedecer *Tim-tim-por-tim-tim até o final de suas vidas* (v1:41);
- (27) [...] *Ele era velho...* (v1:21), *malvado e azedo* (v1:22);
- (28) [...] *“Ah, que peninha”, disse o sr. Krupp. “Os meninos perderam um bom jogo”...* (v1:35)
- (29) [...] *Desde que Jorge e Haroldo conheceram o Sr. Krupp, eles nunca, nunquinha, tinham visto o diretor sorrir.* (v1:34).

A relação antagonica entre os meninos, a escola e o diretor, no volume 1, pode ser também relacionada com a autobiografia de Dav Pilkey, que poderá ser encontrada no site www.davpilkey.com em *The Almost Completely True Adventures of Dav Pilkey*. Se não parece uma obra autobiográfica, verificam-se traços comuns entre as personalidades de Dav e a dos meninos, para quem [...] *life was pretty cool when I was little...and then school started*. (Minha vida era muito legal quando eu era pequeno... mas aí, começou a escola).¹⁶

Outras identidades entre o autor e os personagens podem ser encontrados a seguir:

- (30) [...] *Após um dia inteiro contando piadas, fazendo estripulias e armando o caos na escola, Jorge e Haroldo gostavam de correr [...].*(v1:9)
- (31) *Você está vendo aquele cara velho, lá no alto, olhando pela janela ? É o Sr. Krupp, o diretor da escola. [...] o diretor mais malvado e azedo que a Escola de Primeiro Grau Jerome Horwitz teve em toda a sua história. Ele odiava risos e cantorias. Odiava o barulho das crianças brincando no recreio. Na verdade ele odiava crianças.*”(v1:21-22)

A irreverência dos seus personagens na escola e em sala de aula aparece neste exemplo:

¹⁶ Tradução livre da autora.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- (32) [...] Jorge e Haroldo voltaram a ser o que sempre foram, armando estripulias, contando piadas e fazendo gibis. (v1:122)

Poderá também ser encontrada na biografia de Dav, quando:

[...] depois de ter sido levado à coordenação escolar várias vezes, diagnosticaram-me com ADD (Attention Déficit Disorder) e hiperativo. Todos em minha turma me achavam divertido, menos minha professora. Eu era sempre expulso de sala de aula, e como gostava muito de desenhar e de escrever, nos castigos, no corredor, arranjavam uma mesa, lápis de cera, papéis e lápis preto para que pudesse escrever e desenhar minhas histórias em quadrinhos [...]. (tradução livre da autobiografia encontrada no sítio da internet).

Outro ponto em comum entre Dav e os meninos é a revolta que os três nutriam por seus diretores devido a não aceitação de *seus dotes artísticos*, quando:

Um dia meu diretor me tirou de sala de aula e me disse: Eu sei que você pensa que é especial porque desenha, mas deixe-me dizer uma coisa: *artistas são comuns e você nunca será ninguém em sua vida, se ficar desenhando*. E essas palavras me arrastaram durante anos. ***Mas foi muito prazeroso provar que ele estava errado.***[...] (tradução livre da autobiografia encontrada no sítio da internet).

Mas o narrador onisciente de *As Aventuras do Capitão Cueca*, no capítulo 5:25, adianta uma *mudança de personalidade* do diretor (para que pudesse se tornar amigo dos meninos e, conseqüentemente, entender seus *dotes artísticos*) comandada e articulada pelos meninos:

- (33) *E de como algumas extravagantes estripulias (e uma pequena chantagem) transformaram o diretor do colégio no super-herói mais legal de todos os tempos.*

Assim, se infere que, fora *do muro* escolar e desprovido do cargo administrativo de diretor escolar, Sr. Krupp se liberta da austeridade e passa a ser o *menino-capitão* que desafia ladrões de banco com seus *poderes cuequentos* e que, agora, participa das aventuras com os meninos como um grande companheiro:

- (34) *O Capitão Cueca rapidamente se vestiu atrás de umas moitas. “Bem, como estou?, ele perguntou. “Está bonito, disse Jorge. “Agora faça cara de quem está realmente com raiva!” O Capitão Cueca fez a cara mais cruel que pôde. “Sabe”, falou Haroldo, “até que ele se parece com o Sr. Krupp!” “Haroldo”, sussurrou Jorge, “ele é o Sr. Krupp!” “É mesmo”, disse Haroldo. “Quase esqueci.” (v1:115).*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Nesse momento mágico, Haroldo até se esqueceu que sr. Krupp era *o diretor malvado e desumano*, achando que tinha se transformado no divertido Capitão, com personalidade própria, justo e poderoso.

A INTENCIONALIDADE DISCURSIVA E A LEITURA DE MUNDO.

Pode ser observado que a escola é marcada textualmente como uma instituição que não valorizava a *criatividade dos alunos* – Jorge e Haroldo –, que só escreviam suas *histórias* fora de seu ambiente escolar:

- (35) [...] *Jorge e Haroldo gostavam de correr para a velha casa na árvore, [...] havia [...] um engradado cheio de lápis, canetas, e pilhas e mais pilhas de papel. “Ao longo dos anos, eles haviam criado centenas de histórias e dúzias de super-heróis”.*(v1:9)
- (36) [...] Então, quando tinham uma chance, Jorge e Haroldo se escondiam no escritório e tiravam várias centenas de cópias da última aventura do Capitão Cueca. (v1:12).
- (37) Por quatro longos anos vocês fizeram gato e sapato dessa escola, e eu nunca tinha sido capaz de provar nada – até agora! (v1: 38).

A dialética textual é outro elemento importante no discurso, já que aproxima o autor e o leitor, o que é fundamental para a criança *escutar sua voz no texto*, assumindo na narrativa os papéis ora de autor, ora de personagem:

- (38) *Não importa o que o mundo inteiro pense, eles eram bons, doces e adoráveis ... “Bem, OK, talvez não tão doces e adoráveis, mas bons assim mesmo.”* (v1:7)
- (39) *E adivinhe quem eram os dois meninos que ele odiava? Se você disse Jorge e Haroldo, acertou!”* (v1:22-23)
- (40) *Lembra o que eu disse que a “veia artística” de Jorge e Haroldo, uma vez, os colocou em grandes, GRANDES apuros?* (v1:25)
- (41) *Se você tem pressão alta, ou se desmaia à vista de óleo lubrificante, recomendamos encarecidamente que se cuide e deixe de ser tão infantil* (v1:83).

Essa troca de papéis, a liberdade de expressão da criança e a importância que o autor dá à opinião do leitor no texto são fundamentais para fomentar a curiosidade infantil e, com isso, criar ou reforçar o hábito de leitura na criança. Em outros termos, o autor contribui para que o leitor tenha um papel mais ativo, em correspondência com o maior protagonismo da criança nas sociedades ocidentais contemporâneas. Por sinal, a educação centrada na criança e não no

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

adulto tem sido defendida por filósofos e educadores desde, pelo menos, o início do século XX, como os Pioneiros da Educação Nova no Brasil.

Por seu lado, a apresentação dos capítulos funciona como pista textual ao leitor, que começa a sua leitura já sabendo do assunto. Essa antecipação dos fatos, através de frases curtas, cria uma expectativa favorável sobre o que está por vir, e mais uma vez, o leitor se vê instigado à leitura e a *desvendar mistérios* ainda não totalmente esclarecidos, como em:

- (42) *Quadrinhos Casa na Árvore S/A*; (v1:9)
- (43) *O malvado sr. Krupp*; (v1:21)
- (44) *Curtindo a hipnose*; (v1:55)
- (45) *O capítulo de extrema violência gráfica (em vire-o-game)* (v1:83)
- (46) *Pra encurtar a história*; (v1:111) [e o]
- (47) *O fim?* (v1:121),[entre outros].

AS METÁFORAS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO E DOS PERSONAGENS

Trabalhando a semântica do texto de acordo com uma abordagem cognitiva, não se poderia deixar de analisar as construções metafóricas neste *corpus*. As motivações da metáfora¹⁷, segundo Garcia (2006), são a *limitação normativa do vocábulo frente à riqueza e numerosidade das idéias a transmitir*, ou ainda, *o prazer estético da caracterização pitoresca*.

Em síntese didática, entende-se metáfora como uma significação [S] que consiste em dizer que uma coisa [C] é outra [D], em virtude de qualquer semelhança percebida pelo espírito entre um traço característico de [C] e o atributo *predominante encontrado em* [D], feita a exclusão de outros, secundários por não serem convenientes à caracterização de [C]¹⁸.

¹⁷ Para conceituar metáfora serão utilizadas uma representação didática e a definição conceptual, sendo esta última adotada nos exemplos, utilizaremos uma representação didática e a definição conceptual, sendo esta última adotada em nossos exemplos.

¹⁸ Concepção didática. A representação didática, adaptada pela autora, encontrada em Garcia (2006, p. 9).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Vivemos de acordo com as metáforas que existem em nossa cultura, isto é: “ Não temos escolha: se quisermos fazer parte da sociedade, interagir, entender e ser entendido no mundo etc., precisamos obedecer às metáforas que nossa cultura nos coloca à disposição”. (Lakoff, 1980, p. 8)

A metáfora conceptual (Lakoff *apud* Sardinha, 2006:33) consiste, assim, na possibilidade real do individuo construir diferentes estruturas mentais a partir de um elemento motivador, que pode ser tanto uma palavra, uma imagem ou qualquer coisa que represente **algo** significativo, aceito e previamente incorporado à sociedade.

No livro em questão, vários são os exemplos desse *elemento motivador*: o primeiro deles é o adjetivo **épico** na expressão *romance épico*:

(48) *Um romance épico de DAV PILKEY*.(capa)

Ao se ler *romance épico* na capa de um livro, a metáfora fornece dois conceitos: **romance** e **épico**. Segundo esses conceitos, o livro será UM ROMANCE e será ÉPICO fazendo a remissão do leitor ao conceito que o vocábulo por si só constrói em sua mente. Daí a explicação do conceito metafórico estabelecido a partir de um domínio-fonte (o concreto que se estabelece a partir da experiência) e um domínio-alvo (o abstrato o que se deseja conceituar a partir da *fonte*). Portanto, se é romance ¹⁹“pensamos em sentimentos, em casais, em harmonia, em ciúmes ou em emoções; e, sendo também épico “pensamos em heróis, em feitos fantásticos e grandiosos”. Mas, caso se deseje, ainda se pode ampliar mais ainda esses domínios, estabelecendo tantos quantos forem necessários à compreensão.

O estudo da metáfora no texto se fez necessário para justificar a tese de que a adequação textual e contextual da história ao seu público é a principal responsável pelo sucesso do Capitão Cueca. Essas estruturas, que acionamos a partir de elementos motivadores, são exercícios complexos para qualquer indivíduo se descontextualizados do seu meio. Poucos serão aqueles capazes de ler e de cultivar hábi-

¹⁹ As estruturas ideológicas(Lakoff, 1980) construídas tendo como base os vocábulos, romance e épico, foram realizadas pela autora, a partir das definições conceituais do Dicionário Houaiss, 2001.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tos de leitura se não conseguir entender o que lhes é apresentado pelo autor. Desse modo, os leitores, adultos ou crianças, precisam ser motivados não só a ler, mas também a permanecer na leitura, porque, quando na leitura falta interação ou troca, não existe mudança e não se pode falar em prazeres e hábitos.

Observem-se os títulos de alguns capítulos selecionados:

2 – *Quadrinhos Casa da Árvore S/A*;

3 – *O malvado Sr. Krupp*;

7 – *Uma pequena chantagem*;

10 – *O hipno-anel 3-D*;

14 – *O grande bum!*;

16 – *O capítulo de extrema violência gráfica (em vire-o-game®)*;

18 – *Pra encurtar a história*;

19 – *De volta à escola [e o]*

20 – *O fim?*

Com esta relação de títulos, já se pode criar várias estruturas metafóricas significativas que ajudaram o entendimento e a compreensão do texto por parte da criança, sem necessitar da intervenção de nenhum adulto: a escolha vocabular priorizou substantivos e adjetivos comuns que pertencem ao contexto do leitor.

Substantivos, como quadrinhos, casa, árvore, anel, história e escola, são considerados *domínios-fonte* que remetem o leitor a *domínios-alvo*, que serão os conteúdos dos capítulos. A estrutura metafórica aqui, em primeira análise, esclarece o leitor sobre o que será tratado mais adiante, nele criando no leitor a expectativa prazerosa do novo, da aventura, já que a escolha vocabular é baseada na oralidade, o que mais uma vez corrobora a significação contextual e sintática dos capítulos.

Entretanto, não só nos capítulos se encontram elementos passíveis de análise metafórica. Tome-se agora, como referência a construção, mais especificamente dois personagens: o Sr. Krupp e o Capitão Cueca. Embora representados por um único indivíduo, Krupp,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

suas construções obedecem à dos personagens de “Aventura”, onde o Capitão Cueca é o “anti-herói” (não é maldoso, de fato, pode até ser atrapalhado ou meio *louco*, porque na realidade é apenas *uma visão distorcida do herói*); enquanto o Diretor Krupp é o “vilão” (que se caracteriza por cometer ações duvidosas e moralmente questionáveis; personagem gerador de conflitos para os protagonistas da história, que tanto podem ser os heróis – os meninos, quanto o anti-herói.

Na realidade, o vilão é o personagem que age por pura maldade, sem se importar com o sofrimento dos outros, e que junto com o herói dividem o mesmo espaço sempre em conflito.

Sr. Krupp, o diretor, cuja fisionomia e expressão corporal expressam toda a maldade e perversidade de suas ações, é caracterizado por:

Substantivos:

- (49) *Você está vendo aquele cara velho, lá no alto, olhando pela janela?* (v1:21).

Adjetivos:

- (50) *Pois bem, o Sr. Krupp era o diretor mais malvado e azedo que a Escola de Primeiro Grau Jerome Horwitz teve em toda a sua história.* (v1:22).

Verbos:

- (51) *Ele odiava suas estripulias* (v1: 23).
(52) *“Um dia pego esses meninos,” jurou o Sr. Krupp.* (v1:24)

“pegar” como maltratar e punir,

- (53) *O Sr. Krupp estava sorrindo. Desde que ... nunca o vimos sorrir.* (v1: 34)

Nesse caso, “sorrir” está grifado para marcar o sarcasmo de Krupp e não como expressão de alegria.

Gíria:

- (54) *“Não é legal esse show preliminar antes do jogo?” perguntou o sr. Krupp, com um sorriso demoníaco.*(v1:36)
(55) *Por quatro longos anos vocês fizeram gato e sapato dessa escola, e eu nunca tinha sido capaz de provar nada – até agora!*(v1:38)

Advérbios:

- (56) *Eles nunca, nunquinha viram o diretor sorrir.* (v1:34).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Por sua vez, o Capitão Cueca nasce a partir da *hipnose de Sr. Krupp*. A construção metafórica deste personagem ajuda a compreensão do texto. Partindo da suposta *nudez* do diretor, causada pela hipnose, os meninos decidem transformá-lo e, a partir daí (38), o Capitão Cueca passa a ser caracterizado e a sua presença passa a ser tão marcante no texto que até Haroldo esquece que o Capitão na realidade é o Sr. Krupp hipnotizado. A seguir numeram-se as sequências textuais, desde a nudez de Krupp e o nascimento do Capitão até ao retorno de Krupp à escola e ao seu cargo de diretor.

Os vocábulos em negrito mostram a escolha vocabular, totalmente diferente da mostrada anteriormente, já que os substantivos [S], adjetivos[A], verbos [V], expressões da gíria[G], e os advérbios [A] são usados para exaltar o caráter do Capitão e a nobreza das suas atitudes:

- (57) “Em que vamos transformar ele agora?” “Eu sei”, disse Haroldo, segurando um gibi do Capitão Cueca. “*Vamos transformá-lo no Capitão Cueca!*” “Boa idéia”, afirmou Jorge. Estalo! “Você é o maior super-herói de todos os tempos O Incrível [A] Capitão Cueca!” O sr. Krupp rasgou a cortina vermelha da janela de seu escritório e amarró-a no pescoço. Depois, *tirou os sapatos, meias, camisa, calças e sua horrorosa peruca*. (v. 1:59. Grifado no original);
- (58) “Entreguem-se [V],!” disse o Capitão. “Ou precisarei recorrer aos Poderes Cuequentos [A],!”(v. 1: 69)
- (59) Jorge agarrou-o[V], no ar e os dois garotos fugiram em seus skates carregando o Capitão nos ombros. (v. 1:70)
- (60) A freada brusca fez o Capitão Cueca passar voando[V], por cima do teto da peruca e atravessar a porta principal do edifício. (v. 1:76)
- (61) “Espere” [V], pediu o Capitão Cueca. “Temos [V], que salvar [V], o mundo [S], primeiro!” (v. 1:103)
- (62) O Capitão Cueca rapidamente [Ad.] esticou [V], uma de suas cuecas e atirou-a [V], no Dr. Fraldinha. A cueca foi *parar bem* [G], na cabeça do malvado cientista. (v. 1: 106)
- (63) Caiu fogo dos céus em volta de nossos heróis [S], e a terra começou a se abrir sob seus pés. “Oh, NÃO!”, gritou Haroldo. “ESTAMOS PERDIDOS!” (v. 1:110)
- (64) Amarraram [V] o Dr. Fraldinha em um poste e nele grudaram um bilhete. “Pronto!”, disse o Capitão Cueca. “Acho que esse bilhete explica tudo.”(v. 1: 112)

Observe-se que na mesma página do livro aparecem os três (Jorge, Haroldo e o Capitão Cueca) com um barril no lugar da cueca, que fora utilizada para prender o Dr. Fraldinha no poste de luz, em frente à delegacia.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- (65) Então Jorge e Haroldo levaram o Capitão Cueca de volta à Escola Jerome Horwitz. (v. 1: 114)
- (66) Por que viemos *aqui*[Ad.]?, perguntou o Capitão Cueca. (v. 1:114)
- (67) “Bem”, respondeu Jorge, “a sua identidade *secreta* [S e A]²⁰, trabalha aqui.” (v. 1:114)
- (68) “Ponha essas roupas, rapidinho!” “Não esqueça do cabelo [S],!” recomendou Jorge. (v. 1:114)
- (69) “Sabe”, falou Haroldo, “até [P.E. de realce]²¹, que ele se parece [V], com o Sr. Krupp!” (v. 1:114)
- (70) “Haroldo”, sussurrou Jorge, “ele é[V], o sr. Krupp!” (v. 1:115)
- (71) “É mesmo”, disse Haroldo. “Quase esqueci[V],.”(v. 1:115)

Portanto, pode-se constatar que as construções metafóricas não foram colocadas aleatoriamente no texto, mas propiciaram inferências, facilitando a leitura e possibilitando, dessa forma, uma leitura crítica e consciente da história e conferindo um significado social ao texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se sabe, uma das finalidades do artigo científico é servir de ponto de partida a ações que visam à busca de resultados. Agindo nesse sentido, espera-se que esse artigo amplie diferentes olhares sobre caminhos já percorridos na estrada da construção do conhecimento humano.

Assim, considera-se que, por esta análise do volume 1 da Coleção Capitão Cueca é possível apresentar o conceito de metáfora intimamente ligado à intencionalidade discursiva e à construção de um leitor crítico e consciente. Ao longo deste trabalho pode-se constatar que o interesse pela leitura se dá, quando além da troca de experiências entre o leitor e o texto, aquele é capaz de questionar, pensar e inferir sobre as entrelinhas de *forma simples e agradável*. Assim, não existem *fórmulas mágicas* que levem crianças à compreensão e ao gosto pela leitura. Para isso é preciso objetividade nas práticas edu-

²⁰ [S e A] – Substantivo e adjetivo;

²¹ [P.E. de Realce] – Partícula expletiva ou de realce;

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

cacionais e nas é que sejamos objetivos em nossas práticas e em nossas propostas frente ao texto, para que o interesse da criança aconteça naturalmente.

Se a Internet é um meio de comunicação de massa poderoso e dinâmico, então, por que não colocar o dinamismo no papel, como fez Dav Pilkey com muita propriedade? Não há um modelo único, isto é, padronizado que se deva seguir, mas existem aspectos estudados aqui suscetíveis de ser considerados e continuados pelos educadores. Assim, busca-se mostrar os aspectos positivos de uma leitura bem orientada e articulada, já que não cabe simplesmente apontar erros ou acertos gramaticais ou semânticos, já que sob esta perspectiva os mesmos não exercem significado expressivo nem para o entendimento, nem para o incentivo à leitura. É evidente que as questões aqui levantadas não encerram discussões, nem estabelecem práticas, mas antes de tudo são pontos de partida para a formação de um leitor, que, inferindo sobre o que lê, é capaz de criar em seu espaço e ousar em seus limites.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maria Teresa Tedesco Vilardo. *Elementos conjuntivos: sua variação em narrativas orais e escritas*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1992.

AZEREDO, José Carlos. *Fundamentos de gramática do português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 2ª ed. São Paulo: Lucerna, 1998.

BURKE, Peter. Crianças pós-modernas. **In:** *Folha de São Paulo*, São Paulo, 22 mar. 2009; Caderno Mais!, p. 6

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & lingüística*. 10ª ed. São Paulo: Scipione, 2004.

FARAH, Adriane. *O nexos conjuntivo na elaboração infantil de textos*. Rio de Janeiro: UERJ, 2004.

FAVERO, Leonor L.; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha V. de Oliveira. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino da língua materna*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

FERRAZ, Adriana. O incrível Capitão Cueca. *Jornal da Comunidade*, Brasília. 16 jun. 2007, Caderno Educação, p. B1.

FULGÊNCIO, Lúcia. *A leitura na escola*. São Paulo: Contexto, 1996.

GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1972.

HALLIDAY, M.A. K.; HASAN, Huquaya. *Cohesion in English*. Londres: Longman, 1976.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Fundação Antônio Houaiss, 2001.

KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

KOCH, Ingedore Villaça. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1989.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LAKOFF, George; Mark Turner. *Metaphors we live by*. Chicago: Chicago University Press, 1980.

MARCUSCHI, Luiz A. *Linguística de texto: o que é e como se faz*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1986.

MARCUSCHI, Luiz A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, Luiz A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: UNESP, 2000.

ORLANDI, E. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez, 2004.

SARDINHA, Tony Berber. *Metáfora*. São Paulo: Parábola, 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

SOARES, M. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1986.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura. perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1988.

**IMAGENS CONTEMPORÂNEAS:
ABORDAGENS ACERCA DA ANÁLISE DA IMAGEM**

Elis Crokidakis Castro (UFRJ/UNESA/UNIABEU)

eliscrokidakis@yahoo.it

“Caminhei até o horizonte onde me afoguei no azul” (Emil de Castro)

Para falarmos de imagem, nada melhor do que buscarmos subsídios na arte. E mesmo que a palavra não dê conta de traduzir mil imagens, o que importa é que alguma imagem certamente se cria, mesmo com poucas palavras.

Mas o que é a imagem? Por que nosso mundo está cada vez mais submerso, encharcado no conteúdo das imagens? Que tipo de análise podemos fazer ao observar e pesquisar as imagens?

Vários são os autores que se debruçam sobre essas questões, desde teóricos como Roland Barthes, Martine Joly, os estudiosos de Semiologia, os de cinema, os de propaganda e outros tantos envolvidos com os mais variados tipos de imagens. Todos tentam decodificar o que seria a imagem.

Martine Joly, em seu livro “Introdução à análise da imagem”, inicia dizendo que vivemos em uma “civilização da imagem”, e que a leitura que fazemos dessas imagens é algo que parece natural, mas que para, de fato, entendermos os sentidos das imagens seria necessário que fizéssemos uma análise das imagens a que somos expostos. Segundo a autora, toda análise parte do princípio de que a imagem quer passar uma mensagem, ou seja, de que a imagem é uma mensagem visual.

Para então analisarmos as imagens que temos, necessitamos de ferramentas, de métodos, de elementos que nos façam construir um universo teórico, a fim de problematizarmos o que vemos.

Assim, antes de tudo, devemos definir que tipo de imagem será analisada, e não fica fácil definir o que seria a imagem e a qual tipo ela pertence, quando estamos numa sociedade como a nossa. Há

inúmeras significações para o termo imagem. Pode-se falar em imagem como imagem da mídia, que se liga diretamente à televisão e à publicidade, pode-se falar em imagens do inconsciente, imagens de quadros, imagens de satélites e outras tantas, mas pensarmos em apenas uma imagem, como a da mídia, seria uma simplificação que prejudicaria a compreensão do assunto como um todo, prejudicaria o que chamamos de imagem contemporânea, que na verdade consiste num misto de diferentes imagens que constituem o nosso cotidiano pós-moderno.

Quando tratamos de imagem contemporânea, devemos entender que vários tipos de imagens coexistem, tais como as da mídia, a fotografia, a pintura, o desenho, a gravura, a litografia, as imagens de computador, todos os meios de expressão visual. Tanto imagens fixas quanto imagens animadas.

Partindo, então, desse contexto, percebemos que a noção de imagem vem desde tempos remotos, desde os primeiros desenhos nas cavernas, desenhos que serviam para a comunicação, que possuíam um sentido que ia desde o dia-a-dia do homem pré-histórico às suas relações com a religião e a magia.

Dessa forma, temos estudos antropológicos ligados a imagens, como também temos estudos no campo da arte ligados a representações visuais como afrescos, pinturas, ilustrações decorativas, desenhos, gravuras, vídeos, filmes, fotografias e até imagens em síntese, que são as “novas imagens” produzidas em computador, como videogames e outros elementos que criam o universo virtual.

Por outro lado, o termo imagem também é usado para a psicologia e em campos científicos como a medicina, a matemática a física, a astrofísica, a informática, a biologia, a meteorologia etc.

Na psicologia, as imagens mentais, o sonho etc. são como a representação mental do que vemos, ou visualizamos, isso pode ser exemplificado com o fato de os sonhos darem a sensação de que são como filmes. No campo científico, é cada vez mais utilizada a imagem para ajudar a observar e interpretar os diversos fenômenos físicos; neles, a interpretação das imagens é processada em números, para que haja um completo controle por parte do cientista. Já na medicina, são inúmeros os exames que hoje podem ser feitos com ima-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

gens, permitindo maior observação da doença ou da vida, como as ultrassonografias de fetos, as tomografias e todas as “cópias” (endoscopia, colonoscopia, histeroscopia etc.) que existem. Por fim, nas ciências humanas, também são estudadas imagens de grupos sociais, de profissionais, de guerra, de filmes, literárias, poéticas – nessas, as metáforas são o melhor objeto de estudo e o mais utilizado por poetas e também prosadores.

Assim, para dar conta de tantas imagens diversas, necessitamos de técnicas e ferramentas além de um objetivo a ser alcançado.

A princípio, a análise da imagem pode se pautar no instrumental da semiótica, disciplina antiga – mas que modernamente foi mais desenvolvida nos estudos de Peirce. Para a semiótica, o objetivo é buscar os sentidos, a produção de sentido do objeto. Essa ciência trabalha com interpretações dos signos, esse é uma coisa que está no lugar de outra.

Logo, a imagem é vista como signo, é uma representação de algo. Não é a coisa concreta mas o que a identifica como se assim fosse. Partindo disso, a pesquisa com a imagem deve levar em conta que o papel do analista é “decifrar as significações que a ‘naturalidade’ aparente das mensagens visuais implica”, diz Joly.

Nesse sentido, deve haver um posicionamento de quem analisa, ou ele se coloca do seu próprio lado, da recepção da obra, ou busca a chamada “intenção do autor”. Em ambos os casos, a análise não se exime de estudar o seu contexto histórico, social econômico etc., já que a imagem da obra de arte é bem mais dependente da expressão do que a da comunicação, ainda de acordo com Joly.

Outra questão a ser abordada na pesquisa com imagem é a da função da análise, que pode ser desde uma compreensão mais abrangente da imagem, passando por funções pedagógicas e também, digamos, comerciais, que são as análises que atendem à propaganda, ao marketing e a todo esse universo midiático. Sendo mais explícitos, podemos falar em imagens de marcas, imagens que se associam a produtos e se relacionam diretamente com comportamento de mercado, em suma, em compra, venda e lucro.

Dessa forma, o objeto da pesquisa com imagem deve, antes de tudo, ter bem claro o que se quer analisar na imagem, se é desco-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

brir a mensagem dos signos, se a natureza dos elementos que a compõem, se a descoberta da mensagem implícita, se a compreensão da mensagem etc. A análise sempre será traçada em direção a essa busca, qualquer que seja ela e qualquer que seja a função da imagem que também é importante para a compreensão do seu conteúdo.

Para entender a função da imagem, pode-se recorrer às funções da linguagem da comunicação, definidas por Jakobson. Os elementos da comunicação se organizam em receptor, emissor, mensagem e código, e as funções atribuídas a esses elementos podem ser definidas em referencial, emotiva, poética, fática, metalingüística e conativa. Tais funções podem ou não ter sua completa adequação. Há funções que são mais difíceis de serem observadas nas imagens, como a metalingüística, e outras que devem ser observadas sob o ponto de vista das funções implícita e explícita para que o sentido seja totalmente apreendido.

A imagem também pode não servir ao propósito de ser analisada, quando ela serve como instrumento de intercessão entre o homem e o próprio mundo; nesse caso, a imagem não visa a uma comunicação, mas é um símbolo, é o caso das imagens religiosas, que visam fazer apenas a ligação entre o homem e o divino.

Também elementos ligados à expectativa na recepção e aos contextos podem ser observados na análise da imagem. Correntes de pensamento como a Estética da Recepção e o Estruturalismo podem pautar análise servindo de referência para a interpretação analítica da imagem. Logo, tais questões associadas a elementos como cor, textura, forma, composição etc. fazem parte de um universo de análise das imagens, entretanto esses elementos podem ser outros, podem ser mudados quando a imagem a ser analisada não for um quadro, mas uma peça publicitária ou um filme.

Roland Barthes foi um dos primeiros teóricos a analisar a imagem da propaganda e a distinguir os mais variados elementos que ela possui que não são apenas imagéticos, mas também verbais. A propaganda usa as mais variadas linguagens com variadas funções. São material lingüístico, icônico não codificado e codificado que ao se articularem misturam seus significados dando uma mensagem global.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Outra questão a que o analista da imagem deve estar atento é a da retórica da mensagem, ou seja, a mensagem que pode estar subentendida no texto dado, ou na imagem. Essa mensagem frequentemente quer dizer algo diferente do que representa no primeiro grau. Essa técnica é muito utilizada na propaganda, principalmente de televisão. Por exemplo, um anúncio de remédio para impotência sexual que não diz o nome do remédio nem o que ele faz e somente exalta a qualidade de vida de quem toma, revelando a cor azul do medicamento, acaba por lembrar ao espectador] o nome do laboratório.

Existem mensagens que são verbais e imagéticas, nas quais é clara a necessidade da palavra para dar corpo à imagem para suprir a expectativa do espectador. Barthes chama esse fenômeno de função de revezamento, em que há uma complementaridade entre a imagem e as palavras, função que deve ser muito observada pelo analista, assim como elementos que possuem uma interpretação voltada para aspectos antropológicos como cor, iluminação, formas etc.

Partindo desses elementos, pode-se analisar desde um quadro – um Picasso ou um Van Gogh –, retirando dele mais mensagem do que se pode supor, como também se pode analisar imagens em filmes, em propagandas e mesmo estabelecer relações entre a memória e as imagens por ela criadas.

O trabalho entre memória e imagem tem sido desenvolvido tomando-se a imagem como objeto da pesquisa social. Segundo Koury, professor da UFPB, em seu livro, *Imagem e Memória-ensaios em antropologia visual*, “a utilização das imagens, quer como objeto, quer como instrumento na pesquisa social, requer um rigor conceitual daquilo que se pesquisa, a mensagem cultural transmitida ou remontada em outra linguagem que não puramente escrita, que ajude a sintetizar ampliando os horizontes de compreensão da pesquisa em si” (p. 08). Para ele, ainda se buscam elementos para criar uma ciência social da imagem e do visual, pensando-se em um conceito interdisciplinar.

Assim, as ferramentas metodológicas para análise de imagem seriam muito mais precisas com elementos antropológicos da arte, da literatura, da comunicação etc., em que a articulação de todos os elementos auxiliariam a ter uma compreensão melhor da imagem, seja da fotografia – que no seu “jogo de revelar e ocultar constitui-se uma

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

dialética da construção da imagem do mundo do homem e de seus dilemas, a vida, a doença e a morte” (Koury, p. 14) –, ou no cinema – como nos filmes etnográficos que produzem efeito de “ativar a memória, dando sensação “confusa” do re(viver) situações que foram registradas ao longo da vida” (Koury, p. 15) – e em muitas outras imagens que são veiculadas na mídia, nos museus, e no nosso dia-a-dia, ou até mesmo como instrumento pedagógico – como no material de ensino a distância via internet. Por fim, parafraseado o poeta Emil de Castro, que diz: “O importante não é a palavra mas sua espinha submersa”, afirmamos que o importante não é a espinha, mas sua imagem submersa.

BIBLIOGRAFIA:

CASTRO, Emil. *Aprendiz do nada*. Rio de Janeiro: Cátedra, 1992.

JOLY, Martine. *Introdução a análise da imagem*. São Paulo: Papyrus, 1994.

KOURY, M. G. P. (org). *Imagem e memória*. Rio de Janeiro: Garmond, 2001.

**CINEMA E LITERATURA:
A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS**

Patrícia Margarida Farias Coelho (UPM Epuc-SP)

patriciafariascoelho@gmail.com

Vanderson Fernandes dos Santos (UPM)

vanderson_fs@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Por volta de 1850, quando já estavam definidas as características técnicas básicas da fotografia, cientistas, em especial os biólogos, buscaram a criação de instrumentos capazes de tornar móveis as imagens captadas por câmeras fotográficas. O objetivo era, por meio da análise de imagens fiéis à realidade, tornar o estudo científico mais preciso e confiável. O êxito que esses estudiosos tiveram ao realizar o sonho de retratar a realidade, não de maneira fixa, mas do mesmo modo como sempre foi observada pela perspectiva humana (em movimento), foi o primeiro e essencial passo para a criação daquilo que chamamos hoje de cinema.

Marília da Silva Franco em seu ensaio “Uma Invenção dos Diabos”, presente na coletânea organizada por Ligia Averbuck *Literatura em tempo de cultura de massa*, conta o que aconteceu a partir da descoberta dos cientistas:

A descoberta do celulóide flexível, como base para a emulsão fotográfica, e a perfuração da tira do filme, para garantir a velocidade durante a filmagem e a projeção, trouxeram à técnica cinematográfica a simplificação suficiente para transformar câmeras, filmes e projetores em produtos passíveis de industrialização. A partir desse momento, tornava-se passível desenvolver a vocação documental da imagem cinematográfica. (1984, p.116)

Essas evoluções na técnica de captura de imagens possibilitaram as experiências cinematográficas dos Irmãos Lumière que, em 1885, na cidade de Paris, exibiram para uma pequena platéia o primeiro filme da história do cinema. A partir daí, eles e outros cinegrafistas passaram a correr o mundo com a intenção de documentar tudo que envolvia o cotidiano humano, originando assim o cinema documental.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Segundo Franco (1984, p. 116), “veracidade, magia e consumo tornam-se os pilares sobre os quais se assentam as bases da indústria cinematográfica”. O que possibilitou tal conclusão foi o fato das produções dos Lumière e de outros cineastas do início do século XX terem tornado o cinema extremamente popular, o que possibilitou a transformação da invenção científica numa espécie de instrumento produtor de entretenimento para o público e de prestígio para os seus manipuladores.

Um dos oportunistas foi Georges Méliès, mágico que viu na técnica cinematográfica a possibilidade de elaborar seus números graças a um pequeno acidente: por ser uma pessoa curiosa, Méliès também realizava experiências com a invenção dos Lumière. Numa delas, enquanto filmava o trânsito numa rua qualquer de Paris, sua câmera parou de funcionar e recomeçou o trabalho em questão de instantes, sem que Méliès percebesse. Ao exibir o filme, ele e a plateia se surpreenderam ao ver que, em determinado momento da projeção, um ônibus transformara-se num carro fúnebre, como num passe de mágica. Deste momento em diante, Méliès passou a utilizar o recurso em suas apresentações de ilusionismo, criando e desenvolvendo o que mais tarde seria conhecido pelo nome de corte cinematográfico. O sucesso dessa descoberta permitiu a Méliès ousar ainda mais e seguir por um caminho totalmente diferente daquele percorrido por muitos cineastas da época. Enquanto outros insistiam ainda em filmar a realidade, Méliès teve a idéia de explorar a ficção, sendo a literatura fantástica de Júlio Verne sua maior fonte de inspiração.

Para Franco, essa primeira aproximação entre cinema e literatura teve características especiais. Essas características são explicadas por ela da seguinte forma:

Inicialmente, deve-se levar em conta o fato do cinema, até o fim da década de 20, ser mudo, o que descarta a aproximação pela palavra. Evidenciar isso talvez facilite a compreensão da utilidade, para o cinema, das estruturas narrativas já codificadas e testadas. Creio não ser pequena, também, a confiança que o autor cinematográfico, do início do século, depositava no conhecimento prévio da história pelo espectador. Desta maneira, os filmes podiam ser ilustrações mais enriquecidas das obras literárias. (1984, p. 117)

A iniciativa de utilizar o cinema como um meio de se contar histórias já conhecidas no mundo literário tornou-se comum no iní-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cio do século XX. Entretanto, alguns problemas relacionados à narrativa dos filmes começaram a surgir. Até a década de 20, o cinema era uma arte única e exclusivamente visual. A palavra não tinha espaço nas produções daquela época. Assim, alguns filmes tornavam-se confusos para o público, sendo a complexidade de algumas obras literárias responsável pela dificuldade de contar uma mesma história utilizando um código diferente. Dessa forma, tornou-se necessária a criação de letreiros que, exibidos durante a projeção, facilitavam o entendimento da ação que se passava na tela. O trabalho de composição dos letreiros foi ficando tão sofisticado, que os autores passaram a assinar os letreiros que criavam para os filmes. Na década de 30, com a chegada do som, os letreiros foram dispensados.

Franco afirma que a maior influência exercida pela literatura sobre o cinema foi a determinação do ponto de vista dentro da narrativa, e a partir dessa observação a utilização da câmera passou a ter fundamental importância para a narrativa em forma de filme. Entretanto, a câmera deixou de lado seus posicionamentos estáticos, que tornava a sensação de assistir a um filme semelhante àquela que se tem ao assistir uma peça de teatro, apenas tempos depois, quando o trabalho de montagem aprimorou-se, aproximando a técnica cinematográfica da técnica literária.

Mas foi com *Nascimento de uma Nação*, filme de 1915, dirigido por D. W. Griffith, que a linguagem cinematográfica mostrou sua evolução pela influência da literatura. Assim como as narrativas literárias podiam apresentar ao leitor todos os gestos, ações e emoções das personagens, o cinema, na visão de Griffith, deveria fazer o mesmo. Não foi fácil para o diretor apresentar essa nova idéia aos estúdios acostumados ao velho estilo de filmagem, pois havia o receio de uma reação negativa do público. Por exemplo: seria estranho ver apenas metade do corpo de um ator, quando o comum era mostrá-lo de corpo inteiro na tela. Diante de tantos obstáculos, Griffith conseguiu levar o romance *The Clansman*, de Thomas Dixon, para as telas, e a obra *Nascimento de uma Nação* foi não apenas compreendida pelo público, como se tornou uma das produções mais importantes da história, definindo, com todas suas excentricidades e inovações, o cinema como linguagem e importante manifestação artística para o mundo moderno.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Desde então, a comparação entre a criação literária e a criação cinematográfica vem chamando a atenção de estudiosos tanto do campo da literatura como do campo do cinema. O que mais se destaca nesse estudo de comparação entre as linguagens é a dificuldade que o realizador de cinema tem ao transformar em imagens histórias contadas por meio de palavras. No ensaio “Cinema e Literatura: liberdade ambígua”, também presente na coletânea organizada por Lígia Averbuck, Antonio Hohfeldt cita um exemplo de como uma simples passagem de um livro pode ser dificilmente transposta para a tela:

A mais simples enunciação literária, digamos: “Pedro saiu apressadamente de sua casa em direção à escola”, exige, do cineasta, a solução de uma série de problemas que o desafiam de imediato: Pedro é menino, adolescente ou adulto? Que cor de pele e outros aspectos físicos caracterizam Pedro? Como se veste ele? Que características tem sua casa? O que significa, para uma imagem cinematográfica, o advérbio “apressadamente”? Como é a escola? Essa direção significa à esquerda ou à direita, ladeira ou rua plana, ladeada de árvores, asfaltada, ou ainda uma simples estrada de terra batida? (Hohfeldt, 1984, p. 129)

É diante de situações como a apresentada que fica evidente uma das diferenças entre a linguagem literária e a linguagem cinematográfica: a primeira é essencialmente verbal, possibilitando ao leitor criar todas as situações apresentadas na imaginação, e a segunda é essencialmente visual, solicitando a utilização da palavra, mas tendo como prioridade o trabalho com a imagem.

A relação cinema X literatura está cada vez mais forte nos tempos atuais. Apesar de raros, já houve casos em que filmes se tornaram romances de grande sucesso, como aconteceu, por exemplo, com *2001: Uma Odisséia no Espaço*, de Stanley Kubrick, transformado posteriormente em relato literário por Arthur Clarke, e *Tubarão*, de Steven Spielberg, romantizado por uma equipe de *ghost writers*, após o sucesso do filme nas bilheterias do mundo inteiro. Os livros sempre foram e sempre serão ricas fontes de inspiração para autores, diretores, roteiristas e todos aqueles que estão envolvidos com a sétima arte, e o trabalho de adaptação continuará sendo tema de discussão e estudo para aqueles que se deixam envolver pelas duas formas de se contar uma história.

LINGUAGEM LITERÁRIA E LINGUAGEM
CINEMATOGRAFICA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Linguagem é, segundo uma de suas várias definições, “uma das formas de apreensão do real” (Proença Filho, 1999, p. 16). É por intermédio da linguagem que o homem entra em interação com o meio onde vive tornando-se capaz de compreender tudo que o cerca e comunicando suas sensações em relação a tudo que o afeta. O que torna possível a troca de informações entre o homem e o meio é a transformação da linguagem em signos, tornando a comunicação muito mais concreta, efetiva e facilitando a compreensão e o aproveitamento de oportunidades que surgem no percurso da vida.

A linguagem pode ser manifestada de várias maneiras, dependendo da situação comunicativa daquilo que se busca informar. Cada situação exige um sistema de códigos específicos para a realização da comunicação. Exemplos disso são as comunicações táteis, os sinais olfativos, e os códigos do gosto, que exigem os sentidos humanos para a captação das sensações. O mesmo acontece com a música, a pintura, e outros sistemas que necessitam de códigos próprios para a transmissão de idéias e manifestações de pensamento.

A linguagem literária

A literatura é uma das mais variadas manifestações lingüísticas criadas pelo homem. Além de lingüística, a literatura é uma manifestação artística, na qual escritores de todos os cantos do planeta colocam à disposição do grande público suas maneiras particulares de ver o mundo. Para isso, a linguagem utiliza-se da palavra como o signo que permite ao autor expressar-se de maneira criativa, e ao leitor captar o que é dito num texto literário, sendo assim considerada uma arte verbal.

O que define uma linguagem como literária não é a mera utilização de palavras como códigos comunicativos, mas sim como esses códigos são utilizados pelo autor. É a partir do meio onde a palavra se insere que o sentido dela surge, contribuindo para o sentido do texto como um todo. Para melhor ilustrar essa idéia, utiliza-se aqui uma observação feita por Domicio Proença Filho em seu livro A

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Linguagem Literária, ao analisar o poema “Irene no céu” de Manuel Brandeira:

O poema é o que é porque foi feito *como* foi feito. Irene, *essa* Irene, passa a “viver” a partir de sua presença nesse texto, por força da linguagem de que este último se faz, onde alguns procedimentos se destacam em relação ao uso da língua portuguesa. O autor valeu-se de termos do falar cotidiano; reproduziu formas da fala coloquial despreocupada: ao atribuir ao santo o emprego da forma *entra*, em lugar de *entre*, exigida pelo tratamento *você*, afastou-se da norma culta da língua, em nome do efeito expressivo. (1999, p. 12)

A composição de um texto literário, seja em versos ou em prosa, exige do escritor o trabalho com elementos fônicos, visuais, sintáticos, morfológicos e semânticos que se inter-relacionam no corpo do texto, criando uma manifestação artística, resultado de vivência e experiências culturais do autor. Assim, a compreensão de determinado texto e dos vários sentidos que palavras presentes nele podem ter dependem também da bagagem cultural de cada leitor.

Proença Filho reflete sobre a composição do texto de Brandeira, dentro dos parâmetros estabelecidos pela linguagem literária:

Para revelar o que se consubstancia no poema, o autor, como é óbvio, se valeu da língua portuguesa do Brasil e, a partir dela, buscou caracterizar uma realidade apoiada em vivências humanas. O que depreendemos de suas palavras, porém, ultrapassa os limites da mera reprodução ou referência, para nos atingir com um tipo de informação que não conseguimos mensurar ou traduzir plenamente, vai além dos limites individuais do codificador e atinge espaços totalizantes. A linguagem literária – concretização de uma arte, a literatura – é marcada por uma organização peculiar. (Proença Filho, 1999, p. 14)

O texto literário está fortemente associado à questão sócio-cultural. Mudanças no tempo e espaço influem significativamente na criação, e o ponto de partida para tudo está na língua que, por sua vez, acompanha as variações culturais. A literatura é uma manifestação que acompanha as mudanças da cultura, uma vez que é parte desse conjunto.

Uma das manifestações literárias é a narrativa em prosa sendo o romance a modalidade mais popular entre os leitores. O romance é composto por uma estrutura complexa, buscando contar uma longa história, presa a um amplo campo de vivência. Além do romance, o conto e a novela são outras modalidades da manifestação em prosa.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A narrativa de ficção é composta por elementos essenciais para sua criação. Entre eles estão o narrador (cuja posição determina sob qual perspectiva a história é contada), os personagens (protagonistas da história), a ação, o tempo, e o espaço. O trabalho com esses elementos resulta no estilo do autor do texto, que pode ser identificado em suas mais variadas obras.

Uma história pode ser contada por um narrador que não está envolvido pelo meio ao qual pertencem os personagens, ou por um personagem que convive com os demais nas situações apresentadas ao leitor. São essas as colocações que definem o foco, a perspectiva pela qual a trama é apresentada. Essa perspectiva recebe também o nome de visão da narrativa.

A narração pode ser apresentada em primeira pessoa (quando o narrador é o protagonista, ou uma personagem que participa de maneira ativa da história), ou em terceira pessoa (quando a narrativa é apresentada por alguém que se encontra distante daquilo que se conta, isto é, não participa ativamente da trama). Existem três possibilidades para o narrador em terceira pessoa. Ele pode: saber tudo a respeito de tudo, sendo sua visão classificada como *totalizadora*; conhecer plenamente apenas um dos personagens, o que torna sua visão dos fatos *limitada*; ou conhecer superficialmente todos os personagens, o que reflete uma visão *restrita*. Esses pontos de vista são frequentemente encontrados na literatura ocidental. Além dessas três modalidades, existe ainda monólogo interior, técnica inventada pelo escritor francês Edouard Dujardin (1861-1949), e utilizada pela primeira vez no romance *Les lauriers sont coupés* (1887). Processo típico da narrativa do século XX, o monólogo interior permite um aprofundamento significativo naquilo que se passa na mente de determinada personagem, gerando assim um fluxo de pensamentos “que se exprimem numa linguagem cada vez mais frágil em nexos lógicos.” (Leite, 2001, p. 68).

Ainda sobre a questão da narrativa, vale mencionar os dois modos narrativos considerados por estudiosos. No primeiro (*diegesis*), fica clara a presença de uma narração mediada por um ou vários narradores. Já no segundo (*nimesis*), a história parece ser contada sem a presença de um narrador. Ao invés de narrada, a história é “mostrada”, o que torna a trama mais próxima do teatro, do drama e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de romances dialogados, monologados, ou com a presença de um narrador neutro. Os dois modos narrativos determinam, em grande parte, outras quatro escolhas narrativas que são as seguintes:

Cena/sumário – duas escolhas que aparecem de maneira alternada em todo romance e, por isso, são analisadas como se fossem apenas uma. A cena se caracteriza por abundância de detalhes, aproximando-se ao modo do *mostrar*, e o sumário está ligado à idéia de resumo, visualização mínima, tornando-se próximo ao modo do *narrar*.

As falas das personagens – no modo *mostrar*, as falas são mostradas sem qualquer mediação em forma de monólogos e diálogos, predominando o discurso direto. No modo *narrar*, o narrador é um intermediário, tornando as falas narrativizadas e apresentadas por meio do estilo indireto e do estilo indireto livre.

A escolha das perspectivas – funciona em correlação com os modos. Existem três grandes perspectivas: a que passa pelo narrador (“visão por de trás” ou “focalização zero”), a que passa por uma ou várias personagens (“visão com” ou “focalização interna”), e a que parece neutra, que parece não passar nenhuma consciência (“visão de fora” ou “focalização externa”).

As funções do narrador – dependendo do modo escolhido, o narrador terá uma importância maior ou menor na narração. Fazendo-se a opção pelo modo do *narrar*, ele poderá intervir diretamente, através de duas funções que são a narrativa (narra e evoca um mundo) e a de regência ou controle (organiza o discurso no qual insere as falas das personagens).

Os personagens são os elementos que proporcionam ao enredo sua existência, participando da narrativa. As mais variadas classificações definem os personagens a partir do que eles “são”, “representam” ou “fazem”. É dessas classificações que surge a variada tipologia que considera os personagens de três formas: **por sua natureza**, quando podem ser *seres humanos, coisas, animais*, e também, *elementos da natureza*; **pela variedade**, quando podem ser *individuais* (ao se identificarem com seres nitidamente caracterizados em sua personalidade), *típicos* (quando trazem características que os identificam com um grupo social, nacional, regional, profissional etc.), *caricaturais* (quando têm exageradamente acentuadas certas caracterís-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ticas marcantes e definidoras); e, por último, **pela função que desempenham**, quando podem ser *protagonistas* (as figuras principais da história) ou *antagonistas* (os que se opõem à figura principal, ou seja, com ela entram em tensão direta no desenvolvimento da trama). Em relação à função das personagens, temos ainda aqueles que são classificadas como *coadjuvantes* ou *secundários*. Os personagens secundários são compostos por figuras que não exercem grande influência no rumo da trama, mas que interferem de alguma maneira no comportamento dos protagonistas, criando situações cômicas, trágicas, ou de atmosfera típica.

No texto literário, a ação é o elemento reconhecido como sendo aquele no qual se encontram envolvidas todas as situações vivenciadas pelos personagens, e também o conjunto de suas ações ou reações. A ligação entre os acontecimentos é o que se comunica por meio da narrativa. É com o desenvolver da trama que situações conflitantes são resolvidas ou criadas e, a partir da ação, surge a narração, definida por Raúl H. Castagnino em seu livro “Análise Literária” como “os procedimentos para os quais pode o novelista apelar a fim de expressar o relato.” (Castagnino, p. 179).

O tempo na narrativa é uma das questões mais complexas quando se trata da teoria literária, exigindo uma reflexão tão ampla quanto às possibilidades que um autor de um conto, romance ou novela tem de trabalhar com o ele em sua obra. A literatura moderna tem explorado com frequência a relação entre dois aspectos do tempo em suas narrativas: o tempo cronológico e o tempo psicológico. O primeiro é o tempo convencional e objetivo, no qual a medida exterior da duração é marcada por horas, dias, meses, estações e anos. O segundo é muito mais subjetivo, interior e relativo, tendo sua velocidade variada de acordo com experiências pessoais. Cada um desses aspectos ganha sua devida importância de acordo com a personalidade de cada personagem e de acordo com a situação onde o mesmo se encontra, o que pode definir a característica da história a ser contada.

O último elemento da narrativa literária a ser aqui tratado é o espaço. Ele caracteriza-se por ser o ambiente onde toda a ação ocorre. O espaço não é apenas físico, mas também social e cultural. Por isso, recebe um tratamento especial por aquele que conta uma histó-

ria, já que o ambiente é de extrema importância para a configuração dos traços da personagem e mesmo da própria história.

A linguagem cinematográfica

Quando tudo começou, em 1896, a câmera cinematográfica era um equipamento que captava tudo aquilo localizado a sua frente, estando fixa num determinado lugar. Essa maneira de registrar imagens continuou sendo comum, mesmo quando os primeiros cineastas já não filmavam apenas o cotidiano das pessoas ao redor do mundo, e começavam a entrar no campo da ficção. O que se conseguia com a pouca flexibilidade da câmera era um filme composto por uma sucessão de “quadros”, entre os quais apareciam letreiros com diálogos e fornecendo informações impossíveis de serem transmitidas pela pobre linguagem cinematográfica. Assim, a relação entre a tela e o espectador era idêntica àquela que se estabelecia no teatro. Aos poucos, a linguagem cinematográfica foi-se constituindo a partir das bases lançadas até 1915, com *O Nascimento de uma Nação*, de D. W. Griffith.

Toda linguagem desenvolve-se a partir de um projeto. No caso do cinema, esse projeto era contar histórias. Nas palavras de Jean-Claude Bernardet, no seu *O que é cinema?*, “o cinema tornava-se como que o herdeiro do folhetim do século XIX, que abastecia amplas camadas de leitores, e estava-se preparando para se tornar o grande contador de estórias da primeira metade do século XX” (Bernardet, 2000, p. 32).

Duas grandes contribuições para a elaboração da linguagem foram a criação de estruturas narrativas e a relação com o espaço. Uma das maiores dificuldades que os diretores tinham ao contar uma história era a maneira como filmar fatos que se desenrolavam simultaneamente, isto é, dizer o famoso “enquanto isso”. Para melhor ilustrar o que foi dito, pode-se imaginar uma cena típica dos filmes de ação: um personagem invade um cofre, com a intenção de realizar um roubo. Ao mesmo tempo, vemos um guarda se aproximando do local. O ladrão realiza o serviço, e foge poucos segundos antes do segurança entrar no local. Temos dois espaços, nos quais ocorrem duas ações simultâneas. Essa simultaneidade é óbvia para as platéias

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de hoje, porém, era uma conquista nada óbvia no início do século passado. Um exemplo de como a simultaneidade era apresentada nos filmes é uma cena presente num dos primeiros filmes de Georges Méliès, onde um carro desgovernado atravessa a parede de uma casa. Nessa seqüência, o momento do acidente é apresentado a partir de dois pontos de vista: um exterior, e outro interior. Primeiro, vê-se o carro atravessando a parede pelo lado de fora da casa. Em seguida, é apresentado o interior da casa, onde uma família almoça tranqüilamente quando, de repente, um carro invade a sala. È o mesmo acidente visto anteriormente, sob uma diferente perspectiva. È como se o filme tivesse recuado no tempo para mostrar a mesma situação de maneira diferente. Hoje, com o avanço da linguagem cinematográfica, a cena seria apresentada com uma carga maior de simultaneidade.

Outro fato fundamental para a evolução da linguagem cinematográfica foi o deslocamento da câmera, que passa a explorar o espaço. Griffith, considerado por muitos o inventor do cinema como arte, foi o primeiro a posicionar a câmera próxima ao rosto dos atores que, incomodados com a inovação (muitos desses atores vinham do teatro) reclamavam alegando que o público pagava para vê-los de corpo inteiro. O diretor, pacientemente, defendeu sua criação mostrando aos atores as projeções e a contribuição do plano para a dramaticidade da cena. Além disso, o trabalho de fotografia do seu parceiro Billy Bitzer e a maquiagem especialmente concebida para as filmagens contribuía para as interpretações dos protagonistas. Mas a ambição de Griffith não parava aí: a vontade de tornar muito mais participativa e envolvente a experiência de assistir a um filme fez com que o diretor criasse técnicas importantes para a arte da narrativa cinematográfica. Foi com ele que a montagem paralela – técnica onde duas ações se desenvolvem ao mesmo tempo – desenvolveu-se. E o *travelling* – câmera em movimento – passou a ser usado.

A partir de então, posições e movimentos de câmera foram surgindo, contribuindo ainda mais para a elaboração da linguagem cinematográfica. As posições e os movimentos de câmera conhecidos hoje, como apresentados no livro *Cinema – o mundo em movimento*, de Inácio Araujo, são os seguintes:

Posições

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Altura normal – A câmera é colocada à altura do ombro. Em termos gerais, representa a realidade tal como é vista, objetivamente.

Plongée – Palavra francesa. Literalmente, significa “mergulho”. A câmera “vê” os acontecimentos de cima para baixo. Classicamente, tem o efeito de “esmagar” o que é visto. Designa, portanto, um olhar de superioridade.

Contra-plongée – O inverso da plongée. A cena é mostrada de baixo para cima. Aquele que observa é colocado em posição inferior àquilo que está vendo.

Movimentos

Panorâmica – A câmera move-se em seu próprio eixo. É semelhante a uma pessoa que mexe sua cabeça de um lado para outro ou de cima para baixo, alterando o ângulo de visão.

Travelling – Palavra inglesa. A câmera desloca-se sobre um carrinho de rodas ou na mão do *cameraman*. O movimento pode ser lateral, de avanço ou de recuo (em relação ao personagem ou ao centro da ação).

Grua – A câmera é colocada sobre um guindaste e desloca-se na vertical. Opcionalmente, pode também se deslocar em *travelling*. (Araújo, 1995, p. 38-39).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o surgimento do cinema, a literatura exerce uma enorme influência no modo de se fazer filmes. Entretanto, vale lembrar que isso é consequência da insatisfação sentida por Georges Méliès em relação ao pensamento limitado de seus colegas cineastas. Foi a atitude de um visionário que apresentou um novo rumo à sétima arte, abrindo as portas para outros cineastas ousarem em suas realizações, possibilitando assim o desenvolvimento e a evolução da linguagem cinematográfica.

O que tem sido observado por estudiosos e admiradores das duas manifestações artísticas é o fato da literatura não ser apenas a

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

influência, mas também ser influenciada pelo modo de narrar cinematográfico. Talvez seja este o principal ponto a ser considerado na relação literatura e cinema. São muitos os romances que trazem em suas composições traços tipicamente cinematográficos, como uma narrativa mais fluida, ou o desenvolvimento da ação, só para citar alguns exemplos. Como foi colocado no início deste artigo, da mesma maneira que livros são adaptados para as telas, filmes tornam-se verdadeiros *best-sellers* quando são distribuídos em páginas e transformados em romances, prática cada dia mais comum no universo cultural. É a constante troca exercida pelas duas linguagens que as mantém vivas e inovadoras.

Toda pesquisa realizada em torno do processo de adaptação para a realização deste trabalho leva à conclusão de que o ato de adaptar obras literárias para o cinema é uma verdadeira arte. Para chegar a tal fim, os responsáveis pela adaptação de um livro devem levar em consideração os seguintes pontos:

- conhecimento da obra a ser adaptada, pois é a partir desse conhecimento que o cineasta, os roteiristas, e todos os responsáveis pelo processo criativo estabelecem limites para a criatividade, buscando ao máximo fidelidade ao texto original;
- conhecimento do público a quem a obra é destinada, uma vez que esse público decidirá se a adaptação é ou não fiel ao texto original, fator que pode ser decisivo para o sucesso da campanha do filme, nos cinemas, em vídeo, ou na TV;
- usar a imaginação, tendo consciência de que ela é uma ferramenta necessária para tornar a adaptação de um livro para o cinema coerente com a linguagem cinematográfica, visando não apenas agradar ao público conhecedor da história, mas também atrair aqueles que nunca tiveram contato com a obra literária;
- respeito para com o autor da obra, já que toda criação artística é vista com muito carinho pelos olhos de seu criador; respeitar a obra é respeitar o escritor e também o público.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ARAUJO, Inácio. *Cinema: o mundo em movimento*. São Paulo: Scipione, 1995.

AVERBUCK, Ligia (org.). *Literatura em tempo de cultura de massa*. São Paulo: Nobel, 1984.

BERNARDET, Jean-Claude. *O que é cinema*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

CANDIDO, Antonio (org.). *A personagem de ficção*. São Paulo: Perspectiva, 10ª ed. 2000.

CASTAGNINO, Raúl H. *Análise literária*. Tradução Luiz Aparecido Caruso. São Paulo: Mestre Jou, [s/d.?).

COUTINHO, Afrânio. *Notas de teoria literária*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2ª ed. 1978.

LEITE, Ligia Chiappini Moraes. *O foco narrativo*. São Paulo: Ática, 2001.

PROENÇA FILHO, Domício. *A linguagem literária*. São Paulo: Ática, 1999.

REUTER, Yves. *Introdução à análise do romance*. Trad. Ângela Bergamini, Milton Arruda, Neide Sette, Clemence Joüet-Pastré. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

COMENTÁRIOS AO ACORDO ORTOGRÁFICO

Camillo Cavalcanti (IFRO/UFRJ)
camillo.cavalcanti@gmail.com

O Acordo Ortográfico de 1990 chega a seu momento de aplicação obrigatória. Não se facultou um amplo debate, de modo que me resta tecer comentários sobre essa nova lei, cuja característica essencial se perpetua cada vez mais pela prescrição e arbitrariedade. O interesse por esse texto com força de lei é muito recente. Cabe destacar o pioneirismo do Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos (CiFEFiL) na divulgação, via internet, do famigerado documento na íntegra on-line.

Sob o signo da união entre os povos, o Acordo Ortográfico surge para unificar a ortografia oficial de todos os países lusófonos. Havia, com efeito, duas ortografias oficiais da Língua Portuguesa: a de Portugal e a do Brasil. Não é a primeira tentativa de unificar a ortografia. Em 1911, Portugal fez uma ampla reforma. Medeiros e Albuquerque, da Academia Brasileira de Letras, “aprovou um projeto do filólogo Silva Ramos, que ajustou a reforma brasileira aos padrões da portuguesa” (Cunha, 2009, p. 7). Entretanto, Osório Duque Estrada, em 1919, recomenda a revogação. Mais tarde, em 1931, Portugal e Brasil assinam acordo oficializado em 1933. Novamente revogada, desta vez pela Constituição de 1934, a reforma ortográfica só se implanta mesmo a partir de 1938, e, em 1943, um novo acordo por fim é assinado.

Os comentários que se seguem se caracterizam pelo protesto. Cuidando para não cair em idéias xenófobas, embora lusófonas, penso poder expressar minha rejeição a algumas normas ortográficas, com base em argumentos técnicos, que levarão em conta, inevitável e casualmente, orientações da escrita brasileira.

Como preâmbulo, creio na eficácia da escrita livre. A internet tem demonstrado que as pessoas se comunicam muito bem com grafias alternativas ou oscilantes (afora as abreviações), como “fíkar”, “aki”, “oie”, “xau”, “naum”, “podí krê”, etc. Cabe lembrar que a grafia renascentista possuía oscilações, nem por isso foi obstáculo às informações e tecnologias que levaram Portugal a dominar dois ocea-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nos e a acessar as Índias e as Américas. Nosso destino, enquanto seres humanos, é a liberdade; ela virá, cedo ou tarde, em toda sua plenitude, para atingirmos a potência de linguagem necessária à construção do Novo Milênio.

Iniciando os comentários ao Acordo Ortográfico, cabe ressaltar, em primeiro lugar, alguns problemas de redação. Por exemplo, toda a ortografia facultativa entre timbres aberto e fechado de proproxítonas (de fato ou aparentes) foi explicitada com as duas possibilidades de acento gráfico. Exemplo costumeiro, as vogais contaminadas de nasalização por influência da sílaba seguinte iniciada por consoante nasal, cujo acento gráfico é representado tanto pelo acento agudo quanto pelo circunflexo. Nomeadamente, Base 3, item 4º: fônico/fônico; Base 3 item 6º: homónimo/homônimo. Sem entrar no mérito de se ordenar, em primeiro plano, a ortografia de Portugal, o ponto a se ressaltar é que a palavra Jerónimo, inscrita na Base 3 item 2º, não está acompanhada de sua grafia facultativa Jerônimo, eliminando oficialmente a palavra grafada com acento circunflexo, talvez por lapso. Mesmo problema se verifica na Base XV, sobre o hífen, quando exemplifica “água-de-colónia”, somente com o acento agudo, próprio da grafia lusitana.

Quanto à questão de Emprego das Letras, o Acordo não explica; somente exemplifica. Duas ou mais letras podem representar um só fonema, como é o caso dos pares G e J, X e CH, da trinca Z, S e X, do quarteto C, Ç, S, SS, etc. O Acordo Ortográfico se limitou a fornecer um pequeno exemplário, sem levar em conta nenhuma anotação sobre a coerência no Emprego das Letras.

Ora, diversas gramáticas tentam ensinar o uso. Por que o Acordo não observou esse esforço? Poderiam ter sido considerados os seguintes argumentos:

1 – Para representar o fonema /z/, quando este é precedido pela letra inicial E, usa-se a letra X: exa (exaltar, exato), exe (exemplo, exercício), exi (exíguo, exilado), exo (êxodo, exorbitante), exu (exultar, exuberante).

2 – Na grafia de palavras não oriundas do Latim, preferencialmente usam-se as letras J e X: jirau, jiboia, jerimum, alforje; xampu, xavante, xale, xinxim.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

3 – As diversas terminações de palavras que, de certa forma, obedecem a uma coerência mínima, como, por exemplo, nas correspondências anotadas por Luft (1991, p. 223-246). Dentre elas:

3.1 – Letra S: a) verbos terminados em *ender/endir* e substantivos abstratos em *ensão* (com letra S): *tender/tensão*, *distender/distensão*, *expandir/expansão*, etc.; b) verbos terminados em *ergir* ou *erter/ertir* e substantivos abstratos em *ersão* (com letra S): *imergir/imersão*, *inverter/inversão*, *divertir/diversão* etc.;

3.2 – Dígrafo SS: a) verbos terminados em *ceder* e substantivos abstratos em *cessão/cesso*: *conceder/concessão*, *exceder/excesso*, etc.; b) verbos terminados em *gredir* e substantivos abstratos em *gressão/gresso*: *agredir/agressão*, *progredir/progresso*, etc.; c) verbos terminados em *primir* e substantivos abstratos em *pressão*: *imprimir/impressão*, *oprimir/opressão*, *reprimir/repressão* etc.;

3.3 – Letra Ç: verbos derivados de *ter* e substantivos abstratos em *tenção*: *ater/atenção*, *reter/retenção*, *conter/contenção* etc.;

4 – Letra G: as terminações *ágio*, *égio*, *ígio*, *ógio*, *úgio* (*adágio*, *privilégio*, *vestígio*, *relógio*, *refúgio* e centenas mais) e *agem*, *igem* e *ugem* (*coragem*, *vertigem*, *ferrugem* e centenas mais).

Quanto à questão do Emprego do Acento Gráfico, muitas são as ressalvas.

Na base VIII, a redação da letra c do item 1º apresenta erro. Ora, “oxítonas [...] terminadas *no ditongo nasal*” significa, evidentemente, terminadas em *todos os ditongos nasais*, o que implica acento gráfico obrigatório para *bombom*, *cupom*, *bumbum*, *anum*. Houve claramente o lapso do termo EM, para representar o ditongo nasal que de fato deve ser acentuado graficamente, como atestam os próprios exemplos do Acordo, restritos ao ditongo EM: *acém*, *detém*, *deténs*, *harém*, *porém*, *provém*, *também*.

Em seguida, deve-se reconhecer que, para a ortografia brasileira, foi muito pertinente ratificar a eliminação das palavras latinas paroxítonas terminadas simplesmente em I e U, visando à conformação com as terminações A, E, O, de praxe; a exemplo de *tribu*. Na Base VII, que respeita aos ditongos, o item 3º, letra b, apresenta sérios problemas. O primeiro, quanto à redação: “am (sempre átono) só

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

se emprega em flexões verbais: amam, deviam, escreveram, puseram”. O sintagma entre parênteses tem duplo sentido. Num primeiro, o ditongo AM *sempre é átono*. Nessa hipótese de leitura, foram extintos da Língua Portuguesa vocábulos com o ditongo grafado AM em posição tônica; e são muitos: campo, sarampo, pirilampo, escambo, bambo, lâmpada etc. Numa segunda hipótese, menos radical, pode-se ler o parêntese como uma informação apenas condicionante, do tipo “o ditongo AM, *sempre que for átono...*”. Ainda nessa hipótese, porém, o Acordo Ortográfico está equivocado, pois como ficam as palavras Pernambuco, bambu, Pampulha, tambor? O segundo problema, como se vê, é da ordem do conteúdo, pois ambas possibilidades expressam inverdades sobre a Língua Portuguesa.

Na Base VIII, o item 1^o, letra d, mantém os acentos gráficos dos ditongos abertos *oxítonos* éi, éu, ói. Entretanto, na Base IX, que trata das *paroxítonas*, eliminou-se o acento gráfico desses ditongos: “não se acentuam graficamente os ditongos representados por ei e oi da sílaba tônica das palavras paroxítonas”. Houve aqui um simplismo muito grande, inclusive desconsiderando que os *mesmos ditongos abertos*, porém de grafia atípica, como “éo” (em “rubéola”, “auréola”), permanecem com acento gráfico. Não sei se por conta de uma pretensa facilitação, mas o caso é que a paroxítona não mais expressa, graficamente, a diferença prosódica entre aldeia (ê) e ideia (é), e pior: entre apoio (nome) e apoio (verbo). Em direção completamente oposta, o Acordo Ortográfico poderia assinalar a oscilação de timbre, como bem o fez, porém facultando o acento gráfico quando a pronúncia acionasse o timbre aberto.

Essa determinação, como se encontra, só privilegia a ortografia de Portugal. Tal prevalência se confirma na manutenção dos acentos agudos de verbos declinados no pretérito perfeito, “como amámos, louvámos”. É incoerente a manutenção dessa acentuação ao lado da extinção da dos ditongos abertos éi, éu, ói de paroxítonos. O Acordo, nesse sentido, é tendencioso, perdendo inclusive o critério e a isonomia. Se o acento gráfico desses verbos se justifica claramente pela diferença de timbre, o que o Acordo reconhece, por que a diferença de timbre nos ditongos não é considerada? E essa falta de critério e isonomia acontece explicitamente, entre um item subsequente ao outro. A redação do Acordo deveria facultar ambos os acentos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Outro problema na Base IX, já não correlacionado com a Base VIII, diz respeito aos plurais de paroxítonas com terminações consonantais atípicas, mais especificamente a consoante N, representando nasalização da vogal “e”. Por exemplo, as palavras líquen e hífen devem levar acento agudo, como o Acordo Ortográfico recomenda, mas seus respectivos plurais eram biformes: tanto se podia dizer hí-fens como hí-fenes; tanto liquens como líquenes. Agora, está vedado o plural paroxítono, que evidentemente não deveria ser acentuado por causa da mesma regra da letra c, item 1º da Base VIII, já mencionada, sobre o ditongo EM (caso em que “hífen” não está) e seu plural ENS (caso em que “hífens” está). Além da arbitrariedade, a incoerência é patente: a palavra éden está discriminada no acordo, e seu plural, o que é hilário, deve ser edens, justamente sem o acento gráfico. O mesmo acontece com as palavras dólmen e lúmen, embora se admitam os plurais paroxítonos (dolmens, lumens, sem acento gráfico) e preparoxítonos (com o “e” epentético).

Ainda na Base IX, sobre as paroxítonas, a letra c do item 5º considera as formas verbais têm e vêm como paroxítonas, o que é extremamente polêmico. Controvérsia semelhante apresentam os itens 7º e 8º sobre a extinção do acento circunflexo dos hiatos repetidos “ee” e “oo”: voo, enjoo, povoo, assim como leem, creem, deem, veem. Contudo, esta regra, mais uma entre tantas que alteraram a grafia brasileira, parece a mais razoável. E aqui vai a prova de que este artigo não se veste de saudosismo ou conservadorismo. Tal alteração é compreensível, haja vista a pronúncia já marcar o hiato.

Finalmente, os itens 9º e 10º extinguem o acento diferencial em paroxítonos homógrafos de preposição, e, a exemplo da Base VI-II, referente às oxítonas, em homógrafas heterofônicas. Assim, entre as paroxítonas, perdem o acento as formas verbais para (á) e pelo (é), os substantivos pelo (ê) e polo (ó), etc.; e ainda ele, para diferenciar de ele (letra), deste, para diferenciar de deste (verbo); além disso, entre as oxítonas, colher (ê) e colher (é). Tal matéria deveria tornar o acento diferencial facultativo entre as homógrafas homófonas. Em verdade, mesma grafia e mesma pronúncia configuram uma só palavra, no fenômeno da polissemia, de vez que o acento diferencial provocaria duas palavras distintas – o que me parece bastante produzente e razoável, pelo menos em caráter facultativo. Parece não haver problemas na supressão do acento, assim como se imaginou quando

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

se extinguiu o acento de “fôrma”, relevante para a compreensão do poema “Os Sapos” de Manuel Bandeira, acento que agora voltou com o novo Acordo.

A esta Base falta concisão. Tomando as lições de Mattoso Câmara no *Dicionário de Linguística e Gramática*, as paroxítonas são acentuadas quando não terminam em A(s), E(s), O(s), encarando os ditongos como terminações diferentes das simples vogais citadas e marcando clara oposição às oxítonas, que, ao contrário, são acentuadas com as terminações A, E, O. Pode-se representar esta regra através de um esquema que denominei “Regra do Espelho”:

terminações =			Espelho			terminações ≠		
A(s)	E(s)	O(s)	O(s)	E(s)	A(s)			
M (monossílabos tônicos)			Sim	Não	M			
O (oxítonas)			Sim	Não	O			
P (paroxítonas)			Não	Sim	P			

Obs: ditongos/tritongos são diferentes de uma simples vogal A, E, O.

Sem acento gráfico as declinações verbais de 3ª pessoa do plural nos tempos presentes e passados (cantam, venderam, partam etc.).

São necessárias, evidentemente, outras regras que complementem a Regra do Espelho. Entretanto, são apenas cinco, e não dez, quinze ou vinte: 1) proparoxítonas sempre acentuadas; 2) terminações EM-ENS (oxítonas sim, paroxítonas não); 3) hiatos I e U isolados ou com S (exceto antes de NH); 4) ditongos oxítonos “caipiras” (ÓI zé, ÉI mesmo, ÉU hein!); 5) verbos ter e vir, e derivados (eles TÊM e VÊM). (cf. Cavalcanti, 2009, p. 32).

Tamanha falta de concisão só se compara à da Base XI, porque nela se resolveu discriminar diversas situações de proparoxítonas, mas, como se sabe, basta dizer que todas são acentuadas.

Quanto à Base X, o item 2º assevera que “as vogais i e u [...] antecidas de vogal com que não formam ditongo, *constituem sílaba com a consoante seguinte*, como é o caso de nh”. Extremamente polêmica a afirmação. Trata-se de palavras como rainha, sainha, tainha, moinho. É da melhor tradição gramatical, inclusive condizente à Base XV do *Formulário Ortográfico do Brasil* de 1943, isolar a vogal “i” ou “u”: ra-i-nha, sa-i-nha, mo-i-nho, contrariando o disposto no Acordo Ortográfico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A Base XII restringe o uso do acento grave à indicação de crase entre preposição “a” e artigo “a(s)” e à contração da mesma preposição com os pronomes demonstrativos da família de “aquele”. Em seguida, para não dar margem a outros empregos consagrados ou antigos, a Base XIII veda o acento grave para indicar a sílaba tônica da palavra primitiva numa palavra derivada: lucidamente (e não lùcidamente), unicamente (e não ùnicamente). Esta é mais uma acentuação gráfica que deveria constar como facultativa, ao menos quanto ao acento grave, ainda que não incluso o circunflexo de mesma função (lôbregamente).

A Base XIV dispõe sobre o uso do trema, enquanto as Bases XV a XVII discriminam o uso do hífen. São os maiores desperdícios do Acordo Ortográfico. Diante da oportunidade de facilitar a escrita, seus idealizadores se mostraram obsoletos. O trema é uma grande perda. Não mais nos auxilia a distinção gráfica entre os dígrafos “gue”/“gui” ou “que”/“qui” e os ditongos “güe”/“güi” ou “qüe”/“qüi”. Agora, a letra u, pronunciada ou não, tem mesma grafia: estilingue e bilíngue; enguiça e linguíça; quente e frequente; tranquilo e sequilho. O uso do hífen foge ao domínio do falante/escrivente da Língua Portuguesa. Restrito ao domínio dos eruditos, acadêmicos, gramáticos e gramatiquêiros, não condiz com praticidade e simplicidade mínimas para os novos tempos. A regra de uso do hífen deveria contemplar o seguinte: *em todas as composições por justaposição e prefixações*, a) numa primeira hipótese, sempre obrigatório, ou b) numa segunda hipótese, sempre facultativo (neste último caso, obrigatório quando o segundo elemento começar por vogal ou h).

Em outras palavras, enquanto um sinal facilitador foi suprimido, um sinal dificultoso foi mantido.

Recapitulando, a vigência da liberdade seria a melhor meta do Acordo Ortográfico de 1990, somente em vigor no século XXI. Nesse sentido, segue uma hipótese de redação para algumas matérias, quando houver possibilidade de revisar esse Acordo.

1 – Acréscimo de justificativas de emprego das letras, segundo a etimologia, a exemplo do que fez Luft e tantos outros.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2 – Supressão da matéria que trata do ditongo nasal representado por AM (campo, sarampo, grampo; Pernambuco, Pampulha, tambor) (letra i, item 2º, Base VII)

3 – Base IX (item 3º): Nas paroxítonas com ditongos abertos tônicos ói e éi, o acento gráfico é facultativo.

4 – Base IX (itens 9º e 10º): na polissemia (homógrafo homófono), o acento diferencial é facultativo.

5 – Base X (item 2º): devem-se acentuar as vogais “i” ou “u” tônicas quando, em hiatos, figurarem na sílaba isolados ou com S, exceto se lhes suceder o dígrafo nasal “nh”.

6 – Base XI: todas as proparoxítonas recebem acento gráfico na sílaba tônica, quer o acento agudo quando esta possuir timbre aberto, quer acento circunflexo quando de timbre fechado.

7 – Base XII: o acento grave deve ser usado para indicar a crase entre a preposição a e o(s) artigo(s) a(s) e a contração da mesma preposição com os pronomes demonstrativos aquilo e aquele (e suas flexões). Além disso, o acento grave é facultativo para indicar a sílaba tônica da palavra primitiva na palavra derivada.

8 – Base XIV: o trema é o sinal de diérese para distinguir os dígrafos das sílabas gue/gui e que/quí dos ditongos das sílabas güe/güi e qüe/qüi. Não se recomenda o uso em poesia, para marcar hiato.

9 – Emprega-se ou se suprime o hífen, facultativamente, nas palavras compostas por justaposição ou derivadas por prefixação, exceto se o segundo elemento for iniciado por vogal ou h, caso em que se torna obrigatório o emprego. Mantenha-se o hífen nos pronomes: a) em mesóclise; b) no pronome enclítico ao verbo (perdoar-se) e ao advérbio (eis-me, ei-lo); c) no encontro pronominal enclítico de toda espécie (apresenta-se-nos) e ainda os proclíticos como no-lo e vo-lo. Não se recomenda o hífen no verbo auxiliar haver. (Bases XV, XVI e XVII, que ocupam cerca de 4 páginas A4).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Formulário ortográfico de 1943*. Disponível em <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/index.php?action=acordo&version=1943>
- BRASIL. Decreto 6583 de 29 de setembro de 2008. Promulga o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, assinado em Lisboa, em 16 de setembro de 2008. *Diário Oficial da União*. Brasília, seção 1, p. 1-9. Disponível em: www.filologia.org.br/acordo_ortografico.pdf.
- CÂMARA Jr, [Joaquim] Mattoso. *Dicionário de lingüística e gramática* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Ozon, 1968.
- CAVALCANTI, Camillo. *Português atual do Brasil*. Pará de Minas: Virtual Books, 2009.
- CUNHA, Rodrigo. Embates e acordos na história das reformas ortográficas. *Ciência e Cultura [Revista da SBPC]*. n° 2, 6-8, 2009.
- LUFT, Celso Pedro. *Novo manual de Português*. São Paulo: Globo, 1991.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

COMPETÊNCIA PARA LER O MENINO MAIS BONITO DO MUNDO

Beatriz dos Santos Feres (UFF)

beatrizferes@yahoo.com.br

Trabalhar com a linguagem, leitura e escrita pode ensinar a utopia. Pode favorecer a ação numa perspectiva humanizadora, que convida à reflexão, a pensar sobre o sentido da vida individual e coletiva. (Kramer, 2001: 114)

SENTINDO O TEXTO

Ziraldo repete sempre em suas palestras que “ler é mais importante que estudar”. Se, como em Paulo Freire, a *leitura da palavra* for vista como fim e caminho para a *leitura do mundo*, “movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos” (Freire, 2003, p. 20), *ler* torna-se realmente mais importante que *estudar*, pois a leitura coloca o homem em simbiose com o mundo, dando-lhe a oportunidade da autoria da posição ocupada, por meio da palavra, da leitura que faz, de sua atuação via palavra. Para Freire, o *estudo* só tem *sentido* se o educando aprender a se posicionar, a criticar, a se ver inserido socialmente; se ele aprender a *ler* sua condição de vida e transformá-la. Para isso, não basta memorizar mecanicamente conceitos, be-a-bá; é preciso *encontrar sentido, significar* a existência do educando como “gente”, possibilitando uma “compreensão diferente de sua indigência” (*op. cit.*, p. 21). A *importância do ato de ler*, para o educador, justifica o ensino/aprendizagem da palavra escrita, sobretudo por oportunizar uma mudança de perspectiva, de leitura do mundo, que está acima de qualquer estudo robotizado, repetidor, manipulador de caminhos, de sentidos. Os homens que parecem estar à frente de sua época, certamente, aprenderam a ler — o mundo — antes mesmo de mergulhar no estudo; usaram a sensibilidade, e muitas vezes a intuição, como guia, ou motivo de suas investigações. *Ler*, o mundo e a palavra, nesse movimento complementar que provoca a criticidade, continua a ser mais importante que *estudar*. Mas é preciso “ler bem”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

“Ler bem”, ou “ler com competência” é tarefa que pressupõe, em primeiro lugar, um trabalho incessante na direção do *sentido* particular veiculado pelo texto, em um determinado momento, de acordo com uma intenção do produtor do texto em função de um (suposto) receptor; em segundo, o conhecimento dos elementos e dos níveis constituintes da textualidade como forma de entender a construção desse sentido. Assim, a fim de se desenvolver a competência leitora, torna-se necessária a investigação das etapas e dos níveis de processamento da leitura. Para isso, este estudo será baseado na noção de *competência de linguagem*, postulada pela Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso (Charaudeau, 1992, 2001), referente às habilidades que o sujeito (comunicante ou interpretante) deve dominar para construir o sentido textual: “Para que haya sentido, es preciso que lo dicho esté vinculado con lo conjunto de las condiciones dentro de las cuales lo dicho esté dicho” (*op. cit.*, p. 13). Essa competência se subdividiria em três tipos intensamente relacionados — **situacional**, **discursivo** e **semiollingüístico** — de acordo com os três níveis a que pertencem os recursos de linguagem usados para a construção do sentido. Remetendo-se à metáfora do *iceberg*, a pequena porcentagem visível “acima do nível do mar”, aquilo que está “na superfície”, corresponderia ao nível semiollingüístico. O não-dito, as informações pressupostas, as ironias, a pluralidade de sentidos do texto literário, enfim, tudo o que está além do texto, além do que é concretamente percebido, estaria “abaixo do nível do mar”; pertenceria, então, aos níveis discursivo e situacional — ou estaria simplesmente na relação abstrata entre os três níveis.

Partindo do princípio de que há três níveis de construção de sentido textual que coexistem e se influenciam mutuamente, as estratégias acionadas pelo leitor para ler *O menino mais bonito do mundo* (Ziraldó, 1994) serão distribuídas, neste trabalho, igualmente em três tipos, de acordo com os níveis a que pertencem.

NO NÍVEL SITUACIONAL

Antes mesmo de iniciar a leitura propriamente dita, o leitor aciona estratégias ligadas ao nível situacional, que provocam seu posicionamento como sujeito-interpretante, externo ao mundo *semiotizado*, *simbolizado*, a que terá acesso assim que der início à

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

mesclagem das diversas estratégias leitoras. Durante a leitura, é esse nível que permite ou limita os sentidos que o leitor constrói.

No nível situacional, a primeira das estratégias diz respeito aos papéis do contrato comunicativo (no caso, via livro de *literatura infantil*) entre o **leitor**, sujeito-interpretante que deverá empreender esforços para (re)construir o sentido através de todas as marcas e indícios presentes no texto, e o **autor**, sujeito-comunicante que imaginou um sujeito-destinatário ideal — com o qual o leitor pode ou não se identificar. É uma relação assimétrica (sobretudo se pensarmos que um dos prováveis leitores desse livro poderá ser uma criança, menos experiente na “leitura do mundo”, com pouca habilidade no estabelecimento de relações e acionamento de estratégias). No entanto, atraído pela originalidade, pela beleza, pela graça do texto que, desde o projeto gráfico ao conteúdo temático ligado à essência humana, o envolvem sedutoramente, o leitor aceita o desafio da construção de sentido.

Ao assumir seu papel, o leitor cria expectativas quanto ao gênero textual, aceitando as responsabilidades que um texto dessa natureza propõe: é um sujeito-interpretante sem direito a interferências, haja vista a natureza monologal do texto, produzido em outro momento/espço que não aquele da leitura.

Além disso, precisa estar atento a todas as pistas que ampliam e limitam o cálculo do sentido, num movimento ora centrípeto, ora centrífugo; ora preso à superficialidade dos signos, ora extrapolando o texto em direção ao discurso e à própria situação, até que esteja totalmente finalizado. Sendo um texto poético, tanto na originalidade das escolhas e das combinações das palavras, quanto nas relações inusitadas que aproximam o icônico e o “real”, a surpresa dos significados entrelaçados e multiplicados provoca o leitor, exigindo-lhe dedicação no cálculo do sentido.

Se for um sujeito-interpretante que pressupõe a finalidade desse livro de “verdadeira” literatura infantil, coincidirá com o sujeito-destinatário previsto por Ziraldo e estará aberto para o *prazer do texto*, mas, se esperar a mera instrução que caracteriza o livro infantil de cunho moralizante/pedagógico, poderá ter suas expectativas quebradas e nem entender o texto, nem gostar dele.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A apresentação da capa desse livro é um bom exemplo do vínculo criado entre autor/texto e leitor, pois, a partir dela, compreende-se a situação em que se “fecha o contrato comunicativo” via texto literário: ela representa o *ritual de abordagem* (Charaudeau, 1992, p. 638). Além disso, no estabelecimento desse *vínculo*, são criadas expectativas em relação ao texto que será lido. É uma capa colorida, com fundo azul celeste e branco, na qual o título, em amarelo, laranja e vermelho, é acompanhado pelo desenho de um grande olho (de íris amarela, como um sol) que representa, metonimicamente, o próprio leitor, enredado pelo foco narrativo, e que o “confunde” com o protagonista, o *menino mais bonito do mundo*. Assim como a capa, o título, original e simples, convida para o universo da fantasia — diferentemente de uma parcela de outros livros para crianças, altamente realistas e óbvios, fadados à finalidade pedagógica.

Esses são elementos que apontam, por um lado, para o papel assumido por Ziraldo, que, na capa, se identifica como autor de um texto poético, verbo-visual, para crianças (de todas as idades), e pelo leitor, que é atraído por ela, por tudo que apresenta de colorido, fantástico, imaginário e se identifica como a outra ponta do “contrato de comunicação”.

As estratégias de leitura ligadas ao nível situacional pertencem ao plano da *interpretação*. Em outras palavras, dependem de indícios oferecidos pela camada superficial do texto, mas se justificam em elementos extratextuais, presos à situação comunicativa propriamente dita e à intencionalidade intrínseca a ela, como se observa abaixo.

ELEMENTOS DO NÍVEL SITUACIONAL nos quais se baseiam as estratégias para a leitura da obra de Ziraldo			
Identidade dos parceiros	Finalidade do intercâmbio	Propósito do intercâmbio	Circunstâncias materiais
Sujeito-interpretante: leitor (que reconhece como sujeito-comunicante o autor/Ziraldo).	Incitar o prazer de ler.	Temas relativos à essência humana, às emoções.	Texto monolocutivo, que não dá ao leitor direito à palavra.

Como esse nível de construção de sentido, apesar de essencial, torna-se perceptível a partir da observação das formas textuais, na análise dos elementos dos níveis discursivo e semiolinguístico serão

retomados alguns aspectos influenciados pela situacionalidade, como será visto adiante.

NO NÍVEL DISCURSIVO

No nível discursivo, o leitor precisa ser capaz de reconhecer as estratégias de *encenação* “que se desprendem de las necesidades inherentes al marco situacional” (Charaudeau, 2001, p. 15). São estratégias *enunciativas*, *enunciatórias* e *semânticas*, também pertencentes ao plano interpretativo do texto, que orientam *como* dizer. Elas podem aparecer concretizadas nas marcas textuais, ou implícitas de acordo com a situação comunicativa.

As **estratégias enunciativas** delimitam a *situação de enunciação* a partir do tipo de envolvimento dos sujeitos em determinado ato comunicativo; assim, são essenciais não só à *modalização* do discurso, como também aos papéis construídos durante a enunciação. É a modalização que permite explicitar a posição do sujeito-locutor²² em relação ao interlocutor, a ele mesmo e à sua proposta; para isso, é composta de atos locutivos: *elocutivos*, quando o locutor revela sua posição quanto ao que diz, referindo-se a si mesmo; *alocutivos*, quando o locutor impõe ao interlocutor suas ideias, referindo-se diretamente a ele; *delocutivos*, quando há um afastamento do locutor e do interlocutor quanto ao ato de enunciação (Charaudeau, 1992). A esses atos locutivos correspondem as *modalidades enunciativas*. A opinião, a apreciação, a promessa, pelo compromisso do locutor com aquilo que diz, estão no âmbito da *elocução*; já a injunção, a interrogação, a interpelação, por sua referência direta ao interlocutor, pertencem à *alocução*. A asserção e o “discurso reportado”, pelo distanciamento operado tanto pelo locutor quanto pelo interlocutor, pertencem à *delocução*. No texto examinado, prevalece a *delocução*, visto que os interlocutores estão posicionados como testemunhas dos acontecimentos, aos quais são feitas referências através da terceira pessoa do discurso:

²² É considerado, aqui, *locutor* o “intermediário” entre o sujeito-comunicante, externo ao ato de linguagem, e o enunciador, interno ao ato; já *interlocutor* refere-se ao sujeito “intermediário” da outra extremidade: parte, sujeito-interpretante, externo; parte, destinatário, interno ao ato.

O menino
abriu os braços
e fez “Ahhhhh!”
se espreguiçando.
Sentou-se na grama
Olhou em volta
E descobriu
o –entre ele e o Sol –
os galhos
de uma árvore.
E ouviu o que
a árvore lhe dizia: (Ziraldo, 1994, p. 4)

Além disso, o discurso reportado se apresenta frequentemente nas vozes atribuídas aos personagens. — “Menino, como você é bonito!” (*idem*).

Esse posicionamento *delocutivo* é ratificado pelo *modo narrativo*, que pertence a outro tipo de estratégias de encenação, as **estratégias enunciatórias**, responsáveis pelo *modo de organização do discurso* (descritivo, narrativo, ou argumentativo).

El modo descriptivo, que consiste en un saber nombrar e calificar los entes del mundo, de manera objetivo y/o subjetiva; el modo narrativo que consiste en un saber describir las acciones del mundo con la búsqueda de los distintos actantes que en ellas intervienen; el modo argumentativo que consiste en un saber organizar las secuencias causales que explican los acontecimientos, así como las pruebas de lo verdadero, lo falso e lo verosímil. (Charaudeau, 2001, p. 15-16)

No texto observado, o modo de organização *narrativo* apresenta-se prototipicamente, com personagens que agem, em determinado momento e lugar, até que se dissolva o conflito que justifica a narração. Esse modo pode ser facilmente identificado pela “fórmula clássica” de abertura, que sinaliza para o devido distanciamento no tempo e no espaço, e, concomitantemente, para o personagem que viverá as ações centrais da história, já caracterizado por uma breve descrição: “Era uma vez uma noite/que não acabava mais. /E era uma vez um menino que ainda dormia/quando a manhã/finalmente/nasceu” (Ziraldo, 1994, p. 3).

Kleiman (2000) insiste na importância do conhecimento prévio para a compreensão de textos e considera o saber a respeito do modo de organização (que ela denomina “conhecimento textual”, ou “conjunto de noções e conceitos sobre o texto”) parte desse conhe-

cimento. *Re*-conhecer a estrutura textual incorre na própria construção do sentido, pois faz com que o leitor abrigue ou descarte hipóteses interpretativas.

Ainda a respeito do conhecimento prévio, Charaudeau (2001, p. 15) destaca o *entorno cognitivo partilhado* como origem das **estratégias semânticas**: “Se trata del hecho de que, para comprenderse el uno al outro, es necesario que ambos protagonistas del intercambio apelen a conocimientos supuestamente compartidos.” São conhecimentos partilhados por certo grupo social, seja por *discernimento*, seja por *crenças*. Todo processamento de caráter inferencial durante a leitura depende estreitamente desse tipo de conhecimento prévio compartilhado pelos parceiros do ato de comunicação via leitura. Em *O menino mais bonito do mundo*, a apresentação das imagens e sua forma de significar provocam inúmeras inferências, apoiadas em informações extratextuais. Ao comparar a imagem que é parte de *fato narrativo inicial* (que inaugura a sequência de ações) à imagem que constitui o começo do *clímax* da história, percebem-se os mesmos elementos icônicos: em primeiro plano, à direita, uma grande árvore cercada de flores vermelhas e azuis, de miolo amarelo; à esquerda, o mar arrebentando nas pedras próximas à árvores. Ao fundo, montanhas. No entanto, esses elementos se apresentam diversamente: na imagem que inaugura a narração, os traços são infantis (inclusive assinados por uma menina), pintados com cores primárias; na outra imagem, traços firmes e bem delineados (de um artista plástico), com sombras e cores mais “figurativas”, tons pastéis, mais próximo à realidade.

É o contraste plástico que exige e enfatiza a relação entre os ícones, agora carregados de indícios não só relevantes para a progressão temporal da sequência narrativa, mas também significativos quanto à perspectiva do próprio homem/personagem, observador daquela paisagem, que não é representado iconicamente uma única vez, apenas referido delocutivamente, e que dialoga com os elementos da natureza ali representados (árvores, sol, céu). Ou do próprio leitor, que adota a mesma visão que o personagem, identificando-se, portanto, com seu ponto de vista (em relação ao que vê efetivamente, mas também ao que sente e pensa). Na aproximação das duas imagens, no contraste de suas formas e na relação entre essas imagens e o conhecimento a respeito de como pessoas de diferentes faixas etá-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

rias desenham, infere-se o crescimento do homem, seu amadurecimento.

Outro recurso do nível discursivo de construção do sentido é a *intertextualidade*, fenômeno que depende das experiências de “leitura” anteriores. Segundo Koch (2000, p. 48), é ela a “relação de um texto com outros textos previamente existentes, isto é, efetivamente produzidos”. Muitas inferências são suscitadas a partir desse recurso, seja pela semelhança na forma ou pelo conteúdo referido. Em *O menino mais bonito do mundo*, a intertextualidade estrutura todo o texto, já que é apresentada a condição humana numa releitura da criação do mundo e, sobretudo, do homem, como consta na Bíblia. O texto se inicia com a passagem das trevas à luz, da noite ao dia (como no texto bíblico: “Deus viu que a luz era boa, e separou a luz das trevas. Deus chamou à luz DIA e às trevas NOITE” – Gn 1, 4-5), no exato momento do nascimento do “menino”, a partir do sopro que recebe nas narinas (“O Senhor Deus formou, pois, o homem do barro da terra, e inspirou-lhe nas narinas um sopro de vida e o homem se tornou um ser vivente.” – Gn 2, 7). A passagem das trevas à luz, como na criação do mundo, passa a significar o “acordar” do menino, sua “passagem” para o mundo no qual vivemos, para a vida. Além do texto, as cores de fundo das páginas reforçam a ideia de escuridão (fundo preto) e de luz (fundo amarelo forte). Há uma referência ao texto bíblico que fala da criação da mulher.

Quando a noite chegou/ ele nem se lembrou de ouvir a voz da lua/ e das estrelas./ E foi dormir em silêncio. / Mais uma manhã nasceu./ E ele acordou/ sentindo mais uma coisa/ que ainda não tinha sentido antes: / uma dor (muito de leve)/ um pouco debaixo do peito/ bem debaixo da costela/ (uma dor assim como aquele/ que a gente sente/ quando corre muito e se cansa). / Ele nem teve tempo/ de prestar atenção/ na dor que sentia/ pois antes mesmo/ de se espreguiçar/ abriu seus olhos/ e descobriu/ ali, na sua frente, / a visão mais bonita/ de toda a sua vida:/ mais bonita do que o Sol/ mais bonita do que o mar/ do que a árvore/ as montanhas e as flores/ do que todas as coisas/ ao seu redor./ Ele não disse nada. / Ficou ali: só olhando. / E foi, então,/ que ouviu o som/ mais bonito do mundo. / O som de uma voz/ que dizia para ele/ a frase/ que ele sempre escutou/ e sempre entendeu./ E a voz lhe dizia, / como numa canção: / — Como você é bonito, Adão!” (Ziraldó, 1994, p. 28, 29 e 31)

Com isso, é provocada uma inferência suscitada pela imagem que, também intertextualmente, retoma a Vênus, símbolo de beleza e da feminilidade para a cultura ocidental. Nesse processo intertextual

acionado pelo autor, os textos originais, claramente referidos, sofreram alterações que lhes acrescentaram um sentido ao mesmo tempo novo e mais amplo, profundo. O fato bíblico de a mulher, Eva, ter sido criada a partir de uma costela de Adão é retomada quando o personagem de *O menino mais bonito do mundo* sente uma dor “um pouco debaixo do peito/ bem debaixo da costela” e, depois, a imagem completa aquilo que o leitor toma conhecimento a partir da descrição feita sob o ponto de vista do personagem: “a visão mais bonita/ de toda a sua vida:/ mais bonita do que o Sol/ mais bonita do que o mar/ do que a árvore/ as montanhas e as flores/ do que todas as coisas/ ao seu redor.” Instaura-se, destarte, a perspectiva do autor, provocando novas inferências a respeito do homem e da mulher, de sua relação interpessoal, da própria condição humana: o homem, sozinho desde o início, recebe, da natureza, o constante elogio, reiterado ao longo do livro: como você é bonito! E isso o enchia de felicidade: Mais tarde, porém, esse estado de plenitude cede espaço para certo vazio, como se vê tanto na pouca luminosidade que vai envolvendo a paisagem, quanto pelo fato de ser outono, estação intermediária entre a forte luz do verão e a escuridão do inverno. Todos esses elementos sinalizam para o entristecer do homem. As informações a respeito de seu estado emocional justificam a satisfação do encontro com a mulher. O ponto de vista adotado na narrativa transcende o sentido original do texto bíblico, com o qual a narrativa dialoga, sendo acrescentado, um valor afetivo aos acontecimentos.

Como se vê, no nível discursivo estão abrigadas as informações ou as orientações de sentido pertencentes a um plano extratextual, invocado por meio dos elementos textuais, mas localizado além deles; disponível, mas, estando apenas latente, depende do acionamento operado pelo sujeito-interpretante; possível de ser alcançado, mas ansioso pelo esforço interpretativo do leitor. É um plano que diz respeito ao “mundo real”, à experiência dos sujeitos envolvidos na troca, e do qual depende a construção de sentido — especialmente quando se trata de um texto poético, plurissignificativo, de linguagem desautomatizada, como são os de Ziraldo.

NO NÍVEL SEMIOLINGUÍSTICO

O nível semiolinguístico de construção se localiza na superfície textual, materializando, no plano da expressão, os signos com que o homem exprime suas ideias, sentimentos, ou com os quais impõe sua vontade, seu ponto de vista. Esse nível encontra-se apoiado na organização submetida pelo nível discursivo que, por sua vez, fora orientado pelo plano situacional. É a parte material, concreta que, explícita ou implicitamente, deixa transparecer o discurso (na medida em que se limita *nos* e *aos* seus direcionamentos) e, além disso, é moldada pelas exigências situacionais. Esse é o nível visto pelo leitor em primeiro plano, mas ele logo percebe a obediência aos outros níveis, através das relações intratextuais e inferenciais, remetendo o cálculo do sentido para além do texto. Nele, o sujeito-interpretante-leitor opera no espaço da tematização. Para isso, identifica os seres do mundo (“menino”), qualifica-os (nas caracterizações como “que ainda dormia”), representa os fatos e ações (como em “abriu os olhos, devagarinho”), e, além disso, faz operações lógicas (“Um sopro tocou o seu rosto” ... “e ele acordou”). É também a partir do nível semiolinguístico que o leitor, no espaço da relação, faz as operações necessárias para significar a finalidade do ato de comunicação e a identidade dos protagonistas por meio de índices semiológicos (cenários, *frames*, *scripts*) e de sua “identidade discursiva”. A *maneira de significar* (por semelhança, contiguidade, ou convenção — uma mescla desses processos) contribui efetivamente para a orientação do sentido.

Todo esse reconhecimento de referências, assim como o acionamento de valores sociais, ocorre a partir do nível semiolinguístico; a partir do que surge na superfície, mais aparente, e das associações entre os elementos, chega-se às inferências, à dedução de que as cores não são meros “panos de fundo”, mas personagens; de que as palavras ali usadas (mais lentamente interpretadas do que os ícones, pois antes disso exigem decodificação, depois compreensão) não são simplesmente “legendas” para aquelas cores, mas a limitação do sentido necessária para o desenvolvimento da narrativa. Enfim, são partes de um mesmo sistema significativo, de um mesmo texto coeso e coerente.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Em *O menino mais bonito do mundo*, a sequência de imagens que inicialmente apresentam um traço reconhecidamente infantil, mas, aos poucos, vão “amadurecendo”, tornando-se mais firmes e definidas, como as dos adultos, reitera a ideia de sucessividade, progressão temporal, sobretudo por causa da verbalização da passagem do tempo (“outras noites e outras estrelas vieram. / O tempo passou e cada manhã ensinou/ para ele que era bom ver as coisas, todas / as vezes, / como se fosse a primeira vez”). Além disso, o homem, personagem principal, em nenhum momento da narrativa aparece figurativizado (a não ser pelo olho que aparece na capa numa relação metonímica): a perspectiva do leitor, que pode ver a natureza — e a vê, primeiro, através de traços infantis e, depois, adultos — é a provável perspectiva do homem/personagem, que divide com ele a tomada de posição e ajuda a assumi-la.

Segundo Bakhtin (2000, p. 55), o homem tem necessidade do acabamento proporcionado pelo outro: “Nossa individualidade não teria existência se o outro não a criasse.” Na história, vendo-se sozinho no mundo, o homem não tem ninguém que pudesse apresentá-lo com essa completude. A natureza, única companheira, só tem voz pela própria voz do homem, como reflexo daquilo que ele mesmo pensa, de acordo com sua visão solitária e altamente subjetiva (principalmente pela falta do outro, da voz social) — até o momento em que é criada a mulher. Essa explicação a respeito da solidão em que vive o homem naquele momento é dada através do verbal (“As vozes do Sol,/ das montanhas e do mar,/ da árvore e das flores / e de todas as coisas / que ele descobriu naquela manhã / não eram ouvidas, de verdade, / pois coisas não falam. / Vai ver / era a própria voz do menino / que a tudo que via, dizia: / — Que bonito!”), mas é reforçada pela visão desértica que preenche as páginas da história. A imagem que acompanha essa explicação, por exemplo, é composta de ícones facilmente identificados, como as árvores, as flores, o mar, as montanhas, o sol etc. que, em conjunto, *indicam* a natureza, e, na sua relação com os outros elementos da história, *significam* a própria solidão do homem.

UMA LEITURA COM SENTIDO

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Como se pôde perceber, as forças centrífuga e centrípeta que atuam no texto, como afirma Charaudeau (1992), fazem com que, *a-través* do nível semiolinguístico, o leitor mergulhe nos níveis mais profundos, que dizem respeito ao discurso e à situação. Por outro lado, se o enfoque da análise é o próprio discurso ou a situação comunicativa, sua presença ou importância só será revelada por meio das marcas textuais, dos indícios encontrados na superfície do texto. Do transparente ao opaco, do plano do texto ao plano do discurso, do universo microtextual ao macrotextual, de dentro para fora do texto, ou de fora para dentro, o sentido do texto só é calculado — e com competência — se os diversos fatores que regem a textualidade, de acordo com os níveis de construção, são constantemente *acionados* e *relacionados*, ora ampliando, ora limitando o escopo do sentido a ser engendrado.

A reflexão proposta pelo presente trabalho teve como objetivo principal problematizar o *processo leitor*. Entendendo seu processamento, surge a oportunidade não só de se conhecerem as estratégias necessárias para a leitura profícua, bem finalizada, como também de se verificar a razão de uma leitura equivocada, que extrapola os limites do texto. Vista como uma *atividade de linguagem* baseada em *pressupostos interacionais* e *comunicativos*, é possível compreender que há maneiras para se desenvolver a *competência leitora* dos indivíduos, focalizando elementos negligenciados durante a leitura, ou motivando a relação entre elementos dos vários níveis de construção de sentido.

Em outras palavras, é possível ensinar a *ler com competência*, sobretudo por meio da leitura literária, sobretudo quando se pretende não apenas desenvolver *intelectivamente* o leitor em formação, mas também *sensivelmente*, tornando-o mais sagaz na percepção dos elementos constitutivos do sentido, na relação entre signos, ideias, circunstâncias. Este é um trabalho que propõe um maior aprofundamento das bases teóricas que suportam a leitura a fim de se realizar uma mudança na formação dos leitores.

É importante salientar, entretanto, que uma *formação integral do leitor* não se circunscreve à infância, ou aos jovens: a maturação do leitor não está simplesmente vinculada à faixa etária, pois, ainda que o tempo seja responsável pelo armazenamento de seu conheci-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mento de mundo e pelo alcance de certos estados psicológicos, nem um nem outro é acrescentado automaticamente por imposição cronológica; necessita-se de engajamento do sujeito-leitor, de oportunidades de experiencição, de refinamento da sensibilidade, de educação. O desenvolvimento de competências leitoras não depende simplesmente de tempo, mas de abertura à sensação, à percepção do mundo que nos cerca, à *significação*, à conformação textual, à apreensão dos sentidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CHARAUDEAU, Patrick. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette, 1992.

———. De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas. **In:** *Revista interamericana de estudios del discurso* – ALED, Venezuela: Editorial Latina, volume I, número 1, pp. 7-22, agosto de 2001.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 45ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

———. *Pedagogia da autonomia*. 3ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

KOCH, Ingedore. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2000.

KRAMER, Sônia. Leitura e escrita como experiência - notas sobre seu papel na formação. **In:** ZACCUR, Edwiges (org.). *A magia da linguagem*. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A/SEPE, 2001.

ZIRALDO Alves Pinto. *O menino mais bonito do mundo*. Ilustr. por Sami Mattar e Apoena H. G. Medina. 15ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1994.

DIALOGISMO BAKHTINIANO EM ESAÚ E JACÓ²³

Ânderson Rodrigues Marins (UFF)
andermarins@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Todas as palavras e formas que povoam a linguagem são vozes sociais e históricas, que lhe dão determinadas significações concretas e que se organizam no romance em um sistema estilístico harmonioso [...] (Bakhtin, 1988)

A escolha por uma das obras de Machado de Assis (1839-1908) ao tratarmos de ficção oitocentista, dá-se pela verdadeira importância do escritor e dispensa qualquer tipo de justificativa.

É notório que essa figura exponencial, afora o talento singular, soube preservar acima de tudo sua independência intelectual, sua integridade de caráter, assim como o distanciamento crítico, o qual lhe permitiu avaliar em perspectivas históricas os entraves à gênese de uma sociedade brasileira moderna, equilibrada e justa (Cf. Sevcenko, 2003, p. 303). E não obstante já ter sido muito discutida a vasta obra desse nosso expoente literário, *Esaú e Jacó*, em especial, ainda parece aguçar e desafiar constantemente a competência analítica e interpretativa do leitor. Assim é que, mediante sua leitura, busca-se analisar aqui essa valiosa obra literária à luz do dialogismo bakhtiniano.

ESAÚ E JACÓ SOB PONTO DE VISTA DIALÓGICO

Fundamentado nos estudos de Mikhail Bakhtin, o eminente Prof. Dr. Paulo Bezerra elucida em seu ensaio *Dialogismo e Polifonia em Esaú e Jacó*, que existe em todo texto literário um *autor pri-*

²³ A primeira versão deste trabalho foi apresentada ao Congresso Brasileiro de Escritores de Língua Portuguesa (Faculdade CCAA/RJ) e, por julgar necessário, fizemos, agora, alguns acréscimos e adaptações.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

mário ou *autor criador*. Este se nos apresenta como figura real, que está fora da estrutura da obra, e, ao criá-la, cria também a sua imagem, um *autor secundário*. O professor explica que o autor cria seres independentes, com os quais dialoga.

Diga-se que para Mikhail Bakhtin há o diálogo que se trava entre *autor primário* e *autor secundário* no interior de uma obra literária.

Segundo Bakhtin:

O nosso ponto de vista não afirma, em hipótese alguma, uma certa passividade do autor, que apenas montaria os pontos de vista alheios. (...) O autor é profundamente ativo, mas o seu ativismo tem um caráter dialógico especial. (...) Esse ativismo que interroga, provoca, responde, concorda, discorda etc. (*Apud* Bezerra, s.d.)

Quando o foco narrativo adotado é a 3ª pessoa a presença do autor se faz mais explícita, dado que Machado empresta sua voz a narradores que interpelam o leitor a todo o momento, que formulam digressões e ironizam o comportamento dos personagens da trama. Isto não quer dizer, porém, que a mesma interferência e diálogo estejam ausentes nos romances narrados em 1ª pessoa.

É importante lembrar que o “diálogo” bakhtiniano é entendido não apenas como aquele que ocorre entre duas pessoas quando frente a frente, “mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja”. Deste modo, o livro, com

Ato de fala impresso, constitui igualmente um elemento da comunicação verbal. Ele é objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo e, além disso, é feito para ser apreendido de forma ativa, para ser estudado a fundo, comentado e criticado no quadro do discurso interior, sem contar as reações impressas, institucionalizadas, que se encontram nas diferentes esferas da comunicação verbal (críticas, resenhas, que exercem influência sobre os trabalhos posteriores, etc.). Além disso, o ato de fala sob a forma de livro é sempre orientado em função das intervenções anteriores na mesma esfera de atividade, tanto as do próprio autor como as de outros autores: ele decorre, portanto, da situação particular de um problema científico ou de um estilo de produção literária. Assim, o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio etc. (Bakhtin, 1992, p. 123).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Em *Esau e Jacó*, não menos misteriosa que a “Advertência” é a epígrafe contida no capítulo I “*Dico, che quando l’anima mal nata...*”, repetida na passagem transcrita no capítulo XII, extraída da *Divina Comédia*, canto V, o *Inferno*, de Dante, com que Machado já introduz a estrutura dialógica do texto, ilustrando que a obra vai ser narrada sob uma concepção do alto (cristã).

Atente-se para o fato de que a comparação do verso original com o “verso truncado”, no capítulo XII, pode levar à conclusão de que muito pouco foi alterado, apenas a adição de uma vírgula. No entanto, o verso de Dante, pode-se lembrar, é chamado para perto do adágio popular “O que o berço dá só a cova o tira” (Assis, 1977, p. 29), fazendo crer, no contexto em que é invocado, o “Memorial”, que o verso é transformado em adágio, meio que para “rimar” com o outro, de caráter popular. Então, funcionariam como dois adágios, um de caráter popular e outro de caráter erudito, ambos para se dizer aproximadamente a mesma coisa. Segundo Paulo Bezerra, o significado espiritual e sublime da citação em italiano quer dizer:

(...) a alma mal nascida, aquela que, segundo a Bíblia, vem marcada pela desventura de haver transformado em mal o dom da vida oferecido por Deus, aquela alma que fará conviverem em um mesmo ser os princípios do bem e do mal e, assim, na qualidade de anjo caído, manter originariamente um pé no paraíso e o outro no inferno. (Bezerra, s./d.)

Este sentido estaria, na verdade, mais harmônico ao contexto original, *A Divina Comédia*, do que ao que é encaixado. Quanto a dizer que usaria o verso “truncado” de Dante como “epígrafe do livro, se eu lhe quisesse pôr alguma, e não me ocorresse outra” (Assis, 1977, p. 29), exemplifica velho truque de Machado: prometer fazer o que já foi feito.

Nesse penúltimo romance percebe-se que o escritor idealiza uma nova forma de narrar. Apresenta uma alegoria das disputas políticas brasileiras do seu tempo por meio da história de dois gêmeos ir-reconciliáveis (Pedro e Paulo são a capa da história política do Brasil – império e república, respectivamente) e estabelece um diálogo entre duas classes distintas (Natividade, Perpétua e a cabocla). Têm-se, assim, duas mulheres do alto, Perpétua e Natividade, que descem até o submundo social. Esta era burguesa – esposa de um banqueiro - e aquela, por sua vez, também pertencia a essa mesma classe.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Assim é que, dentro da estrutura ambígua do texto, uma senhora da alta classe social – Natividade – desse ao nível baixo da sociedade para solucionar e dar resposta a um fenômeno específico da cultura da qual faz parte e que esta não pode resolver (ambiguidade entre classes). Se não encontra solução na sua classe e não tem resposta para suas carências vai buscar no outro a resposta – dialogismo entre classes. Tem-se, assim, o encontro de duas culturas. Natividade precisa do outro para solução dos seus problemas, ela interage com o outro numa relação dialógica (eu e o outro).

Por conseguinte, é aberta uma fissura na mente daquela personagem em relação à afirmação de que seus filhos “serão grandes” (Assis, 1977, 12). Com efeito, o discurso, por mais preciso que seja, deixa sempre uma lacuna, isso representa uma essência na comunicação humana. O discurso tem sempre lacuna porque o meu conhecimento de mundo é um conhecimento parcial. Note-se que a cabocla tem o falar dobrado, bivocal, duplo (Assis, 1977, p. 13) para ela mesma, e para o interlocutor, com o intuito de convencer e agradar Natividade. Nessa relação, a voz menos débil conduz a um choque de consciência. Há o dialogismo com a voz menos débil, que é a que o completa. As vozes são uma luta de consciência que interagem no processo dialógico.

Segundo Bakhtin, não sendo representado apenas como falante, o homem que fala no romance

pode agir, [...] mas sua situação é sempre iluminada ideologicamente, é sempre associada ao discurso (ainda que virtual) a um motivo ideológico e ocupa uma posição ideológica definida. A ação, o comportamento do personagem no romance são indispensáveis tanto para a revelação como para a experimentação de sua posição ideológica, de sua palavra [...] (Bakhtin, 1988, p. 136).

Saliente-se que a ideia de um discurso o qual é a todo tempo atravessado pelo alheio, que traz no seu interior o outro, é um dos principais pontos do pensamento de Bakhtin e o fundamento da sua concepção dialógica da linguagem (Marinho, 2005, p. 235).

Vê-se ademais que o narrador de *Esau e Jacó* trava com o leitor um tenso e constante diálogo. Esta peculiaridade machadiana é evidente àquele legente que, já tenha tido um contato mais investigativo com outra obra de nosso escritor. Cite-se, à guisa de exemplo, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Esse “leitor incluso” na narrativa é ordinariamente apresentado como uma mulher – é bom lembrar que elas formavam a maioria do público leitor de romances na época – que lê de modo impaciente e fútil. O capítulo XXVII – “De uma reflexão intempestiva” -, de *Esau e Jacó*, é todo dedicado a esse diálogo. O narrador flagra reflexão de uma leitora hipotética sobre o que escrevera no capítulo anterior: “Mas se duas velhas gravuras os levam a murro e sangue, contentar-se-ão eles com a sua esposa? Não quererão a mesma e única mulher?”. Ao responder, o narrador imagina as restrições da leitora vulgar, impregnada do romantismo mais banal, à sua obra:

O que a senhora deseja, amiga minha, é chegar já ao capítulo do amor ou dos amores, que é o seu interesse particular nos livros. Daí a habilidade da pergunta, como se dissesse: ‘Olhe que senhor ainda nos não mostrou a dama ou damas que têm de ser amadas ou pleiteadas por estes dois jovens inimigos. Já estou cansada de saber que os rapazes não se dão ou se dão mal; é a segunda ou terceira vez que assisto às blandícias da mãe ou os seus ralhos amigos. Vamos depressa ao amor, às duas, se não é uma só a pessoa...’

Francamente, eu não gosto de gente que venha adivinhando e compondo um livro que está sendo escrito com método. A insistência da leitora em falar de uma só mulher chega a ser impertinente. Suponha que eles deveras gostem de uma só pessoa; não parecerá que eu conto o que a leitora me lembrou, quando a verdade é que apenas escrevo o que sucedeu e pode ser confirmado por dezenas de testemunhas? Não, senhora minha, não pus a pena na mão, à espreita do que me viessem sugerindo. Se quer compor o livro, aqui tem a pena, aqui tem o papel, aqui tem um admirador; mas, se quiser ler somente, deixe-se estar quieta, vá de linha em linha; dou-lhe que boceje entre dois capítulos, mas espere o resto, tenha confiança no relator destas aventuras.” (Assis, 1977, p. 45-6).

Não é apenas digressiva a atitude do narrador, afastando-se, por instantes, da linha narrativa básica, mas também metalinguística, pois, por meio da interrupção da leitora, acaba por comentar seu método compositivo.

A “leitora”, no entanto, antecipou, de fato, um aspecto importante da narrativa, que ainda estava por se desenrolar, o que demonstra que não era tão fútil assim. O narrador irrita-se com a “reflexão intempestiva” da leitora, mas essa digressão é usada com maestria por Machado de Assis para já se desculpar pelo lance melodramático que irá se seguir: Pedro e Paulo realmente ficarão apaixonados pela mesma mulher.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

PARA FINALIZAR

Com a análise do romance *Esaú e Jacó* sob a perspectiva bakhtiniana, pode-se travar oportuno contato com o preparo narrativo de uma das mais valiosas obras de Machado de Assis. Pode-se verificar, ademais, como são caracterizadas as linguagens dos personagens de diferentes grupos sociais, bem como a limiaridade dialógica existente ao longo de toda obra, o que permite que as palavras ditas sejam incorporadas, abrindo-se, assim, espaço para o diálogo (incorporar a voz do outro abre espaço para o diálogo).

BIBLIOGRAFIA

ASSIS, Machado de. *Esaú e Jacó*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1977.

AZEVEDO, Sílvia Maria. *Esaú e Jacó*: de rivalidades e progenitura. Disponível em

<http://www.pucsp.br/revistafronteiraz/n1/download/EsauJaco.pdf>

Acessado em 27/06/2009.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

———. *Questões de literatura e estética*. Trad. Aurora Bernardini, José Pereira Júnior e Augusto Góes Júnior. São Paulo: Hucitec, 1988.

———. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 6ª ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BEZERRA, Paulo. Dialogismo e polifonia em *Esaú e Jacó*. *Revista Brasileira de Literatura*. Acessado em 15/10/2005. Disponível em:

<http://www.rbleditora.com/seminário/livros.html>

MARINHO, Maria Celina Novaes. Transmissão do discurso alheio e formas de dialogismo em *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. 2ª ed. rev. Campinas: UNICAMP, 2005.

SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. 2ª ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2003.

**EDUCAÇÃO E MERCADO:
A COMODIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS
DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS**

Derli Machado de Oliveira (UFS)
derli_machado@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A mercantilização da educação talvez seja, de fato, a principal mudança ocorrida com o advento de fenômenos como a globalização e a pós-modernidade. Assim, até as Universidades Públicas de todo o país oferecem cursos pagos de especialização em convênio com fundações privadas. O presente artigo tem por objetivo discutir como a prática discursiva educacional acabou por ser "colonizada" pelos discursos e valores típicos do mercado. Por meio do conceito de "comodificação" (Fairclough, 2001), pretendemos identificar, a partir da análise das marcas textuais presentes em um prospecto dos cursos de pós-graduação *Lato Sensu* da Universidade Federal de Sergipe, ofertados em 2008, a mercantilização das práticas discursivas das universidades, que "vem cada vez mais operando [...] como se fossem negócios comuns competindo para vender seus bens de consumo aos consumidores" (Fairclough, 2001, p. 47).

Com essas palavras, o autor mostra como a educação, assim como a cultura e o lazer, são vistos como uma mercadoria; e, como tais, são vendidos através de anúncios publicitários. Para desenvolver essa linha de raciocínio, centralizaremos a atenção na relação entre a educação o poder e a mídia: como os discursos tradicionais foram afetados pelo desenvolvimento da mídia. Examinaremos um estudo de Fairclough (2001), realizado dentro de paradigmas da teoria da Análise Crítica do Discurso, que respondeu esta questão de um modo profundamente determinante. Na ACD o discurso é visto como uma forma de prática social que se realiza total ou parcialmente por intermédio de gêneros textuais específicos. E o discurso tem efeitos constitutivos porque, por meio dele, os indivíduos constroem ou criam realidades sociais. Como, no Brasil, ainda são poucos os trabalhos que utilizam o novo arcabouço analítico da ACD, proposto por Fairclough (2001), buscamos, aqui, fornecer uma pequena amostra

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de análise, com base nesse novo modelo. Dada a limitação de espaço deste artigo, nosso objeto de análise constitui-se de apenas um texto veiculado em um folder institucional, o que, na verdade, não reduz a riqueza da investigação. O texto em estudo aborda a questão da publicidade das instituições de educação públicas no Brasil, em especial dos cursos de pós-graduação oferecidos por fundações de caráter privado, ligadas as instituições públicas, e foi veiculado como folder da Universidade Federal de Sergipe.

“Pós é na Federal”. Esse é o título do folder que será objeto de nossa análise neste trabalho. Dessa forma, esse estudo desenvolver-se-á inicialmente através da análise do folder mencionado, que, em seguida, será comparado a outra publicação da instituição: um catálogo dos cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* (gratuitos).

Apoiamo-nos nos fundamentos da Análise Crítica do Discurso (ACD) desenvolvidos por Fairclough (2001) em que o discurso é visto como uma prática social que tanto pode promover mudanças quanto manter as práticas existentes, posicionando os sujeitos na sociedade.

A seguir, faremos uma breve exposição dos pressupostos teóricos, para depois apresentarmos a análise propriamente dita.

ARCABOUÇO TEÓRICO

O arcabouço teórico geral no qual foi baseada a análise do folder seguiu as propostas de Fairclough (2001) de uma análise crítica do discurso. Em seu artigo *A Análise Crítica do Discurso e a Mercantilização do Discurso Público: as Universidades*, traduzido por Célia Magalhães (2001b), Norman Fairclough, investigador britânico especialista em estudos do discurso, ilustra a prática da análise crítica do discurso discutindo o que ele chama de “comodificação”²⁴ do discurso público na educação superior da Grã-Bretanha contemporânea. De acordo com o analista,

²⁴ Comodificação é um neologismo que exprime um conceito proposto pelo investigador Norman Fairclough (2001a) no contexto do problema da mercantilização de toda a atividade humana.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A comodificação é o processo pelo qual os domínios e as instituições sociais, cujo propósito não seja produzir mercadorias no sentido econômico restrito de artigos para venda, vêm, não obstante a ser organizados e definidos em termos de produção, distribuição e consumo de mercadorias. [...] A comodificação não é um processo particularmente novo, mas recentemente ganhou novo vigor e intensidade como um aspecto da cultura empresarial. [...] Em termos de ordens de discurso, podemos entender a comodificação como a colonização de ordens de discurso institucionais e mais largamente da ordem de discurso societária por tipos de discurso associados à produção de mercadoria (Fairclough, 2001a, p. 255).

Ainda segundo Fairclough (2001a), os discursos são usados como meio para vender produtos, serviços, organizações, idéias e pessoas. O folder aqui analisado é pródigo na demonstração de como esses discursos estão presentes nos discursos das universidades públicas e de como essas instituições de nível superior utilizam-se das técnicas de persuasão para convencer seu público de sua competência e qualidade na prestação do serviço anunciado.

Pode-se dizer que a publicidade é eminentemente persuasiva, pois procura levar um interlocutor a praticar um determinado ato. Para explicar este fato, buscou-se fundamentação também na teoria das Funções da Linguagem desenvolvida por Roman Jakobson (2005).

Apresentaremos a seguir os suportes folder/catálogo e em seguida a análise do seu conteúdo.

FOLDER E CATÁLOGO

A era da comunicação tem multiplicado os tipos de discursos midiáticos, sendo o folder um dos seus legítimos representantes. Folders comunicam de forma objetiva e explicativa informações que divulgam produtos, idéias, projetos, ideologias etc.

De acordo com o *Dicionário Houaiss* da língua portuguesa, Folder é um “impresso de pequeno porte, constituído de uma só folha de papel com uma ou mais dobras, e que apresenta conteúdo informativo ou publicitário; folheto” ou ainda “prospecto dobrável”.

O Catálogo é uma apresentação de produtos e serviços, ilustrados com fotos, tendo como apelo principal a venda dos mesmos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

No caso de Folders, o apelo principal é a apresentação institucional da empresa, depois seus produtos e/ou serviços.

Como meio de comunicação, o discurso do folder tem um público mais direto e mais efêmero do que os outros meios que com ele competem como o folheto, por exemplo. Se comunicar é tornar comum uma mensagem, em um suporte, por meio de signos, no folder impresso é a própria espacialidade da página impressa que está se tornando, também um signo não verbal a ser lido. Ele traz em si mesmo, tanto as marcas do seu enunciador, como de seu enunciatário.

A comunicação dirigida do folder tem, desse modo, um cliente mais determinado e com características mais próprias cujas características estão dentro do próprio enunciado dado, como veremos a diante. O folder é um suporte que fixa gêneros tais como campanhas publicitárias, campanhas, publicidades, instruções de uso, currículos e assim por diante. Existem folders com mais de um gênero.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Serão analisados dois textos. Ambos são de prospecto de cursos de pós-graduação elaborados pela Universidade Federal de Sergipe. O exemplo 1 é um prospecto dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (gratuitos) e o exemplo 2 é um anúncio dos cursos de pós-graduação *lato sensu* (pagos). Apresento minha análise aqui de acordo com o modelo de Fairclough (2001).

Exemplo 1: Composto por 63 páginas, este catálogo mede 40 centímetros de altura por 13 cm de largura.

Interior: texto informativo em duas versões português e inglês.

Mensagem do Reitor

A universidade Federal de Sergipe (UFS) entrega à comunidade universitária o Catálogo dos Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, 2008, obra que divulga os programas de pós-graduação da instituição.

Essa apresentação do catálogo, feita pelo magnífico reitor Josué Modesto dos Passos Subrinho, contém um breve resumo histórico da UFS com ênfase no “antes” e no “agora”. No catálogo, edição comemorativa dos 40 anos da instituição, a palavra-chave é “crescimento” e seus sinônimos: “expansão” “ampliação”, “avanços”. Na

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

página 4 do catálogo encontramos o texto do Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa, Cláudio Andrade Macedo, que segue a mesma linha do reitor. Portanto, tem caráter informativo.

Mensagem do Pró-Reitor

É com satisfação que a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (POSGRAP) apresenta o Catálogo dos Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* 2008 da Universidade Federal de Sergipe, no ano de seu aniversário de 40 anos. Este catálogo apresenta as informações básicas dos dezessete cursos de mestrado e dos cinco cursos de doutorado atualmente oferecidos. Fica claro, da leitura das informações que nele constam, como avançou a UFS nesses 40 anos.

O catálogo tem como objetivo oferecer informações aos que desejam ingressar nos cursos de pós-graduação oferecidos, além de transmitir uma idéia de inovação em educação continuada. As demais páginas trazem informações objetivas sobre cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado) disponível na instituição.

Exemplo 2: Composto de 3 dobras (páginas coloridas (impressão 4X4), impressas em papel *couché* brilhante – gramatura 120 g/m²), o folder possui as seguintes medidas: aberto (45 cm de largura por 30 cm de altura) e fechado (15 cm de largura por 30 cm de altura). O material foi produzido e distribuído pela FAPESE (FUNDAÇÃO DE APOIO A PESQUISA SERGIPE). As fundações de apoio às instituições de ensino superior (públicas e privadas), foram criadas com o objetivo de auxiliar e fomentar projetos de pesquisa, ensino e extensão.

Título: “PÓS É NA FEDERAL”

Capa: A capa é composta por uma única foto: jovem olhando para a frente e sorrindo. Ao lado da foto, na vertical, está o título “PÓS”. Para localizar a seqüência da oração, a brochura deve se aberta ao meio.

Parte interna: O enunciado “É NA FEDERAL”, destacado em letras garrafais e na cor azul para ser a primeira seqüência grafemática a ser lida, toma as três partes internas do folder. Abaixo há um texto (informativo) com explicações sobre os nove cursos ofertados, seus objetivos e público-alvo.

Parte externa: o discurso de apresentação da instituição. (Transcreveremos para análise esta parte).

Texto: (o número das frases foi acrescentado por mim).

Com uma credibilidade inigualável conquistada ao longo de 40 anos, a Universidade Federal de Sergipe – UFS, mais uma vez, oferece já para o segundo semestre de 2008 nove importantes cursos de Pós-Graduação para que você encare de frente o competitivo mercado de trabalho [1].

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Com professores qualificados e um ensino que é referencia pela qualidade e seriedade adquirida ao longo do tempo, a UFS se estabelece como a melhor opção para quem quer se tornar um profissional de destaque [2]. Faça a escolha certa [3]. Venha para a UFS [4]. Porque, Pós-Graduação pra valer, é na Federal [5].

Começaremos nossa análise pelo título. Já no anúncio percebem-se explicitamente elementos do gênero de propaganda prestigiosa ou de corporação. Fairclough (2001b, p. 48) sugere que “as práticas discursivas (ordem do discurso) da educação superior estão em processo de transformação através da proeminência crescente dentro da educação superior da promoção como função comunicativa”. A chamada “Pós é na federal” traz explícita a idéia de que a UFS é a melhor (o que o enunciado “UFS se estabelece como a melhor opção” (2) irá ratificar de forma, digamos assim, mais explícita).

Uma vez que cursos são oferecidos como serviços, um mesmo discurso manifestado proclama o nível de excelência da instituição em causa – dirigido, sobretudo, à sociedade como um todo - e oferece seus cursos e serviços como caminhos melhores, mais eficientes, pelos quais o consumidor-estudante conquistará determinados objetos de valor.

Além disso, podemos observar no título a evidência na competitividade entre a UFS e as outras instituições do ramo (universidades particulares), quando a primeira tenta mostrar-se superior. Geralmente o discurso da propaganda e/ou da publicidade institucionais sustenta uma concepção de mundo fundada na competição e no sucesso pessoal a qualquer preço, exacerbada na globalização neoliberal. O discurso da publicidade e/ou da propaganda institucionais, das instituições de ensino superior, públicas e privadas, obedece a uma regra de qualquer discurso publicitário ou de propaganda. A publicidade teria a função primeira de estabelecer a diferença entre as instituições. Com efeito, seguindo as regras de mercado, esse discurso promove um “confronto” ideológico, no qual busca seduzir o destinatário, oferecer-lhe um mundo de prazer, de satisfação pessoal, de alegria, de felicidade, de conforto, de paz. Busca atender às expectativas e aspirações do público-alvo, detectadas em pesquisas prévias de opinião.

A respeito da linguagem não-verbal, na capa do folder há uma fotografia de um jovem sorridente, bem vestido (estilo social),

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

transmitindo ao leitor uma impressão de várias realizações e projetos a serem alcançados. A intenção é mostrar logo de cara para quem é feito o prospecto: o público jovem, pelo fato de ele realmente ser um dos grandes consumidores de cursos de pós-graduação.

Sobre a inclusão sistemática de fotografias em prospectos de universidades públicas, Fairclough (2001a, p. 258-259) observa que é um desenvolvimento relativamente recente que por si só reflete o impacto da publicidade. Afirmar ainda que “A publicidade contemporânea de mercadoria consiste tipicamente de um misto de linguagem e imagens visuais, e a tendência em voga é que as imagens se tornem mais evidentes”.

Ainda segundo o mesmo autor “O que os publicitários obtêm das imagens visuais é sua capacidade de evocar na simulação de estilo de vida, capacidade que é geralmente mais poderosa e imediata que a da língua” (Fairclough, 2001a, p. 259). Objetivando simular um estilo de vida, esta peça publicitária centrou seus argumentos na força discursiva da imagem. Tranqüilidade, segurança marcam o seu visual. A foto do jovem que está sendo “sustentada” pelo termo “pós” transmite o sentido de estabilidade, realização etc. A sensação do leitor ao ver a capa do folder deve ser essa: “Este sou eu”.

Em relação aos formantes verbais, o texto publicitário destaca, num primeiro momento, a história da instituição que acaba de completar 40 anos, qualificada como “referência”, “seriedade”, “inigualável” e “melhor opção”. Em seguida vincula essa instituição à idéia de “sucesso”, “conquista” e à liberdade de “escolha”. O texto destaca que a universidade “oferece” nove importantes cursos. A omissão da informação que os cursos são pagos pode levar o leitor a pensar que os mesmos são destinados a públicos diversos, de todas as classes sociais. Ao telefonar para o número que consta no folder, o leitor descobre que os cursos “oferecidos” são pagos. Ou seja, são para poucos.

Assim como as universidades privadas, as universidades públicas também destacam as possibilidades de cada estudante, individualmente, de “empregabilidade”, “ascensão social” e “prestígio” etc. Isso fica bastante explícito nos excertos “para que você encare de frente o competitivo mercado de trabalho” (1) e “para quem quer se tornar um profissional de destaque” (2). De fato, “saber” e “compe-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tência” são apresentados como instrumentos de “empregabilidade” ou de “perspectivas de carreira” e, estas, como as que conduzem ao “sucesso”, ao “status”, “poder” e “prestígio”. Textos desse tipo afirmam que os sujeitos têm pressa e querem conquistar vantagens, sem perder muito tempo. Neles estudante é situado como consumidor dos cursos e serviços.

Percebe-se ainda que a linguagem coloquial empregada no folder reproduz em parte o linguajar de jovens, cujo objetivo é gerar identificação e, por conseguinte, algum grau de convencimento quanto à sua mensagem. Assim, o foco principal está no jovem que “encara” os desafios de frente.

Já o pronome de tratamento “você” (1) aparece no texto e sugere um ar de informalidade e envolvimento, como se a mensagem fosse dirigida individualmente, de uma forma pessoal, a um cliente. Predomina, portanto, na imagem desta peça publicitária, a marca da pessoalidade.

UM GÊNERO TEXTUAL HÍBRIDO

A estrutura genérica do exemplo 2 difere do anúncio tradicional de cursos oferecidos pela instituição pública (exemplo 1). O exemplo 2 é híbrido, revelando evidência de três elementos em sua mistura interdiscursiva: anúncio de bens de consumo, anúncio de prestígio bem como anúncio tradicional de ofertas de cursos. Há uma manchete no estilo de propaganda chamativa. Além dos elementos gerais de propaganda de bens de consumo, há elementos do gênero de propaganda prestigiosa ou de corporação, incluindo os argumentos autopromocionais, o que para Fairclough (2001, p. 61) “está talvez se tornando um elemento rotineiro, naturalizado, de várias atividades acadêmicas e de identidades acadêmicas”.

Essa prática manipula a idéia de “marca”, no sentido publicitário, convertida, para fins de operações de prestígio, em “griffe”. O enunciado “com professores qualificados e um ensino que é referência pela qualidade e seriedade adquirida ao longo do tempo” (2) ilustra bem essa realidade. Ao fazer uma pós em uma universidade federal, considerada “de excelência”, essa “griffe” é transferida, acreditase, ao alunado.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O mesmo autor destaca ainda o caráter interdiscursivo da autopromocão ao firmar que “um discurso de qualidades pessoais também é um elemento da mistura interdiscursiva” (Fairclough, 2001b, p. 50).

Na personalização do leitor “você” (1), o anúncio simula o gênero conversacional, o que é também, na visão de Fairclough (2001b, p. 50), “parte da “mistura” interdiscursiva”.

A COLONIZAÇÃO DA ORDEM DE DISCURSO EDUCACIONAL PELO GÊNERO DE PROPAGANDA

Ao referir-se a reestruturação de fronteiras entre as ordens de discurso e as práticas discursivas, Fairclough (2001b, p. 44-45), observa que “o gênero de propaganda de consumo tem colonizado as ordens de discurso profissional e público em escala maciça”. Segundo o autor

A educação é apenas um de uma série de domínios cujas ordens de discurso são colonizadas pelo gênero publicitário [...] e, como resultado, há uma proliferação de tipos de textos que conjugam aspectos de publicidade com aspectos de outros gêneros de discurso (Fairclough, 2001a, p. 258).

Uma característica do texto publicitário está ligada às funções de linguagem que um texto, uma mensagem pode desempenhar, isolada ou no conjunto. Segundo a teoria jakobsoniana da função da linguagem as mensagens em geral têm várias funções, elas têm uma estrutura de funções (funcional), montada de forma hierárquica. As mensagens possuem várias funções, mas uma é sempre predominante sobre as outras. Esta predominância decorre do enfoque que o emissor dá em um dos fatores. Assim a estrutura verbal de uma mensagem depende basicamente de sua função predominante. A estrutura verbal é a construção, a partir da escolha e da combinatória dos signos. Para Jakobson (2005), quando o objetivo do emissor é informar, ocorre a função referencial, também chamada de denotativa ou de informativa. Ela ocorre quando o referente é posto em destaque, ou seja, o objetivo do emissor é simplesmente o de informar o seu receptor. A ênfase é dada ao conteúdo, às informações veiculadas pela mensagem. Os textos desta linguagem são dotados de objetividade, uma vez que procuram traduzir ou retratar a realidade. É valiori-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

zado o objeto ou a situação de que se trata a mensagem sem manifestações pessoais ou persuasivas.

Ainda segundo o mesmo autor, quando o emissor tenta convencer o receptor a praticar determinada ação, levando-o a adotar um determinado comportamento, ocorre a função conativa, ou apelativa. Na função conativa a presença do receptor está marcada sempre por pronomes de tratamento ou da segunda pessoa e pelo uso do imperativo e do vocativo. Bons exemplos da função conativa são os textos de publicidade e propaganda.

O enunciado "Faça Pós-Graduação na UFS" é a tentativa do emissor de convencer o receptor a praticar a ação de estudar ali.

A orientação para o DESTINATÁRIO, a função CONATIVA, encontra sua expressão gramatical mais pura no vocativo e no imperativo, que sintática, morfológica e amiúde até fonologicamente, se afastam das outras categorias nominais e verbais. As sentenças imperativas diferem fundamentalmente das sentenças declarativas: estas podem e aquelas não podem ser submetidas à prova de verdade. [...] (Jakobson, 2005, p. 125)

O texto do catálogo (exemplo 1) tem por objetivo informar, apresentar os cursos de pós-graduação oferecidos na UFS, portanto sua função é referencial.

O texto do folder (exemplo 2) aparentemente tem por objetivo informar, apresentar os cursos de pós-graduação oferecidos pela UFS, portanto sua função principal seria referencial. A tônica se modifica, quando se trata de atrair estudantes (clientela), para os cursos de pós-graduação *Lato Sensu* intermediados pela fundação.

Todas as informações são contempladas no catálogo da pós *Stricto Sensu*. O que se pode afirmar como elemento diferenciador no folder dos cursos das pós *lato sensu* é a linguagem de persuasão. Buscando vender ao público-alvo o seu produto, o folder segue à risca as regras de persuasão, deixando a comodificação explícita. Ela é facilmente notada nos enunciados “faça pós-graduação na UFS”, “faça escolha certa” (3) e “venha para a UFS” (4) expressa na forma imperativa, mostrando o que ele pode e deve fazer.

Percebe-se ainda que Universidades públicas também exploraram as perspectivas oferecidas aos estudantes, quanto ao “sucesso”,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

como no anúncio: “A UFS se estabelece como a melhor opção para quem quer se tornar um profissional de destaque” (2).

Assim se estabelece uma concorrência entre universidades públicas e particulares, quanto à qualidade do produto oferecido, que tem por alvo o imaginário da classe média e da classe média alta, os estudantes e as suas famílias, os que podem pagar. A ênfase dada a competitividade fica evidenciada no título “Pós é na Federal” e no último enunciado do folder: “Porque, Pós-Graduação pra valer, é na Federal” (5). O discurso publicitário institucional busca atender aos desejos, às aspirações difundidas nas classes sociais que têm melhores condições de acesso aos estudos superiores e jamais entra em confronto com essa concepção amplamente compartilhada. Para ser eficaz, precisa dizer sempre o que o público quer ouvir. Essa operação destina-se a assegurar a cada instituição participante uma fatia de mercado. Obedece, portanto, à lógica do mercado.

Contudo, é importante sublinhar que quer se trate do setor público ou privado, a competitividade crescente entre as universidades deve ser analisada não apenas sob um ponto de vista econômico, mas também sob o ponto de vista ideológico. O investimento do Ensino Superior na área do marketing é bastante significativo. A construção de uma imagem de marca, a aposta na proximidade e na personalização dos contatos, bem como numa comunicação heterogênea são determinantes para sustentar os pilares de uma boa instituição, cuja prioridade é estabelecer uma ligação com os “consumidores”.

CONCLUSÃO

Os resultados parciais obtidos permitem afirmar que as instituições de ensino público superior, cerceadas pelo processo de *comodificação*, utilizam-se cada vez mais dos meios de comunicação de massa, cujo folder analisado é seu lídimo representante, disputando a atenção dos “clientes”.

Refletindo a respeito das análises da imagem veiculadas pelo folder analisado, observamos que este tipo de representação espelha a ideologia da organização, é uma estratégia e possui um caráter econômico. O imaginário é a aura que permeia a imagem e a ideologia dentro de um determinado contexto, criando imagens para que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

seus públicos não somente se identifiquem com elas, mas que também seja persuadido por elas. O Folder tem uma imagem forte e única na capa (parte da frente da peça), pois consegue captar a atenção do público jovem, através de signos que remetem a vida de sucesso. Sendo que a ferramenta é um folder, necessita ter uma leitura rápida, como podemos identificar na capa e no verso do material. A parte interna do mesmo possui informações sobre os cursos oferecidos. Como a mensagem deve ter credibilidade, a último texto do folder destaca a história da instituição em seus quarenta anos de existência.

Percebe-se ainda nos jogos enunciativos que a propaganda faz, unindo o verbal ao não verbal (imagético) simultaneamente, uma campanha de comunicações integradas de marketing para obter um resultado efetivo, seja na criação de um imaginário positivo nos futuros consumidores, seja na persuasão daquele que não é consumidor, mas que se sentirá envolvido por este imaginário, ao mesmo tempo em que será um divulgador/reprodutor dele.

Conclui-se, portanto, que o folder analisado é um discurso da publicidade, com intenções conativas (fazer o receptor agir), persuasivas (fazer crer na mensagem dada), estética (produzir mensagens agradáveis de serem lidas), funcionais e pragmáticas (fazer o sujeito comprar produtos).

REFERÊNCIAS

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Trad. Izabel Magalhães. Brasília: UnB, 2001a.

———. A análise crítica do discurso e a mercantilização do discurso público: as universidades. In: MAGALHÃES, C (org.). *Reflexões sobre a análise crítica do discurso*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001b.

JAKOBSON, Roman. *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 2005.

RABAÇA, C. A.; BARBOSA, G. *Dicionário de comunicação*. Rio de Janeiro: Codecri, 1978.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

E-MAIL: UM GÊNERO TEXTUAL A SER APRESENTADO NA ESCOLA

Cassia Teixeira (UERJ)
kassiararteixeira@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Sabemos que a comunicação faz parte das necessidades do homem. E desde as civilizações mais antigas até a data de hoje o homem está em busca de melhorias para que os meios de comunicação se tornem cada vez mais eficazes. Devemos sempre ressaltar que, após o advento da escrita, todo este processo adquiriu nova forma. Houve a possibilidade de propagação da história da humanidade e da aquisição de novos conhecimentos entre os diferentes povos e suas culturas. Hoje temos as notícias de jornais, as revistas, os livros didáticos e mais recentemente, a comunicação virtual. Esta possibilita o conhecimento de fatos em questão de segundos. Mas, apesar de toda a tecnologia adquirida e desenvolvida até os dias atuais, convivemos com uma questão de grande complexidade: como escrever.

Muitos têm estudado a importância e a necessidade do ensino dos diferentes gêneros textuais nas escolas. Segundo Marcuschi (2005), podemos dizer que o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia. No entanto, não é esta a prática nas escolas. Muitas vezes nos deparamos com o ensino de gêneros que, dificilmente, o aluno terá acesso fora do ambiente escolar. Não estamos aqui questionando o ensino destes gêneros, mas sim alertando para a urgência do ensino de gêneros mais compatíveis com as práticas sociais atuais. Os diferentes gêneros estão presentes nas práticas cotidianas, cabe reconhecer quando e como fazer uso dos mesmos. Ainda sobre a importância do ensino de gêneros na escola, vejamos a citação de Koch para melhor esclarecimento sobre o assunto:

Acredita-se, pois, como também enfatizam os Parâmetros Curriculares Nacionais, que a discussão e a pesquisa sobre os gêneros poderá trazer importantes contribuições para a mudança da forma de tratamento da produção textual na escola. (Koch, 2006, p. 60)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Como podemos observar os PCNs ressaltam a importância da diversificação dos gêneros a serem ensinados, mas em geral não fornecem indicações de como ensinar. Os gêneros textuais encontrados no cotidiano não estão todos elencados na lista dos gêneros considerados importantes a serem ensinados nas escolas. O gênero textual *e-mail* ainda não está na lista dos gêneros recomendados nos PCNs. O *e-mail* ainda é um gênero novo, apesar de ser considerado como uma nova versão da carta. Com o surgimento do gênero *e-mail* sua escrita aparece com características próprias, mas sem descartar os gêneros já existentes.

Segundo Paiva (2004), o surgimento do gênero *e-mail* alterou as relações humanas, a rotina diária de quem tem acesso ao correio eletrônico e até mesmo na questão da cidadania. Apesar de parecer tão óbvio e tendermos a achar que todos têm acesso ao correio eletrônico, ainda nos deparamos com uma realidade bastante diferente. Nem todos os cidadãos possuem computador em casa, alguns têm acesso nas escolas. Mas, o que observamos é que nem todos os usuários utilizam se do mundo virtual para a escrita.

Acreditamos que, com a apresentação do gênero textual *e-mail* na escola, podemos esclarecer sobre a importância do saber produzir um texto com as especificidades deste gênero e a função social do mesmo. Devemos ainda demonstrar através de exemplos e atividades práticas como esse gênero é utilizado como suporte para outros tipos de textos. Pretendemos esclarecer um pouco sobre a estrutura, as características inerentes a esse gênero, a forma da escrita e os diversos propósitos comunicacionais encontrados no mesmo.

ESTRUTURA DO E-MAIL: CABEÇALHO, CORPO E ANEXO

É provável que hoje o *e-mail* seja o meio de comunicação mais utilizado nas sociedades letradas. Segundo Paiva (2004), o termo *e-mail* (*eletronic mail*) é utilizado, em inglês para o sistema de transmissão e, por metonímia, para o texto produzido para esse fim. Ainda, segundo a autora, o surgimento do correio eletrônico dividiu a sociedade entre os “com internet” e os “sem internet”, caracterizando desta forma quem tem acesso ou não ao mundo virtual e con-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

seqüentemente uma maior inserção social. No entanto, todo meio de comunicação apresenta vantagens e desvantagens.

Consideramos vantagens a velocidade na transmissão do *e-mail*, o baixo custo, a facilidade com que o usuário pode ser contatado, a possibilidade de uma mensagem ser enviada ao mesmo tempo para diversas de pessoas, o arquivamento, a impressão, o re-envio, além de ser um suporte para anexar arquivos em formatos diversos. No entanto, as desvantagens que acompanham esse meio podem deixar o usuário em situações constrangedoras. Notemos que no Brasil o acesso discado ainda é caro, ou seja, o mundo virtual ainda não é tão popular assim, restringindo desta forma o seu uso. Podemos ter como desvantagens ainda o excesso de mensagens recebidas, a possibilidade de enviarmos o *e-mail* para o endereço errado ou ainda anexarmos arquivos que contenham vírus, além é claro da invasão de privacidade, pois podemos a qualquer momento enviar um determinado texto para outro destinatário, intencionalmente ou não.

Segundo considerações de Vera Paiva (2004) a grande inovação do correio eletrônico é a possibilidade de transmissão de vários tipos de dados: textos diversos (formato texto, *power point*, tabelas, gráficos), imagens (desenhos, fotos), som (fala e música) e vídeo. Conforme Paiva, o *e-mail* toma de empréstimo a semelhança de forma do memorando que é automaticamente gerada pelo software.

Texto 1

De:
Para:
Cc:
Cco.:
Assunto:

A estrutura do *e-mail* divide-se da seguinte forma: o cabeçalho, o corpo e o anexo. No cabeçalho encontramos os itens essenciais para o envio da mensagem, ou seja, o endereço digital do remetente, o endereço digital do(s) destinatário(s), logo a seguir encontramos um campo que é opcional destinado ao envio de cópias, ocultas ou não e ainda o campo do assunto que, na maioria das vezes, desperta o interesse ou não pela leitura da mensagem. No corpo do *e-mail* está

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

o espaço destinado para a escrita da mensagem. Em sua estrutura ainda há a possibilidade do destinatário enviar anexos, se necessário. Observemos no Texto 2 o cabeçalho, o corpo e alguns itens anexados ao *e-mail*:

Texto 2

De: **raquel** (xxxxxxxx@xxxxxxxxxxxxx)
Enviada: quarta-feira, 28 de maio de 2008 15:43:31
Para: xxxxxxxxxxxx (xxxxxxxxxx@xxxxxxxxxxxxx)
📎 3 anexos
dinamica ...doc (19,9 KB), dinamica ...doc (18,4 KB), Dinâmica ...doc (15,0 KB)
Oi, Lembrei de você. Seguem algumas dinâmicas para produção de textos.
bjjs,
Raquel

E-MAIL E GÊNEROS TEXTUAIS

O gênero textual *e-mail* é considerado um gênero e um suporte pelo qual podemos veicular diversos outros gêneros. Segundo Paiva (2004) o *e-mail* é considerado uma transmutação da carta, sendo visto como um gênero epistolar. Verificamos que na maioria das vezes os textos dos *e-mails* são compostos de abertura e fechamento, que são características da carta, outra semelhança é com a presença de tópicos bem reduzidos como normalmente encontramos no texto dos bilhetes. E ainda, encontramos dos gêneros orais a rapidez e a possibilidade de estabelecer um diálogo.

Assim sendo, verificamos que diversos gêneros textuais podem ser enviados através do *e-mail*. Enviamos por *e-mail*, circulares, notícias de jornais, cartas comerciais, atas, mensagens, poesias, letras de música, receitas, formulários e tantos outros. Essa é segundo Marcuschi (2003) outra função do *e-mail*, ou seja, suporte para os mais variados gêneros.

No Texto 3, verificamos que, neste caso, o *e-mail* está sendo utilizado como suporte para o envio de outro gênero, ou seja, de um currículo. O texto contido no corpo do *e-mail*, segue o modelo da

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

carta, com abertura (“Oiii”), fechamento (“bjosssssss”) e assinatura (“Anna”), mas o texto é breve como o de um bilhete. Vejamos a seguir:

Texto 3

De: anna (xxxxxxxxx@xxxxxxxx.com)
Enviada: quinta-feira, 19 de fevereiro de 2009 18:55:35
Para: xxxxxxxxxxx@xxxxxxxx.com
📎 1 anexo
[CURRICULU...doc](#) (22,1 KB)

Oiii....
tô mandando meu currículo... bjossssssss

Anna 🤪

Verificamos no Texto 4 que o e-mail está veiculando um outro gênero textual, ou seja, um poema de Carlos Drummond de Andrade. Não houve a preocupação de abertura, pois, provavelmente, o remetente destinou este mesmo texto para várias pessoas. Encontramos o fechamento (“com carinho”) com uma escrita informal e a preocupação com a assinatura (“Lúcia”).

Texto 4

ANO NOVO

"Quem teve a idéia de cortar o tempo em fatias,
a que se deu o nome de ano, foi um indivíduo genial.
Industrializou a esperança fazendo-a
funcionar no limite da exaustão.
Doze meses dão para qualquer ser humano se cansar
e entregar os pontos. “Aí entra o milagre
da renovação e tudo começa outra vez com
outro número e outra vontade de acreditar
que daqui para adiante vai ser diferente”.
Carlos Drummond de Andrade
Feliz 2009!
Com carinho, Lúcia

No Texto 5, observamos que o mesmo está sendo utilizado como suporte para um link que levará a uma receita recomendada por uma terceira pessoa (“Karen”), que não a mesma que está envi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ando este e-mail (“Equipe Nestlé Cozinha”). Encontramos características da estrutura da carta, com abertura, fechamento e assinatura.

Texto 5

xxxxxx,

Karen (xxxxxx@xxxxx.com.br) estava visitando nossas receitas em nosso Site www.nestle.com.br e enviou uma receita para você com a seguinte mensagem:

delícia!!!

Para visualizar a receita, clique no link abaixo:

http://www.nestle.com.br/cozinha/MatrixContainer/MatrixContainer.aspx? MainLoaded=../Receita/wuReceitaDesc.ascx&_parea=MR&_cdReceita=54

Abraços

Equipe Nestlé Cozinha

E-MAIL: CARACTERÍSTICAS DA ESCRITA

A escrita do gênero textual *e-mail* é bastante peculiar, pois como já dito o *e-mail* deve ser um meio de comunicação rápido e objetivo, aliando a isto a herança das características do gênero epistolar. Segundo Paiva (2004) o *e-mail* herda dos gêneros orais a rapidez, a objetividade e a possibilidade de se estabelecer um “diálogo”. Como esse gênero pretende simular um diálogo verificamos que elementos da fala informal estão muito presentes nos textos, como, por exemplo, o uso de abreviações, apelidos e até mesmo a falta de revisão.

Podemos encontrar mensagens com textos bastante curtos e informais, ou ainda textos mais elaborados e formais. A elaboração desses textos varia de acordo com as situações de comunicação em que estamos inseridos. No caso específico do *e-mail*, estamos escrevendo para diversas pessoas, nos deparamos com situações onde não conhecemos quem é o destinatário de nossa mensagem. Neste caso as situações do uso do *e-mail* podem ser diversas e o contexto é que nos direcionará para a elaboração do texto a ser enviado.

O propósito comunicacional deve ser avaliado na troca de *e-mails*, que pode ser entre amigos, namorados, colegas de trabalho,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

empresas e até mesmo entre professor e aluno. Cada um desses contextos e o grau de intimidade que existe entre os interlocutores é que estabelecerá a produção dos textos a serem elaborados. Não podemos nos esquecer que além da escrita o *e-mail* possibilita veicularmos os *emoticons* que pretendem simular o estado de espírito do remetente, mas que só são utilizados quando há certo grau de intimidade entre os interlocutores. Observamos também que a utilização da escrita em caixa alta não é recomendado, pois passa a impressão de que alguém está gritando. O grande uso das reticências produz o efeito de pausa da fala e ainda o uso de exclamações e interrogações, repetições de letras e a possibilidade de modificar a cor das letras fazem com que a escrita do *e-mail* seja mágica, repleta de novas possibilidades.

Observamos que no Texto 6 na escrita do *e-mail* há a ausência de abertura, a linguagem é informal. O texto é breve caracterizando a rapidez do gênero oral. Verificamos, neste caso, o uso do *e-mail* para divulgar um site, ao invés de anexar o texto no corpo do *e-mail*. O fechamento demonstra certa intimidade com o destinatário.

Texto 6

O texto é lindo... e as imagens com a música de fundo dão um toque especial...
Vale a pena conferir.!

E final de Ano é ainda mais propício para refletirmos...

<http://www.youtube.com/watch?v=6jqgxIkVwhU>

Beijos
Karen

No Texto 7 verificamos a abertura bastante informal e está sendo dirigido para várias pessoas ao mesmo tempo. A linguagem é informal e tem marcas da oralidade, como o uso de “pra” ao invés de para. Encontramos também a presença da abreviação “rs” indicando o estado de espírito do remetente. A escrita utilizada no fechamento é informal, demonstrando o grau de intimidade entre os interlocutores. Observamos que a estrutura é semelhante a uma carta com abertura, texto, fechamento e assinatura.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Texto 7

Gente,

Estou mandando a página de amanhã, mas não tirei as cópias. Vou levar uma amanhã impressa.

Chegarei cedo, se Deus quiser! rs Pra isso já estou indo dormir...

Beijos a todos!

Nathália

No Texto 8 encontramos o uso da linguagem formal, a preocupação com o léxico e com a pontuação, pois está sendo direcionada para candidatos que estão participando de uma dinâmica de grupo. A estrutura do texto é bastante formal, ou seja, abertura, corpo, fechamento e assinatura, que neste caso é através do endereço eletrônico.

Texto 8

Prezado candidato,

Parabéns! Você foi aprovado na Dinâmica de Grupo e está apto a prosseguir no processo de formação de voluntário dos XV Jogos Pan-americanos Rio 2007 e integrante do Projeto Força Rio 2007.

O próximo passo é completar o novo formulário de registro, fornecido por nós, que mandaremos em breve, indicando sua formação, disponibilidades e preferências atualizadas. É muito importante que você preencha esse documento da forma mais completa e o mais rápido possível.

(....)

Você já sabe que desempenhará atividades que envolvem diversas operações de um evento multiesportivo e está ciente de que ajudará a fazer com que todos os participantes – atletas, espectadores, imprensa, turistas e visitantes – possam ter o sentimento de estarem em casa e de serem muito bem-vindos.

(....).

Congratulações! Nós esperamos que você esteja animado com a oportunidade de se juntar a nós e fazer parte do Projeto Força Rio 2007, para que possamos fazer os melhores Jogos Pan-americanos possíveis.

Se, por força de alguma circunstância especial, você for obrigado a desistir da participação dos Jogos ou, por algum motivo, mudar de opinião a respeito do compromisso assumido ou não tiver mais interesse na proposta de trabalho voluntário, por favor, trate de nos informar assim que possível, por e-mail para o faleconosco_voluntarios@rio2007.org.br.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como então despertar o interesse pela escrita através do *e-mail*? Podemos despertar o ensino para este gênero, em primeiro lugar, apresentando a história do surgimento do *e-mail*, que pode ser obtida através de pesquisa na internet. Em seguida, proporcionar uma discussão sobre o assunto e verificar qual o conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero textual *e-mail*. Logo após, devemos explorar as características desse novo gênero com exemplares de *e-mails* escritos com diversas finalidades possíveis para a escrita do mesmo. Podemos, principalmente, demonstrar como este gênero, na verdade, se comunica com outros gêneros textuais.

Segundo Paiva (2004) a internet e os gêneros dela decorrentes têm exercido forte influência nas relações humanas, no exercício da cidadania, na vida cotidiana e na educação. E esta situação tem sido vivenciada de perto pela maioria de nós. Então devemos apresentar o gênero textual *e-mail* na escola como uma possibilidade de despertar o interesse pela escrita numa situação real, promovendo o envolvimento com o processo da escrita e o produto final, alertando para os propósitos comunicacionais e desta forma facilitando o entendimento sobre o que, para quem e o que escrever.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FOLHA ON LINE. *E-mail comemora 30 anos de idade; conheça sua história*. Disponível em:
<http://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/ult124u8122.shtml>
Acesso em 17/02/2009.

KOCH, Ingedore Villaça e ELIAS, Maria Elias. *Desvendando os segredos do texto*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARCUSCHI, L. A. *A questão do suporte dos gêneros textuais*. DLCV: Língua, lingüística e literatura, João Pessoa, v. I, nº 1, 2003, p. 9-40. Acesso on-line em 15/02/09.

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

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

PAIVA, Vera L. M. O. E-mail: um novo gênero textual. **In:** MARCUSCHI, L.A. & XAVIER, A. C. (orgs.). *Hipertextos e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. Acesso em 17/02/2009.

**ESTRATÉGIAS DE CAPTAÇÃO E DE SEDUÇÃO
NO DISCURSO PUBLICITÁRIO**

Rosane Santos Mauro Monnerat (UFF/CIAD-Rio)

rosanemonnerat@globocom

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Uma boa estratégia para iniciar uma apresentação é partir do resumo enviado para divulgação, na página do evento, pois essa estratégia possibilita ao público leitor/ouvinte ter uma idéia global do que será discutido. Partindo, então, do resumo já conhecido, destaco que, neste trabalho, pretendo analisar estratégias do *contrato comunicativo* do texto publicitário responsáveis pela ativação de mecanismos de sedução e persuasão que criam uma predisposição para a aquisição do produto oferecido. Considerando que a atualização e a construção dos papéis discursivos nas trocas interativas se dão por meio de estratégias, que visam à credibilidade, e focalizando o texto de publicidade como instância discursiva que se materializa na interseção do verbal com o visual, o estudo, com base na Análise Semi-linguística do Discurso, coloca em evidência atitudes discursivas a serviço do mecanismo de *captação*, a saber: *atitude polêmica*, *atitude de sedução* e *atitude de dramatização*, como marcas enunciativas do *sujeito comunicante*, com vistas a assegurar a legitimidade e a credibilidade da palavra publicitária, tudo isso na busca da formação de uma atitude responsiva - por parte do provável consumidor - que leve à adoção de novos hábitos, o que poderá implicar a compra do produto oferecido.

Começarei minha exposição tratando do *contrato de comunicação* e do conceito discursivo de “estratégia”.

CONTRATO DE COMUNICAÇÃO E ESTRATÉGIAS

Originário do domínio jurídico, o conceito de *contrato de comunicação* ocupa posição central na Teoria Semi-linguística de Análise do Discurso. Segundo Charaudeau; Maingueneau (2004, p. 132), o *contrato de comunicação* define-se como “o conjunto das condições nas quais se realiza qualquer ato de comunicação (qualquer que

seja a sua forma, oral, escrita, monolocutiva ou interlocutiva)”. Essas condições permitem prever o reconhecimento mútuo dos parceiros, das finalidades, das circunstâncias e dos propósitos envolvidos em um *ato de linguagem*. Nesse *contrato de comunicação* que se instaura entre os sujeitos em interação, há sempre, portanto, uma intencionalidade condicionada não só a um *espaço de restrições*, dado, por exemplo, pelos rituais linguageiros que regulam as práticas sociais num dado espaço e tempo, como também e, ao mesmo tempo, a um *espaço de estratégias*, configurado pelas escolhas de que os sujeitos dispõem para dar conta de seu projeto de fala. Em outras palavras, pode-se dizer que o *ato de linguagem* se desdobra em dois níveis: um interno e outro externo ao enunciado, ambos essenciais e interdependentes em seu processo de significação. A relação contratual entre os parceiros do *ato de linguagem* não depende apenas do estatuto social dos envolvidos, configura-se também a partir dos elementos do contexto situacional e do jogo de interesses ali construído. Pode-se afirmar, inclusive, que a situação de comunicação é a instância responsável por atualizar os traços identitários pertinentes a um determinado *contrato de comunicação*.

Já o conceito de *estratégia*, termo derivado da linguagem militar, oriundo da arte de conduzir as operações de um exército sobre um campo de ação, corresponde às possíveis escolhas que os sujeitos podem fazer na *mis-en scène* comunicativa para alcançar seus objetivos: adaptar os enunciados à situação em que se encontram e conseguir a identificação entre o interpretante e o destinatário. Em relação a essa competência do falante, Adam (1997, p. 97) afirma:

A capacidade de produzir uma infinidade de enunciados gramaticalmente corretos não é tão surpreendente quanto a capacidade de adaptar de maneira coerente uma infinidade de enunciados a um número infinito de situações discursivas²⁵.

As *estratégias discursivas*, portanto, definem-se em relação ao *contrato de comunicação*. Para o sujeito, trata-se inicialmente de avaliar a margem de manobra de que dispõe no interior do contrato, para jogar com as restrições situacionais e as instruções de organiza-

²⁵ No original: “La capacité de produire une infinité d’énoncés grammaticalement corrects n’est pas aussi surprenante que La capacité d’adapter de manière cohérente une infinité d’énoncés à un nombre infini de situations discursives.”

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ção discursiva e formal. Estas estratégias são muitas e dependem dos *princípios de influência* e de *regulação*, podendo ser agrupadas em três espaços, cada um correspondendo a um tipo de condição para a *mise-en-scène* discursiva. São as estratégias de *legitimação*, de *credibilidade* e de *captação*, que não se excluem umas às outras, mas que se distinguem por sua finalidade.

O PRINCÍPIO DA INFLUÊNCIA E O PRINCÍPIO DA REGULAÇÃO: A LEGITIMIDADE, A CREDIBILIDADE E A CAPTAÇÃO

Todo locutor pretende influenciar, de algum modo, seu interlocutor, para levá-lo à ação, para orientar seus pensamentos, ou, ainda, para emocioná-lo e, nesse processo, entrarão em ação estratégias de persuasão e de sedução, como ocorre, por exemplo, no discurso publicitário. Assim, o sujeito se pergunta: Como devo falar, para influenciar o outro?

Paralelamente, de acordo com o *princípio da regulação*, o locutor precisa controlar o ato interativo e, então, se pergunta: Como devo fazer para manter a troca comunicativa?

As estratégias relacionadas a esses princípios vão atuar sobre três campos: o da *legitimidade*, o da *credibilidade* e o da *captação*.

A *legitimidade* determina a posição de autoridade que permite ao sujeito tomar a palavra. Pode ser resultado de um processo que passa pela autoridade institucional, ou pela autoridade pessoal. A *legitimidade*, portanto, é externa ao sujeito falante, resultando da adequação entre a posição social do falante, a situação e o ato de fala.

A *credibilidade* resulta de um julgamento feito por alguém sobre o que vê ou ouve e, por consequência, sobre a pessoa que fala. Consiste, para o sujeito falante “em determinar uma posição de verdade de maneira que ele possa ser levado a sério” (Charaudeau; Maingueneau, 2004, p. 143)

A *captação* consiste em seduzir ou persuadir o interlocutor, provocando nele certo estado emocional. Com esse objetivo, o sujeito pode escolher três tipos de atitudes discursivas: a *atitude polêmica*, a *atitude de sedução* e a *atitude de dramatização*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A ATITUDE POLÊMICA, A ATITUDE DE SEDUÇÃO E A ATITUDE DE DRAMATIZAÇÃO

As estratégias de captação surgem quando o sujeito falante não está para seu interlocutor numa posição de autoridade, porque se assim o fosse, bastaria dar uma ordem para que o outro a cumprisse. A captação, portanto, advém da necessidade, para o sujeito, de assegurar-se de que seu parceiro na troca comunicativa percebe seu projeto de intencionalidade, isto é, compartilha de suas idéias, suas opiniões e/ou está “impressionado” (tocado em sua afetividade). Deve então responder à questão: “como fazer para que o outro possa ‘ser tomado’ pelo que digo?”.

De acordo com Charaudeau (2006, p. 347), o sujeito pode escolher entre diferentes atitudes discursivas, dentre as quais destacam-se:

- uma atitude *polêmica*, tentando antecipar, para eliminá-las, as possíveis objeções que outro(s) poderia(m) apresentar, o que levará o sujeito falante a questionar certos valores defendidos pelo interlocutor ou por um terceiro. Trata-se de “destruir um adversário” questionando suas idéias, e, até mesmo, sua pessoa.

- uma atitude de *sedução*, propondo ao interlocutor um imaginário no qual desempenharia o papel de herói beneficiário. Esta atitude manifesta-se quase sempre através de um relato no qual as personagens podem funcionar como suporte de identificação ou de rejeição para o interlocutor.

- uma atitude de *dramatização*, que leva o sujeito a descrever fatos que concernem os dramas da vida, em relatos cheios de analogias, comparações, metáforas, etc. A maneira de contar apóia-se largamente em valores afetivos socialmente compartilhados, pois trata-se de fazer sentir certas emoções.

UMA PROPOSTA DE ANÁLISE

Proponho a análise de uma mensagem publicitária para a aplicação desse recorte teórico de que estamos tratando. Trata-se de uma peça dos *Classificados Globo*, publicada no Jornal *O Globo*, de 19 de julho de 2009, no 1º Caderno, p. 16.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Área nobre, reformado, inspeções, localização privilegiada, 120m², 2qto, dependência, garagem, armários, inda varanda, cozinha planejada, quintal. Tel: 5651-1287.

UMA PALAVRA NO SEU ANÚNCIO PODE FAZER TODA A DIFERENÇA PRA QUEM TÁ PROCURANDO.

PROMOÇÃO
PALAVRA QUE VENDE. CADA PALAVRA CUSTA SÓ R\$ 3,00. Mínimo 15 palavras.

O GLOBO EXTRA zap

Anuncie: 2534-4333
classificados.oglobo.com.br

A imagem oferecida é a de um corte de uma sala-de-estar, com um sofá ladeado por duas mesinhas. O foco inicial, porém, vai incidir sobre o sofá – centralizado - exatamente pelo estranhamento causado por quem é o ocupante desse sofá: um cachorro. Interessante observar o tamanho do cachorro: ele é desproporcional ao tamanho do sofá, ou seja, ele é tão grande que ocupa todo o espaço. Esse detalhe do tamanho se institui como argumento de capital importância, no processo de convencimento do leitor do anúncio, com o objetivo de levá-lo à decisão de compra do produto oferecido.

Na parte superior, em caixa alta, vem a frase: "Uma palavra no seu anúncio pode fazer toda a diferença pra quem tá procurando".

Abaixo da figura, outra frase: "Promoção Palavra que vende. Cada palavra custa só R\$3,00. Mínimo 15 palavras". Do ponto de vista gráfico, convém destacar que o tamanho das letras varia, nesse fragmento de texto, com ênfase para o número 3, do preço, em tamanho maior e na cor vermelha, simbolicamente, a "cor mais emocional", conotando "força e vigor" (Campos, 2008, p. 108). A cor, nesse caso, é tratada, conforme observa Guimarães (2000), como processo comunicativo, podendo contribuir para aumentar a credibilidade da informação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Mais abaixo a explicação da oferta (o que para nós não tem grande interesse) e, no canto direito os logotipos das marcas – *O Globo, Extra e ZAP* – com o enunciado injuntivo (Charaudeau, 2008, p. 87):

Anuncie: classificados oglobo.com.br e o telefone – 2534-4333.

A parte da mensagem verbal que aqui nos interessa, sobretudo, é o recorte de anúncio de classificados, posicionado à esquerda da página, com os dizeres:

Área nobre, reformado, impecável, localização privilegiada, 120 m², 2 qtos, dependências, garagem, indevassado, cozinha planejada, quintal. Tel: 5551-1287

Observa-se que apenas as duas primeiras referências estão em negrito (“área nobre, reformado”). Os demais elementos que se seguem, para caracterizar o imóvel, vão, simultaneamente, qualificando-o, pois a descrição pelo texto se materializa por meio de atributos positivos em relação ao nomeado. Há, porém, um elemento destacado, em meio aos outros, num processo de *singularização*, que poderíamos chamar de cromático, já que a referência está circulado por um traço vermelho (atente-se novamente para a força visual do vermelho), o que lhe garante realce em relação aos outros elementos da descrição. Esse elemento é o “quintal”.

E aí se justifica o interesse por esse recorte. “Quintal” é “a” palavra, aquela que faz toda a diferença, ou seja, a palavra que certamente vai despertar o interesse do leitor (podendo desencadear o processo de compra do objeto anunciado) que se identificar com a situação descrita pela imagem – pessoas que têm cachorros de grande porte e precisam de espaço para eles. Daí a *singularização* de “quintal”.

O texto verbal, singularizado pela palavra “quintal” se articula ao texto visual, iconicamente representado pela imagem do cachorro. E, agora, voltamos à essa imagem, que é, então, mobilizada como uma espécie de argumento a serviço da expressão do texto escrito, o que equivale, portanto, a dizer que o texto verbal e o não-verbal se encontram em *relação de complementaridade* (Joly, 2008, p. 11).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O *contrato comunicativo*, ancorado nos princípios de *influência* e de *regulação*, vai atuar, sobretudo, no nível das estratégias de *captação* (não se descartam as de *credibilidade* e *legitimidade*, já que o jornal *O Globo* tem *legitimidade* e *credibilidade*, como jornal, para patrocinar esses anúncios), por meio das *atitudes de sedução*, pois se oferece ao interlocutor, pela identificação com o problema que ele tem e tenta resolver, uma solução, transformando-se, portanto, esse interlocutor em “herói beneficiário” das vantagens a que fará jus, caso aceite a proposta que lhe apresenta o sujeito publicista.

PALAVRAS FINAIS

A apreensão da significância desta mensagem se faz a partir de um encadeamento entre um enunciado explícito e um espaço deixado no implícito, que cabe ao destinatário reconstituir por meio de suas experiências pessoais e culturais. Explicando melhor, a ligação do texto escrito à imagem (centrada no cachorro) deixa implícitos que é preciso recuperar com base no conhecimento de mundo dos interlocutores.

Dessa forma, neste *contrato de comunicação*, palavra e imagem se colocam a serviço das *estratégias de captação* e *sedução*, para provocar, no interlocutor, um sentimento de identificação que o direcione para a aquisição do produto oferecido.

REFERÊNCIAS

ADAM, J. M.; BONHOMME, M. *L'argumentation publicitaire: rhétorique de l'éloge de la persuasion*. Paris: Nathan, 1997.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. *O teste do desenho como instrumento diagnóstico da personalidade*. 40ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHARAUDEAU, Patrick. *Linguagem e discurso – modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2008.

———. *Identité sociale et identité discursive, le fondement de la compétence communicationnelle*. In: *Gragoatá*, Niterói, nº. 21, p. 339-354, 2º sem. 2006.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

GUIMARÃES, Eduardo. *A cor como informação: a construção biofísica, lingüística e cultural da simbologia das cores*. 3ª ed. São Paulo: Annablume, 2000.

JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. 12ª ed. Campinas: Papirus, 2008.

**ESTRATÉGIAS POÉTICAS
EN POEMAS DE MUJERES DEL SIGLO XX**

Mg. Beatriz Elisa Moyano (Univ. Nac. de Salta/ CIUNSa)
elisamoyanogana@hotmail.com

Analizar las estrategias utilizadas en poemas escritos por mujeres a comienzo del siglo XX y recogidos en la antología *Panorama de las letras salteñas* (Fernández Molina, 1964), y luego hacer lo propio con los escritos hacia el final del siglo y publicados en la denominada *Poesía del Noroeste Argentino. Siglo XX* (Santiago Sylvester, 2003), es asomarse a dos empleos diferentes de la tradición poética y de la lengua, cuya confrontación hace posible confirmar la existencia de dos estadios diferentes de las relaciones entre los géneros, la primera de las cuales estaría fuertemente signada por el patriarcado.

Vamos a trabajar primero el poema “Elogio de la vida provinciana” de Sara Solá de Castellanos que realiza una pintura de un mundo ordenado y sin fisuras dicha en rigurosos endecasílabos. No olvidemos que, en lo que hace a la tradición poética occidental, ya desde fines del siglo XIX y fundamentalmente desde la irrupción en el XX de las vanguardias venía imponiéndose el uso del verso libre y que la opción por el verso medido en las primeras décadas más que elección de una forma literaria es una decisión ideológica. Santiago Sylvester en el libro mencionado dice que los poetas que escribieron en el Noroeste de Argentina a comienzos del siglo XX: “fueron permeables por excepción, ya que la norma fue otra: el desinterés olímpico, cuando no el fastidio, por todo lo que alterara la sensibilidad troquelada por la poesía española clásica” (Sylvester, 2003, p. 15). Leamos el poema:

Dices que esto te aburre? Que te abruma
el tedio de la vida provinciana?
Tú no comprendes el encanto de una
vida sencilla, sosegada y sana.

Quien se cansa de ver este horizonte,
el horizonte azul y luminoso,
donde levanta su silueta el monte
altanero y audaz, bello y airoso?

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

El cielo que fulgura cuando ardientes
el sol imprime sus doradas huellas,
donde lucen en noches esplendentes
más grandes y brillantes las estrellas.

Y son estas montañas tan hermosas
por la luz de la luna dibujadas,
o en las noches de sombra misteriosas,
como negras murallas levantadas.

Aquí es puro el ambiente, se respira
la brisa de la plácida campiña,
aquí en el patio colonial se mira,
junto a las rosas, prosperar la viña.

Hay esa paz sencilla de la aldea
para quien ame su vivir tranquilo,
y ruido mundanal para el que crea
que es ese mundo de la dicha asilo.

Y hay el encanto de las cosas viejas,
en los muros tres veces centenarios,
y en los férreos encajes de las rejas,
en los vetustos templos solitarios.

En el austero hogar hay todavía
nobles retratos que el salón presiden,
y reviven las viejas hidalguías
cuando el honor o la amistad lo piden.

La serena corriente de las horas
en raudal apacible se desliza,
y brillan luminosas las auroras
sobre los días del vivir sin prisa.

Oh, dulce encanto del nativo suelo!
Oh, la tranquila vida provinciana!
Cuando calienta el sol, fulgura el cielo,
Y repican alegres las campanas.

(Fernández Molina, 1964: 53-54)

Si en las oraciones interrogativas de la primera estrofa se construye un sujeto enunciativo compenetrado del alto valor de la sencillez y el sosiego que habla a un tú aburrido, abrumado por el tedio de la vida provinciana, también asoma ya la acumulación de adjetivos que va a servir luego, a partir de la interrogación de la segunda estrofa cuando se mencionen la luminosidad del panorama y

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

la audacia de los montes, al afán paisajístico que habrá de atravesar gran parte del poema.

En las estrofas siguientes (tercera y cuarta), al mencionarse los cielos diurnos y nocturnos, aparece una comparación de las montañas en la noche con "negras murallas". Detengámonos en esa palabra que nos remite a los murallones que fortificaban los castillos medievales europeos y que servían de cobijo también a los siervos en casos de extrema necesidad ya que, como toda pared, la muralla cumple con la doble función de aislar y proteger. ¿De qué cuestiones buscaba defenderse el sujeto tras esos negros muros? ¿Sólo de las nuevas modas literarias o también de los nuevos aires traídos ya desde el comienzo del siglo por la modernización de las ciudades capitales y la inmigración: socialismo, anarquismo, feminismo?

Al elogio de la placidez campesina ya presente desde la primera estrofa se añade, a partir de esta zona del poema (quinta estrofa), uno hecho a la colonia ("patio colonial"). Con este agregado se suma al enaltecimiento hecho en la coordenada espacial, dada por la recuperación del campo, desvalorizado desde la dicotomía civilización-barbarie, que elevó sólo la ciudad, el realizado en la coordenada temporal con la glorificación de la colonia frente a los avatares políticos de la república.

Esto se ve reforzado por la idea de que la ciudad provinciana es aún una sencilla aldea (sexta estrofa) en la que no sólo se puede disfrutar de la paz, sino también de "ruido mundanal", interesante inversión dada por el orden de las palabras y por el sentido de la "Oda a la vida retirada" de Fray Luis de León.

Además del elogio de lo viejo, léase colonial, hecho en la séptima estrofa y del muro que protege de aires renovadores, aparece el férreo encaje de la reja y el vetusto templo solitario. Aunque sabemos que el poema se refiere a las verjas de las casas aún en uso, reja remite a cárcel, a encierro tanto como muralla que remitía también (ya lo analizamos) a medioevo. La palabra templo ¿alude sólo a las iglesias o también al dorado templo del orden patriarcal por ser la Iglesia una de las instituciones que más defiende sus valores?

A la valorización de un tiempo (edad media y colonia) y un

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

espacio (lo agreste), se suma, en la octava estrofa, la de las virtudes domésticas: el hogar es austero y está presidido por los nobles retratos de los antepasados. Podríamos armar un campo semántico con los nobles retratos, metonimia de los nobles antepasados, y la resurrección de la hidalguía, el señorío y la distinción. Todo ocurre en la casa presidida por el “ángel del hogar”, la mujer. Cerrada esta estrofa, clave para la interpretación del poema, vuelven en novena y décima la celebración de la placidez y el paisaje.

Pasemos ahora a un soneto didáctico “Lo que es amor” rubricado por Clara Saravia Linares de Arias que constituye una especie de lección sobre el amor tan ceñida como su forma:

Amar es dar amor y apetecerlo
y al alcanzado amor aquilatarlo.
Al conseguido amor, acrisolarlo
y en su sagrado fuego mantenerlo.

Amar es ser, para dejar de serlo,
porque se pierde el ser al entregarlo;
y a ese perdido ser recuperarlo
con aquel ser que nos llevó a perderlo.

Amar es no contar lo que se ha dado,
pero sí atesorar lo recibido
y confundirlo, aún, con lo esperado,

y de todo otro afán desposeído,
en Dios confiar y a Dios confiar lo amado,
para amarlo después de haber vivido.

(Fernández Molina, 1964: 56)

Muy alejada de la idea romántica, en la que el amor se agranda frente a lo imposible o lo frustrado, y también del amor pasión, esta lección se acerca —sobre todo— al mandamiento propio del cristianismo que pregona la entrega total sin esperar respuesta alguna, que lleva incluso a la renuncia del propio ser que se rearma sólo a partir del ser amado y de la gran confianza en Dios, escrito así con mayúsculas. Decir que fueron las mujeres las que lo llevaron a cabo hasta las primeras décadas del siglo XX inclusive cuando a lo único que podían aspirar era a conducir el hogar y la educación de los hijos y que se proyectaba eventualmente al aula, es casi redundante.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

“Mujer dibujando los países por venir” de Teresa Leonardi Herrán, recogido en la antología de Sylvester, en cambio, nos aleja definitivamente del elogio de la vida tranquila y sosegada y de los antepasados como figuras señeras que trazaban las rutas por las cuales caminar.

*Un mapa que no contenga el País de la Utopía
No merece siquiera un vistazo.*

Oscar Wilde

Ha roto con el árbol genealógico.
Al señor con galera que vivía en su memoria derecha
lo envenenó esta madrugada.
A la abuela con bucles
que en la foto se esconde detrás de un abanico
la encerró en el sótano.
Al tío que distinguía con su nariz enorme
quiénes eran bastardos en familias ilustres
lo ha izado hasta las nubes para que no regrese.
En el invierno alimenta la estufa
Con las hojas del Derecho Romano.
Aplauda los desastres bursátiles
Y confía en los terremotos futuros.
¿Cuál dueño de los establos de occidente
podrá darle caza
a la jineta que cabalga furiosa
dibujando el mapa de los países por venir?

(Sylvester, 2003, p. 374)

Antes de leer el poema, podemos ya ver como se dibuja sobre la página el verso libre. Pero esta ruptura total con la retórica clásica, era la única forma plausible para decir las otras rupturas, aquellas que se manifiestan en los semantismos del poema.

En primer lugar, veamos la selección del epígrafe: el enunciado parece una réplica al discurso arraigado en el espacio (la aldea casi rural) y en el tiempo (la colonia, el medioevo) del “Elogio de la vida provinciana”. Habla de un país, el de la Utopía, es decir, de un país situado en el u-topos (el no lugar), o sea en ningún lado. Sabemos que, aunque en la actualidad se hable de su fin, las Utopías más que lugares existentes fueron motores del cambio a futuro y que, en ese sentido, impulsaron las luchas por un mundo más justo y con menos desigualdades.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

La carencia total de verbos como ser o haber referidos al paisaje y el predominio de algunos como romper, envenenar, encerrar ejercidos sobre distintos miembros del árbol genealógico implican la existencia de un sujeto rebelde y activo que encontramos recién al final. Es la jineta que no pueden cazar los dueños de los establos, corrales donde el ganado era “enjaulado”, la que ha roto los muros y las rejas que la sujetaban. Se trata de un sujeto femenino, que aplaude los desastres bursátiles que arruinan a los poderosos y confía en los terremotos más que en la calma provinciana. Es el mismo que ha roto la jaula dorada de una sociedad patriarcal.

Otro poema de Teresa Leonardi Herrán que parece —en su último verso— contener una revalorización del amor (el amor no puede morir) es, sin embargo, el planteo de la necesidad de su destrucción antes de que “colonice la mente y las entrañas”, es decir antes de que avasalle nuestro ser, está atravesado por el feminismo y deja definitivamente atrás el discurso religioso que recorría el soneto antes analizado: dios, escrito así, con minúsculas, es acá el gran ausente:

Al amor, ese cáncer, destrúyanlo
antes que haga metástasis
y colonice la mente y las entrañas
antes que el ojo llegue
y vuelva su retina un campo ciego
que sólo mirar puede el cuerpo amado
antes que del oído promiscuo caracol
nazca el puro unicornio
que oye sólo la voz enamorada
Búsquenlo en su cubículo de animal desmedido
extirpen sus células solares
pidan auxilio al derecho romano a los gendarmes
y si a pesar de todo
insistiera en crecer
en desbordar océanos
enciérrenlo en asilo con camisa de fuerza
corten su lengua quémene su fuego
pidan ayuda a dios el gran ausente
para matar del todo al que no muere
al que morir no puede.

(Sylvester, 2003, p. 373)

Si en el poema anterior, la jineta alimentaba la estufa con las hojas del derecho romano, acá ordena (todo el poema está escrito en imperativo) que le pidan auxilio para matar al amor. Lo importante

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

es que muchos discursos sociales como el derecho, la economía (“desastres bursátiles”), la psiquiatría (“camisa de fuerza”) dejan su huella mostrando las nuevas rutas y profesiones por las que transita la mujer.

En la antípoda de los espacios de sociabilidad acotados como el hogar y el templo, la “jineta” del nuevo milenio abandona la edulcorada pregunta retórica del poema que analizamos inicialmente con la que proponía el sosiego y se pone a realizar acciones y a dar órdenes que implican su antónimo: la sedición.

BIBLIOGRAFÍA

Fernández Molina, José. *Panorama de las letras salteñas*. Salta: Ediciones Cepa, 1964.

Sylvester, Santiago. *Poesía del Noroeste Argentino. Siglo XX*. Buenos Aires: Fondo Nacional de las Artes, 2003.

**ESTUDOS HISTORIOGRÁFICOS
E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Sônia Maria Nogueira (PUC-SP, UEMA)
nogueirasonia@yahoo.com.br

PERSPECTIVAS INICIAIS

A reflexão sobre processo de ensino da Língua Portuguesa se faz necessária nos meios acadêmicos. Com esse fim, esse trabalho pretende, embasado em estudos historiográficos, evidenciar as diferentes concepções de gramática e sua estrutura e, a partir delas, identificar as diversas formas de se entender o ensino de Língua Portuguesa, apontando de que maneira as contribuições desses renomados gramáticos perduraram até os dias atuais. O estudo trata, particularmente, do processo de implementação do ensino da Língua Portuguesa no Maranhão do século XIX, e se insere na Linha de Pesquisa *História e Descrição da Língua Portuguesa*.

O *corpus* é constituído por duas fontes documentais primárias, são elas: *Grammatica Elementar da Lingua Portuguesa*, 1850, de Filipe Benício de Oliveira Conduru; e *Grammatica Portuguesa, accomodada aos principios geraes da palavra seguidos de immediata applicação pratica*, 1866, de Francisco Sotero dos Reis. Tais datas são referentes à primeira edição e essas obras marcam um lugar relevante no conjunto da gramaticografia brasileira, no final do século XIX.

O procedimento para a análise do *corpus* foi o do levantamento de quatro categorias, a saber: análise da Introdução e Prolegômenos; dos conceitos de língua, linguagem e gramática; da organização da obra e a quarta, análise da ortografia. Elencamos tais categorias em virtude de tratar-se de um trabalho qualitativo, no qual os aspectos da imanência foram destacados, possibilitando a identificação dos momentos de continuidade e descontinuidade do modelo de gramática greco-latino.

Nosso estudo está baseado nos preceitos da Historiografia Linguística, que tem como principal representante Konrad Koerner (1996). Para tanto, apresentamos os três princípios, o primeiro trata

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

da *contextualização*, abordando o clima de opinião referente ao ensino geral no Brasil, além do ensino no Maranhão, apresentando até mesmo a situação histórica, econômica, política. O segundo princípio, da *imanência*, tenta estabelecer um entendimento global tanto histórico quanto crítico e filológico dos textos em análise. Logo após, tomando como parâmetro a *Moderna Gramática Portuguesa*, cuja primeira edição é de 1961, do gramático fluminense Evanildo Bechara, evidenciamos o princípio da *adequação*, que insere aproximações modernas do vocabulário técnico e de certos aspectos teóricos.

CONTEXTUALIZAÇÃO

A história da escola no Brasil revela que, no século XIX, de acordo com Bastos (1998, p. 54-55), “o ensino destinava-se, fundamentalmente, às camadas privilegiadas da população, as únicas que tinham acesso assegurado à escolarização”. Em vista disso, as camadas privilegiadas detinham um razoável domínio da chamada ‘norma padrão culta’ ao chegarem às aulas de Português, exigido pela escola. Daí decorre a produção de boas gramáticas, como a de Conduru e a de Sotero dos Reis, para nortear o ensino de língua materna no país.

No início do século XIX, quase todos os rapazes maranhenses iam estudar nos melhores colégios da França ou da Inglaterra. Tais estudantes pertenciam à minoria branca, basicamente de origem portuguesa, e suas famílias enriqueceram no comércio. Do ponto de vista da educação, alguns fatores devem ser ressaltados. O Liceu Maranhense foi criado com a Lei nº 77, de 24/7/1838 e o primeiro diretor foi o famoso gramático Francisco Sotero dos Reis (Mérian, 1988, p. 15).

Filipe Benício de Oliveira Conduru era considerado, pelo Presidente da Província do Maranhão, um sujeito de reconhecida e indisputável habilidade para aprender o ensino pelo Método de Lancaster, na França, a fim de reger uma Escola Normal – Curso de Aperfeiçoamento para professores de primeiras letras –. Esse Método é adotado no Maranhão em 1839, destinado às escolas primárias (Mocyr, 1939, p. 167).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O sistema de ensino mútuo, do célebre Joseph Lancaster, foi introduzido no Brasil em 1827, na época em que o governo brasileiro procurava imitar a Inglaterra, não só porque ela havia contribuído para tornar possível a realização da nossa Independência, mas também porque os ingleses haviam combatido à frente das forças do novo império.

No Maranhão, era defendido o Método de Lancaster como um dos principais recursos para solucionar o problema da falta de difusão do ensino elementar a uma maior clientela de homens livres possível. Esse sistema de instrução primária, do ponto de vista do conteúdo, propunha que o ensino primário fosse dividido em dois graus. O primeiro compreendia a leitura e escrita, noções de aritmética e doutrina cristã. O segundo acrescentava gramática nacional, geografia, história e princípios simples de geometria. Deveriam ainda ser adotados os mesmos compêndios em todas as escolas públicas (Cabral, 1984, p. 37).

Uma interferência exterior que reanimou a economia do Maranhão, nos anos 60, foi a guerra de secessão nos Estados Unidos, pois provocou a elevação dos preços do algodão exportado por essa província. O Gabinete Português de Leitura foi suprido com novas obras. A partir dessa década, se fez do estudo da língua materna, “não um mero degrau para as outras disciplinas, mas um estudo atuado e profundo d’essa primeira base de uma boa e esmerada educação literária”, no colégio Instituto de Humanidades (Leal, 1873, p. 159).

O desenvolvimento da instrução pública dependia, em grande parte, de uma questão financeira. Embora se tentasse manter independentes, as províncias tomaram a atitude de recorrer à filantropia dos ricos com o estabelecimento de associações beneficentes, em cujos fins entra a instrução pública. Evidencia-se a criação de bibliotecas e gabinetes de leitura, fato que comprova a tendência da época para o desenvolvimento da instrução (Oliveira, 1874, p. 52-53).

Dentre os intelectuais da época, formou-se o conhecido Grupo Maranhense composto por filólogos e tinha por característica “o acendrado e consciente mimetismo de suas obras com as do período clássico e o coevo lusitano”, afirma Araújo (2003, p. 45). Um dos principais representantes é Francisco Sotero dos Reis, o grande teórico do grupo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Nessa segunda metade do século XIX, aumenta o número de gramáticas da língua portuguesa comprometidas em manter a tradição clássica latina, por isso não refletiam a língua escrita e falada no período, em virtude de serem considerados os modelos clássicos o ideal absoluto (Martins, 1988, p. 10).

Filipe Benício de Oliveira Conduru nasceu em 23 de agosto de 1818 e faleceu em 12 de novembro de 1878 em São Bento dos Peris, então Província do Maranhão. Segundo depoimentos em notas biográficas da sua filha, a educadora D. Eponina de Oliveira Conduru Serra, a partir dos dez anos, em São Luís, ele deu continuidade aos seus estudos, pois havia recebido de seu pai as instruções das primeiras letras (Itapary, 2004, p. 26).

Subsidiado pela Província, no início de 1839, ele foi estudar Pedagogia em Paris, com previsão de permanecer dois anos. Teve sua volta antecipada em virtude do alto custo, para o governo maranhense, da célebre Revolução da Balaiada, iniciada no final de 1838 e estendendo-se até início de 1841.

No final de 1839, o Palácio do Governo do Maranhão determinou que Conduru passasse a reger a Escola Normal, a fim de que se desempenhassem as instruções dos legisladores provinciais, a bem da Instrução Pública. A Escola Normal foi instalada no Liceu Maranhense no início da década de 40. Conduru ministrava o ensino de Didática, proporcionando aos discentes conhecimentos relativos aos mais modernos métodos pedagógicos da época, uma vez que a classe era formada pelos mestres das escolas primárias da Província.

Conduru, para auxiliar-se no seu ministério pedagógico e para tornar as suas lições mais eficazes, redigiu e publicou ótimos manuais escolares, além da *Grammatica Elementar da Lingua Potugueza*. Compôs e publicou um pequeno compêndio de Geografia e escreveu um *Primeiro Livro de Leitura* nos moldes dos que vira usados em França, mas não podendo fazer imprimi-lo, só o aproveitou em manuscrito.

Manifestação evidente de quanto o Governo da Província preferia a *Grammatica* de Conduru, como livro de aula, foi a distribuição gratuita dos seus exemplares aos escolares da década de 60. Essa obra foi aprovada pelo Inspetor da instrução pública para uso das Es-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

colas de primeiras letras da província do Maranhão, assim como pelo Conselho de instrução pública para uso do Liceu, colégios e aulas de instrução primária na província do Pará.

Francisco Sotero do Reis, também maranhense, nasceu em 1800 e faleceu em 1871. Autodidata, não frequentou colégio, a não ser o de primeiras letras. Ele pretendia frequentar uma das faculdades de medicina, na França, assim que completasse os estudos preparatórios, todavia foi impedido em virtude do falecimento de seu pai. Nessa época, o gramático ministrava aulas particulares de latim e francês em sua própria residência. Leal (*op. cit.*, p. 127) ressalta que Sotero do Reis “foi mestre de si mesmo, estudou e accrescentou-se em saber, guiado unicamente por sua clara e robusta intelligencia: nunca frequentou cursos superiores, [...]”.

Com 21 anos, Sotero dos Reis já lecionava gramática latina, no *Collegio D'instrucção*, e dois anos depois foi aprovado em concurso público, assumindo a cadeira de Latim, tornando-se o primeiro professor público do Maranhão após a Independência. Desde o início do seu magistério, Sotero dos Reis exerceu as tarefas de jornalista em periódicos políticos. Ele produziu outras obras, além da gramática, tais como, *Postillas de Grammatica Geral, applicada á Lingua Portuguesa pela analyse dos clássicos*, 1862; *Comentário de Caio Júlio César, traduzidos em português*, de 1863-69, com 6 fascículos; *Curso de literatura portuguesa e brasileira*, de 1866-73, com 5 volumes, entre outros.

Nas aulas de latim, Sotero dos Reis juntava à explicação das regras da gramática latina aquilo em que as da gramática portuguesa divergiam. O mestre percebeu que faltava uma gramática, principalmente na parte da sintaxe, no que dizia respeito à análise e construção. A elaboração dessa obra adveio do exercício do magistério, com o propósito de uma concepção de ensino de língua simples, apenas com regras necessárias e definições de fácil entendimento.

As obras de Sotero dos Reis são destinadas especificamente ao público discente e escritas como se fosse um diálogo com os seus alunos. O autor é considerado um dos célebres gramáticos maranhenses que, na redação de periódicos e gramáticas, solidificou o conceito de filólogo profundo, gramático abalizado, exímio conhecedor da língua e familiar dos clássicos. Os filhos de Francisco Sote-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ro Reis revelam que a gramática foi considerada “por todos como perfeição do estilo, na perspicuidade e precisão das definições e regras doutrinárias, por isso, acha-se ela com justiça adotada nas aulas públicas das principais províncias do Império” (p. I).

As obras desses autores não se limitam às décadas de 1850 e 1866, porém atravessam o século XIX e ainda ecoam no início do século XX. Os autores das gramáticas pesquisadas nesse trabalho obtiveram grande repercussão, não só na província do Maranhão. Ao tentarmos reconstruir o clima de opinião, pudemos perceber que essas obras possuem evidente relação com o espírito de época, no sentido de continuidade da tradição greco-latina.

IMANÊNCIA

Nesse artigo, o volume analisado da *Grammatica Elementar da Lingua Portuguesa*, de Filipe Benício de Oliveira Conduru, pertence à XIII edição, de 1888, e a *Grammatica Portugueza, accommodada aos principios geraes da palavra seguidos de immediata applicação pratica*, de Francisco Sotero dos Reis; pertence à 2ª edição, de 1871.

A primeira obra a ser analisada é a de Conduru, uma vez que a escassez de material a respeito desse autor é muito grande. Maior ainda é a ausência de textos sobre a *Grammatica Elementar da Lingua Portugueza*. Além de constituir-se um grande desafio para o historiógrafo, também se transforma numa boa oportunidade de aplicar o princípio da Imanência, dado que a referida gramática pode ser encontrada – ainda que com dificuldade – e analisada hoje, mais de 150 anos depois de sua publicação. O historiógrafo, de acordo com Bastos (2002, p. 35), deve ter como objetivo “descrever e explicar como se adquiriu, produziu e desenvolveu o conhecimento linguístico em um determinado contexto, tendo, para isso, conhecimento amplo dos diversos campos científicos [...]”.

A obra de Conduru trata-se do segundo compêndio da língua materna escrito no Maranhão. O autor deixa sua preocupação com o ensino da língua transparecer na obra em alguns momentos. Na Introdução ele afirma que seu “fim é dar preceitos e regras para fallar, escrever e ler com acerto” (p. 3). Outro autor, da mesma época de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Conduru, também apresenta a mesma conceituação. Jerônimo Soares Barbosa (1875) declara que a gramática “pois, que não é outra coisa, segundo temos visto, senão a arte que ensina a pronunciar, escrever e fallar correctamente qualquer lingua [...]” (p. X).

A *Grammatica Elementar* faz parte de uma tradição que valoriza a lógica e, portanto, a razão sobre o uso ao considerar a gramática uma maneira de ensinar a falar e a escrever corretamente.

Na Introdução, foram privilegiados, de forma sucinta, apenas os conceitos a serem trabalhados no corpo da obra, a saber: *fallar, escrever, ler, letra, syllabas, palavra, nome, monossyllabo, palavra primitiva, palavra simples, palavras na accepção natural, palavras na accepção figurada, oração ou frase e período* (p. 3).

Conduru almeja que sua gramática seja um modo de expressão correta e, por isso, situa-se na mesma corrente que atravessa os séculos até os nossos dias, dado o caráter ainda normativo do ensino de língua materna no Brasil. Da metade do século XVI à metade do século XIX prevalece a visão da gramática como *arte*.

O autor destaca o fato de que sua gramática não se limita aos fatos relativos à língua escrita, mas expande-se para a linguagem articulada, abrangendo tanto a expressão por “viva voz” – oral – ou por “caracteres” – escrita. É dessa maneira que Conduru, em um dos conceitos basilares, a define no início da Introdução, chamando a atenção para o aspecto prescritivo, comum às gramáticas de sua época, pois gramática “é a arte (*) que trata da linguagem articulada, quer esta se exprima de viva voz, quer por caracteres que a representem” (p. 3).

É possível notar também que, para Conduru, há uma gramática geral, comum a todos os homens, e outra que é particular, própria de cada povo, de cada nação. O autor está voltado para o estudo e ensino da língua particular, pois busca uma melhor adaptação dos estudos gramaticais a sua própria língua, tendo a preocupação de ser o mais claro possível para aqueles que serão os usuários de sua gramática. Conduru conceitua a gramática portuguesa como “a arte que ensina a fallar, escrever e ler com acerto a lingua portugueza” (p. 5). O autor deixa muito claro que sua gramática – como acredita que deve ser – presta-se ao ensino do falar, ler e escrever *corretamente*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Do ponto de vista de seu estilo composicional, a *Grammatica Elementar* de Conduru é continuadora do modelo latino, na medida em que está dividida em quatro partes, a saber: etimologia, prosódia, ortografia e sintaxe.

A ortografia do português, no século XIX, não tinha sido fixada, foi só na primeira metade do século XX que se instituíram normas ortográficas, primeiro em Portugal e depois no Brasil. Apesar da inexistência de um sistema estabelecido, predominava a tendência para a grafia mista, tanto nas publicações oficiais e na imprensa, quanto nas páginas dos compêndios e obras literárias em geral, denominada por muitos como usual, e de fato era pseudo-etimológica.

A ortografia na *Grammatica Elementar da Lingua Portuguesa* de Conduru é influenciada no sistema misto ou usual com predominância da vertente etimológica. O autor dedica onze páginas de sua gramática ao estudo da ortografia, essa parte está subdividida em *Vogais, Consoantes, Letras dobradas, Letras maiúsculas, Hifen, Apóstrofo e Pontuação*. O autor inicia sua exposição sobre a ortografia, apresentando o seguinte conceito: “Ortographia é a parte da Grammatica que ensina a escrever correctamente as palavras, e também a empregar convenientemente os sinais de pontuação” (p. 75).

Logo a seguir, Conduru esclarece que segue o sistema de ortografia etimológico, tendo em vista ser esse o mais seguido e, além disso, não tratará de tudo o que diz respeito a essa área. O autor enfatiza, ainda, que apenas com a prática de escrever e recorrer aos bons dicionários é que se terá sucesso na aprendizagem, por isso trata apenas de algumas “regras que possam evitar os erros mais grosseiros” (p. 76).

A segunda obra a ser analisada é a de Sotero dos Reis trata-se da segunda edição da *Grammatica Portuguesa*, publicada postumamente, por seus filhos. Os revisores inserem no início da obra uma carta ao público com as devidas justificativas para a publicação, uma delas é a grande procura pela gramática em virtude de ser adotada em várias escolas públicas, pois a primeira edição já tinha se esgotado. Em razão da procura pela *Grammatica Portuguesa*, os filhos de Sotero dos Reis julgaram conveniente oferecer mais uma edição ao público e, também uma terceira edição se fez necessária. Assim, ao

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

editarem a obra, eles sentem que estão cumprindo um dever para com o autor.

Nessa edição, além da carta ao público, foram inseridos os *Prolegomenos* do autor que iniciavam a primeira edição. Neles, Sotero dos Reis expõe sua preocupação com o magistério, visto que expõe o método utilizado: “Procurei simplificar-a o mais possível na theoria, subordinando os usos especiaes da lingua só aos principios geraes da eterna verdade, [...]”, e acrescenta: “porque o methodo e aclareza nao tem maior inimigo do que a multiplicidade das regras, que só serve de embaraçar o alumno sem explicar-lhe cousa alguma” (p. VII).

O autor explica a importância do entrelaçamento teoria e prática para a qualidade do ensino: “Acompanhei a theoria da pratica, dando logo immediata applicação aos principios invocados com exemplos que os comprovassem, porque assim se arraigão elles melhor no espirito, que não pode duvidar de sua solidez” (p. VII).

Sotero dos Reis inicia os *Prolegomenos* conceituando gramática, uma vez que identifica sua divisão em geral e particular. A gramática geral é comum a todos os homens e a particular é própria de cada povo, da mesma forma que pensavam os gramáticos de Port-Royal do século XVIII (p. V). A Língua Portuguesa, como língua particular, é privilegiada no trabalho de Sotero dos Reis que a define como “a arte de aplicar aos principios immutaveis e geraes da palavra os usos e idiotismos da lingua portugueza” (p. VII).

A *Grammatica Portugueza* não possui notas de rodapé, porém Sotero dos Reis utiliza *Nota Bene* – N.B. –, expressão latina que significa “observa bem”, frase com que se chama a atenção para o trecho que segue. Esse recurso foi usado por volta de oitenta vezes, a primeira N.B. está inserida nos *Prolegomenos* para explicitar a influência dos gramáticos de Port-Royal, Arnaud e Lancelot (1992). Sotero dos Reis afirma: “N.B. A Grammatica de Port-Royal, generalizando, define a Grammatica: “Arte de fallar”. Esta é a definição da Grammatica mais concisa que conhecemos, porque, Fallar, abrange tudo o mais” (p. VII-VIII).

Logo a seguir, o autor trata da linguagem, alertando que privilegiava nesse estudo a linguagem dos sons articulados. Sotero dos Reis diz:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

D'ahi a divisão da linguagem em linguagem de sons articulados, a que consta de palavra, e a linguagem de acção, a que consta de gestos. Escusado é dizer que a linguagem dos sons articulados é a única que nos occupa neste tratado (p. IX).

Essa gramática segue o modelo latino, na medida em que está dividida em quatro partes, a saber: etimologia, prosódia, ortografia e sintaxe. Sotero dos Reis esclarece que privilegiou o estudo da Etimologia e da Sintaxe, em detrimento da Ortografia e Prosódia, por constituírem a base da ciência gramatical, além de ser consenso entre os gramáticos (p. VIII). Uma evidente aproximação da obra de Sotero dos Reis com a gramática de Barbosa (op.cit.) consiste no estudo da etimologia.

Sotero dos Reis limita a boa pronúncia da língua aos professores e às pessoas instruídas e, assim, orienta os alunos a seguirem o exemplo dessas pessoas e buscarem auxílio nas regras, a fim de adquirirem a boa pronúncia (p. 289).

A ortografia na *Grammatica Portugueza* é influenciada no sistema misto ou usual com predominância da vertente etimológica. Sotero dos Reis, assim como Conduru, adverte que a consulta de dicionários é a melhor maneira de se aprender a ortografia e acrescenta, ainda, que o hábito da leitura dos bons autores contemporâneos também muito contribui nessa aprendizagem (p. 275).

O autor se alia aos bons autores, ao adotar o sistema da ortografia mista, que transita entre o sistema segundo a pronúncia e o sistema puramente etimológico. Assim, o sistema da ortografia mista “melhor se accomoda ás modificações, por que vai passando a língua de tempos a tempos” (p. 276).

A concepção de ortografia apresentada por Sotero dos Reis é semelhante a de Conduru, porém notamos uma preocupação maior quanto à relevância da escolha do sistema misto, visto que Sotero dos Reis justifica-a mais de uma vez. Ele afirma que ortografia “é uma palavra de origem grega, que sôa tanto como escriptura correctâ ou exacta; e d'ahi o seu objeto, que vem a ser a correccção da escripta” (p. 276).

Sotero dos Reis destina doze páginas à Ortografia com as seguintes subdivisões: *1º os caracteres alphabeticos, ou letras, com que se escrevem as palavras. 2º, os signaes orthographicos, ou de*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pontuação, que marcão as pausas do discurso, e as inflexões da voz em cada uma (p. 277).

O autor critica os sistemas ortográficos, que não dão conta da variação da pronúncia. Sotero dos Reis afirma:

Os systemas exclusivos de orthographia somente segundo a pronúncia, ou de orthographia puramente etymologica, são irrealisaveis; o primeiro, porque a pronúncia varía, para bem dizer, em cada provincia, e em cada século[...]

E acrescenta: “o segundo, porque seria mister escrever as palavras como se achão na lingua d’onde são derivadas, ao que se opõe a forma e a pronúncia dos termos variados” (p. 275).

Logo a seguir, o autor trata dos sinais ortográficos, ou de pontuação, uma vez que os considera indispensáveis para que a o estudo da ortografia alcance o seu objetivo que é a escrita correta. Assim, Sotero dos Reis encerra o capítulo da Ortografia.

Assim sendo, após privilegiarmos os princípios de *contextualização* e de *imanência*, focalizaremos o princípio de *adequação*, entre as gramáticas de Conduru e Sotero dos Reis, ambas da segunda metade do século XIX, e a gramática de Bechara, da segunda metade do século XX.

ADEQUAÇÃO

Iniciamos a adequação, retomando alguns termos técnicos e teóricos presentes em Conduru e Sotero dos Reis e trazendo-os para os tempos modernos, tomando como parâmetro a *Moderna Gramática Portuguesa*, 37ª edição, de 2004, de Evanildo Bechara.

Como vimos, desde a época do Renascimento, a proliferação de gramáticas de línguas vernáculas fazia com que elas assumissem um aspecto de simplicidade e clareza tanto para o mestre quanto para o estudante. Essa preocupação fica claramente exposta na *Grammatica Elementar*, de Conduru, assim como na *Grammatica Portuguesa*, de Sotero dos Reis. Bechara, gramático fluminense, também apresenta esse propósito na Introdução de sua obra, tanto na primeira edição – ao ressaltar que seu intuito era “levar ao magistério brasileiro, num compêndio escolar escrito em estilo simples, o resultado dos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

progressos que os modernos estudos de linguagem alcançaram no estrangeiro e em nosso país – quanto na 37ª edição, ao reiterá-lo” (p. 21).

Bechara esclarece, todavia, que a 37ª edição configura-se “como um novo livro elaborado a partir de pesquisa a teóricos da linguagem, da produção acadêmica universitária”, além das críticas e sugestões de companheiros da mesma área (p. 19-20).

De fato, a 37ª edição da *Moderna Gramática Portuguesa* é notadamente banhada de farta teoria linguística que dá suporte aos principais conceitos tratados e que permite a profundidade na sua abordagem. A linguagem é definida como um “sistema de signos simbólicos empregados na intercomunicação social para expressar e comunicar idéias e sentimentos, isto é, conteúdos da consciência” (p. 28).

Se se pode aproximar Conduru, Sotero dos Reis e Bechara no que toca à função da linguagem como uma forma de expressar o pensamento – ou conteúdos da consciência –, pode-se afastá-los no que tange à noção de sistema e à de intercomunicação social. É evidente que, para os gramáticos maranhenses, a noção de sistema ainda não era solidificada – o que só veio a ser no início do século XX, a partir do paradigma estruturalista.

Para o gramático fluminense, a língua é definida como a parte da historicidade da linguagem, como “um sistema de isoglossas comprovado numa comunidade linguística” (p. 31). Suas concepções seguem não só aquilo que propugna o pós-estruturalista Eugênio Coseriu, mas também correntes modernas da Análise do Discurso, da Linguística Textual e da Sociolinguística, quando admite, por exemplo, a distinção texto/discurso, a questão das competências linguísticas e a das variações linguísticas diatópicas, diastráticas e diacrônicas.

Ainda que de maneira abreviada, é possível perceber em Conduru e Sotero dos Reis a admissão da idéia de uma gramática geral e de gramática particular. Já em Bechara, essas noções vêm esmiuçadas. Em vez de generalizar, como fazem os autores maranhenses, Bechara toma a língua tanto em relação ao indivíduo como em relação à comunidade linguística, ao estado, ao país, à internacionalidade.

Por considerar a língua relacionada ao indivíduo, é que o autor fluminense vai tratar da noção de competência, que se apóia na

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de saberes: saber elocutivo → competência linguística geral; saber idiomático → competência linguística particular; saber expressivo → competência linguística textual. Não há como negar que essa visão ampla da língua em relação ao falante, e vice-versa, representa um grande avanço no que diz respeito à concepção que havia no século XIX.

Avança-se muito em relação ao conceito de correção que se sustentou durante muito e que ainda encontra resquícios em práticas escolares atuais. A correção deixa de ser apenas relativa a um modelo de uso linguístico imposto e passa a considerar outros aspectos tanto cognitivos quanto sociais.

Assim, extrapolando os conceitos de certo/errado, Bechara afirma que o uso linguístico, do ponto de vista do tema, pode ser adequado ou inadequado; do ponto de vista do destinatário, pode ser apropriado ou inapropriado; e, do ponto de vista da situação, pode ser oportuno ou inoportuno.

Para Bechara a gramática é apenas a descrição de *uma* das línguas funcionais. Daí sua célebre afirmação, quanto à educação linguística, de que o falante deve ser poliglota em sua própria língua, isto é, tem de ser competente nos diversos modos de funcionamento da língua, determinados por fatores sociais diferentes.

Como Conduru e Sotero dos Reis, cujas gramáticas parecem pretender defender uma língua exemplar, Bechara também posiciona sua gramática como *normativa*, isto é, que tem finalidade pedagógica e que elenca “os fatos recomendados como modelares da exemplaridade idiomática para serem utilizados em circunstâncias especiais do convívio social” (p. 52). É importante ressaltar, no entanto, a lucidez dessa última ressalva (... *em circunstâncias especiais do convívio social*) resume consciência límpida de que o uso exemplar da língua é um dentre outros a disposição do falante, que deverá ter a competência de se valer dele quando uma determinada situação social o exigir.

Do ponto de vista de seu estilo composicional, a *Moderna Gramática Portuguesa* de Bechara é representante de uma descontinuidade do modelo latino. Com relação às obras de Conduru e Sotero dos Reis, que privilegiam a gramática da palavra, de acordo com o espírito de época, a obra de Bechara evidencia a estrutura do enunciado – da sintaxe.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Bechara admite a dificuldade para se chegar a uma ortografia ideal, a exemplo de “línguas modernas que adotaram um sistema gráfico com o aproveitamento do alfabeto latino” (p. 53).

O autor, por sua vez, ao tratar da ortografia apresenta as *Instruções para a Organização do Vocabulário Ortográfico da Língua Nacional*, conforme aprovadas pela Academia Brasileira de Letras. Essa parte está subdividida em *Alfabeto; K, W, Y; H; Consoantes mudas; SC, Letras dobradas; Vogais nasais; Ditongos; Hiatos; Parônimos e vocábulos de grafia dupla; Nomes próprios; Acentuação gráfica; Apóstrofo; Hífen; Divisão silábica; Maiúsculas e Pontuação*. Bechara esclarece que há dificuldades para se chegar a um sistema ideal, tendo em vista que exigiria uma só unidade gráfica para um só valor fônico.

Sem dúvida alguma, assim como as outras aqui trabalhadas, essa noção de uso linguístico, flexível e adaptável ao destinatário, ao tema e à situação, representa um significativo passo à frente na direção não só de um melhor entendimento da língua portuguesa, mas também de um ensino mais equilibrado e eficiente. Do mesmo modo que a gramática de Conduro e de Sotero dos Reis atravessaram décadas a serviço da língua, a *Moderna Gramática Portuguesa*, de Evânildo Bechara certamente será um marco também para as gerações futuras.

PERSPECTIVAS FINAIS

As questões referentes ao processo de implementação do ensino da Língua Portuguesa no Maranhão, especificamente no século XIX, merecem especial destaque, pois é nessa época que inicia a produção de gramáticas maranhenses da Língua Portuguesa. A gramaticografia, nesse período, é marcada por obras que optam pela continuidade do modelo latino, algumas ensaiando inovações junto com a tradição, além de outras que iniciam um movimento de descontinuidade.

A *Grammatica Elementar da Lingua Portuguesa*, de Conduro, assim como a *Grammatica Portuguesa. Accomodada aos principios geraes da palavra seguidos de immediata applicação pratica*, de Sotero dos Reis, são excelentes materiais para o estudo e para o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ensino da língua no Maranhão, não apenas no tempo em que foram publicadas, mas ao longo de todo o século XIX e início do XX. Isso se deve às qualidades intrínsecas das obras, bem como à postura dos autores, que procuraram caminhar entre a tradição e a inovação.

O método é, de certa forma, uma continuidade da tradição greco-latina, sobretudo na divisão que Conduru e Sotero dos Reis fazem da gramática e em algumas posições tomadas. A exposição, como procuramos ressaltar, em muitos casos, assemelha-se a dos gramáticos de Port-Royal e a de Jerônimo Barbosa.

Sobressai no texto de Conduru o fato de sua preocupação superar o aspecto meramente prescritivo das – raras – gramáticas que haviam sido escritas em Língua Portuguesa até aquele momento. Por várias vezes o autor apresenta uma regra cristalizada para, logo após, afirmar que o uso da língua tem preferido essa ou aquela construção, essa ou aquela pronúncia.

Também é inovador o fato de sua visão ser direcionada aos aspectos orais da língua. Isso se vê desde o início da obra, em que o autor define *gramática* e *falla*. Em relação à primeira, refere-se ao fato de que ela trata da linguagem articulada, quer seja falada, quer seja escrita. Já em relação à segunda, destaca o fato de ela ser a expressão das idéias por meio de sons articulados. A *Grammatica Elementar* tem seu valor educativo ressaltado em função da expressa preocupação de seu autor em relação ao ensino da Língua Portuguesa, especificamente.

A preocupação com as informações que apresenta, bem como com os aspectos descritivos de “uso vivo da língua” – como ele mesmo escreve – mostra Conduru como um autor inserido em seu tempo e capaz de vislumbrar aspectos do tratamento gramatical que viriam a ser desenvolvidos futuramente.

Sotero dos Reis expressa sua preocupação com o ensino da Língua Portuguesa, especificamente, não só na parte destinada à Pro-sódia, quando se refere à pronúncia do português – uma vez que esta se apresenta mais rápida em relação ao grego e ao latim –, mas também na seleção dos exemplos e providenciais inserções de N.B. com esclarecimentos relevantes.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Outro ponto que foi identificado, que valoriza a Grammatica Portuguesa, é o posicionamento explícito de Sotero dos Reis diante do ensino tradicional, ora compactuando com ele, ora divergindo dele. Convém ressaltarmos que no texto de Sotero dos Reis predomina a natureza prática, tendo em vista a preocupação do autor em acompanhar a teoria com a sua imediata aplicação por meio de exemplos comprobatórios, para que o aluno não duvidasse da teoria.

A gramática de Sotero dos Reis apontou caminhos que ainda são válidos hoje, uma vez que a renovação do ensino da língua materna, o português, está intimamente ligado a um leque de fatores políticos, econômicos, sociais, psicológicos, linguísticos, metodológicos e pedagógicos, todos de relevância e interação, pois o fator linguístico deve ter de se aliar às variáveis sociais e pedagógicas.

Em vista do que foi exposto, uma abordagem historiográfica da Língua Portuguesa tem relevância primordial nesse estudo, uma vez que a pesquisa trata de dois expoentes representantes da gramatografia no Maranhão, abrangendo o contexto histórico e documental do século XIX. Nesse sentido, o presente trabalho poderá contribuir para o desvelamento de questões concernentes à política linguística, além de suscitar outras reflexões acerca do ensino de Língua Portuguesa no Maranhão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, A. M. de. *A herança de João de Barros e outros estudos*. São Luís: AML, 2003.

ARNAUD e LANCELOT. *Gramática de Port-Royal*. Tradução de Bruno Fregni Basseto e Henrique Graciano Murachco. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARBOSA, J. S. *Grammatica Philosophica da Lingua Portuguesa ou Principios de Grammatica Geral Aplicados à nossa Lingoagem*. 6ª ed. Lisboa: Typographia da Academia Real das Sciencias, 1875.

BASTOS, N. M. O. B. (org.). *Língua portuguesa: história, perspectivas, ensino*. São Paulo: EDUC, 1998.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

BASTOS, N. M. O. B. *et al.* Língua Portuguesa através dos séculos (XVI ao XX): em busca do método historiográfico. Araraquara: *Anais II EDIP*, 2002.

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37ª ed. rev. e ampl. 14ª reimpr. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

CABRAL, M.S.C. *Política e educação no Maranhão*. São Luís: SI-OGE, 1984.

CONDURU, F. B. de O. *Grammatica elementar da lingua portugueza*. 13ª ed. São Luís: MA, 1988.

ITAPARY, J. e MELO, Á. (org.). *Pai e mestre*. Dom Felipe Condu-ru. São Luís: SECMA, 2004.

KOERNER, E. F. K. Questões que persistem em Historiografia Lin-
guística. Trad. de Cristina Altman [orig. inglês “Persistent Issues in
Linguistic Historiography.” *Professing Linguistic Historiography*.
Amsterdan & Philadelphia: John Benjamins, 1995]. ANPOLL. *Re-
vista da Associação Nacional de Pós-graduação em Letras e Lin-
guística* 2. p. 45-70, 1996.

LEAL, A. H. *Pantheon maranhense*. Ensaio biographicos dos ma-
ranhenses illustres ja falecidos, 1873.

MARTINS, N.S. *História da língua portuguesa: século XIX*. São
Paulo: Ática, 1988.

MÉRIAN, J. Y. Aluísio Azevedo. Vida e obra (1857-1913): o verda-
deiro Brasil do século XIX. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1988.

MOACYR, P. *A instrução e as províncias: subsídios para a história
da educação no Brasil: 1834-1889, 1º vol.* Rio de Janeiro: Cia. Ed.
Nacional, 1939.

OLIVEIRA, A. de A. *O ensino público*. Obra destinada a mostrar o
estado em que se acha e as reformas que exige a instrução pública no
Brasil. Maranhão, 1874.

REIS, F. S. dos. *Grammatica portugueza accommodada aos princi-
pios geraes da palavra seguidos de immediata applicação pratica*. 2ª
ed. São Luís: Livraria de Magalhães & Cia., 1871.

**EXTINÇÃO, PRESERVAÇÃO
E VITALIDADE DAS LÍNGUAS:
UMA PROPOSTA BRASILEIRA
PARA AS LÍNGUAS MINORITÁRIAS**

Diego Barbosa da Silva (UERJ)
vsjd@uol.com.br

A Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) lançou recentemente a terceira edição do Atlas das Línguas em Perigo no Mundo, coordenada pelo linguista australiano Christopher Moseley. Nessa nova edição, cerca de 2500 das 6912 línguas do mundo (Ethnologue, 2009) estão em perigo, sendo 32,3% na América, 31% na Ásia (incluindo a parte europeia da Turquia), 14,1% na Europa (incluindo a parte asiática da Federação Russa), 11,7% na África e 10,7% na Oceania. Em comparação com os dados do Ethnologue (2009) esses números nos revelam que cerca de 90% das línguas autóctones das Américas estão na lista, 40% das asiáticas, 25% das oceânicas e 20% das africanas.

Diferentemente dos critérios utilizados nas edições de 1996 e 2001, a nova edição classifica as línguas em cinco categorias de perigo, o que ampliou o número de idiomas citados. No Brasil, 190 línguas²⁶ aparecem na lista, todas indígenas, já que a Unesco não observou as línguas alóctones no território brasileiro. Entre todas as nações do ranking, Brasil e Federação Russa encabeçam a lista de maior percentual de línguas em perigo.

Ayron Rodrigues (2008) afirma que o desaparecimento das línguas é um fenômeno global:

Há 15 anos, a Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura alertou às nações que o conhecimento cultural do mun-

²⁶ Entre os países com mais línguas em perigo ou extintas desde 1950, a Unesco apresenta a Índia com 196 línguas, Estados Unidos com 192, Brasil com 190, Indonésia com 147, o México e China com 144 cada, Federação Russa com 136 e Austrália com 108. Papua Nova Guiné, Indonésia e Nigéria apesar de serem o país com maiores diversidades linguísticas nessa ordem têm poucas línguas na lista da Unesco. O primeiro, 98 línguas ou 12% do total de 820 línguas, o segundo como já foi dito acima tem 147 de 742 línguas e o terceiro tem 29 línguas, ou seja, 5,6% do total de 516 idiomas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

do está diminuindo. A variedade de conhecimento. Com a globalização, está se intensificando o processo de eliminar as minorias de uma maneira ou de outra. E isso leva embora as línguas e o conhecimento que é transmitido através delas. E isso é um fenômeno global.

Analisando o quadro abaixo do Ethnologue sobre o número de línguas faladas e o seu quantitativo de falantes, percebemos que a maioria das línguas do planeta (1.967) são faladas por até 10 mil pessoas, ou seja, 94% da população mundial fala apenas 3,8% de todas as línguas vivas hoje.

	Línguas naturais vivas			Falantes		
	Número	%	Frequência cumulativa	Número	%	Frequência cumulativa
+ de 100 milhões	8	0.1	0.1%	2.301.423.372	40.2075	40.20753%
10 a 100 milhões	75	1.1	1.2%	2.246.597.929	39.2496	79.45723%
1 a 10 milhões	264	3.8	5.0%	825.681.046	14.4252	93.88247%
100 mil a 1 milhão	892	12.9	17.9%	283.651.418	4.9556	98.83807%
10 a 100 mil	1.779	25.7	43.7%	58.442.338	1.0210	99.85910%
1 a 10 mil	1.967	28.5	72.1%	7.594.224	0.1326	99.99177%
100 a 1000	1.071	15.5	87.6%	457.022	0.0079	99.99976%
10 a 100	344	5.0	92.6%	13.163	0.0002	99.99999%
1 a 10	204	3.0	95.5%	698	0.0001	100.0 %
Desconhecido	308	4.5	100.0%			
Total	6912	100		5.723.861.210	100	

Fonte: Ethnologue, 1995.

A nova edição do atlas nos chama atenção não pela quantidade de idiomas em risco, mas pelo debate que o tema pode proporcionar. Afinal, as línguas são entendidas como parte da cultura e por isso submetidas às transformações, como afirma Roque Laraia (2004, p. 101), “cada sistema cultural está sempre em mudança”.

No Brasil, hoje existem cerca de 225 sociedades indígenas, mais cerca de 55 grupos de índios isolados, sobre os quais ainda não há informações objetivas.²⁷ Essas sociedades correspondem a aproximadamente 190 línguas faladas no país, pelo menos, mais de 30 famílias linguísticas diferentes.

²⁷ Os índios isolados defendem bravamente seu território e quando não podem mais sustentar o enfrentamento com os invasores de seus domínios, recuam para regiões mais distantes, na esperança de lograrem sobreviver escondendo-se para sempre. Há na Funai, desde 1987, uma unidade destinada a tratar da localização e proteção dos índios isolados, cuja atuação se dá por meio de sete equipes, denominadas Frentes de Contato, atuando nos estados do Amazonas, Pará, Acre, Mato Grosso, Rondônia e Goiás. O objetivo é possibilitar a existência futura desses grupos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

De acordo com a classificação genética, podemos dividir as línguas brasileiras em três grupos. O primeiro é aquele que possui famílias reunidas em troncos, o segundo é formado por famílias isoladas e o terceiro, por sua vez, constitui-se de línguas isoladas, que não pertencem a nenhuma família. No primeiro grupo temos dois troncos linguísticos principais Tupi (40 línguas e 12 dialetos distribuídos em 7 famílias e 3 línguas isoladas) e Macro-Jê (21 línguas e 19 dialetos, distribuídos em 5 famílias e 4 línguas isoladas). No segundo temos as seguintes famílias Aruak (17 línguas e 3 dialetos), Carib (21 línguas), Arawá (7 línguas), Chapacura (3 línguas), Guaikurú (1 língua), Katukina (3 ou 4 línguas), Makú (6 línguas), Múra (2 línguas), Nambikwara (3 línguas e 9 dialetos), Pano (13 línguas), Tukano (11 línguas) e Yanomami (4 línguas).²⁸

Dessa forma, poderíamos encarar com certo grau de naturalidade o desaparecimento de qualquer língua, assim como o surgimento de novas, baseados na ideia de transformação cultural.

Um exemplo disso é o latim, como era falado pelos romanos, que se transformou, a partir do contato com outros povos, nos idiomas neolatinos como conhecemos hoje, sem mencionar a própria língua portuguesa, com as variedades brasileira e europeia, já consideradas por alguns, dialetos de uma mesma língua. Outros exemplos são as mais de cem línguas de sinais utilizadas hoje no mundo, desde as primeiras ações implantadas por l'Épée²⁹ ou ainda o processo de crioulização e pidginização que fez surgir novas línguas a partir do contato linguístico através da colonização.

Roque Laraia (2004, p. 95) destaca no Manifesto sobre aculturação, resultado de um seminário realizado na Universidade de Stanford em 1953, que

Qualquer sistema cultural está num contínuo processo de modificação. Assim sendo, a mudança que é inculcada pelo contato não representa um salto de um estado estático para um dinâmico mas, antes, a passa-

²⁸ A família linguística do português é a Indo-Europeia com quase quinhentas línguas, entre elas as línguas itálicas, germânicas, eslavas, o grego, o sânscrito e o farsi.

²⁹ O abade Charles-Michel de l'Épée (1712-1789) foi um educador francês conhecido como "pai dos surdos", considerado um dos precursores na instrução através de sinais e criador da Antiga Língua de Sinais Francesa.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

gem de uma espécie de mudança para outra. O contato muitas vezes estimula a mudança mais brusca, geral e rápida do que as forças internas.

Ele afirma que existem dois tipos de mudança cultural: “uma que é interna, resultante da dinâmica do próprio sistema cultural, e uma segunda que é o resultado do contato de um sistema cultural com um outro”.

As línguas se transformam, pois são partes do homem e por isso modificam e são modificadas a partir da realidade representada. Destarte, Claude Hagège (2004, p. 17) afirma que “as línguas vivas não existem em si, mas por e para os grupos de indivíduos que delas se servem na comunicação cotidiana”.

No entanto, não podemos ignorar a rápida transformação no mundo e o acelerado processo e desaparecimento de línguas em um curto período de tempo. Muitos até hoje defendem o argumento ligado ao colonialismo de que as línguas desaparecem conforme o avanço das “línguas imperialistas” como o inglês, francês, espanhol e português. Sem dúvida, o imperialismo foi um dos responsáveis para isso, tanto que Crystal (2004, p. 66) diz

A língua da cultura dominante se infiltra em todos os lugares, reforçada pela incansável pressão diária dos meios de comunicação e em especial da televisão. O conhecimento e as práticas tradicionais se deterioram rapidamente. A centralização do poder na metrópole resulta invariavelmente, em perda de autonomia para as comunidades locais, e muitas vezes em um sentimento de alienação, quando percebem que não estão mais no controle do próprio destino e que as necessidades locais estão sendo desconsideradas por tomadores de decisão que se encontram distantes.

Contudo, isso não pode ser a principal justificativa. O mundo passou por grandes transformações nos últimos 500 anos, desde a formação dos Estados nacionais. Hoje vivemos a globalização em que as distâncias espacial e temporal diminuíram estrondosamente, desafiando até mesmo a possibilidade de conseguirmos acompanhar tantos avanços tecnológicos e científicos. No momento presente, é possível comunicar em tempo real com alguém que more em Tuvalu, país do pacífico sul, cuja língua nacional, o tuvaluano, está, inclusive, na lista em perigo de acordo com o atlas. Tal fato traz uma nova dinâmica política e econômica ao estudo das línguas que não pode ser ignorada.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Como consequência deste mundo globalizado, uma língua, o inglês, sobressai como idioma global e instiga a todos, porém ao contrário de que muitos acreditavam há 20 anos, essa língua, não mantém mais seu status apoiado na economia americana ou na *Commonwealth*³⁰. Ela se apoia nas milhões de pessoas e países que a utilizam como língua internacional e que lhe impõem transformações locais, muitas, inclusive profundas, tendo como efeito disso o surgimento do hinglish, na Índia e do singlish³¹ em Cingapura, dando características locais à língua global, numa espécie de adaptação do inglês. Isso comprova que mesmo o mundo parecendo “menor” após um processo de uniformização através do inglês como muitos defendiam, um processo de diferenciação e transformação cultural pode ocorrer, inverso ao primeiro, produzindo uma nova diversidade divergente.

No Brasil, calcula-se que cerca de 1100 línguas (Rodrigues, 2008) desapareceram durante o período colonial. Atualmente restaram 190 que, segundo a Unesco, correm o mesmo risco. De acordo com a organização da ONU, uma língua morre quando morre seu último falante e com ela desaparece uma maneira de olhar e organizar o mundo, específica do povo que a falava. Com ela desaparece também o conhecimento e o saber acumulado por esse povo durante sua história.

Contudo Cristóforo Silva (2002, p. 56) amplia o significado, caracterizando a morte das línguas de três formas:

O primeiro relacionado às situações em que o pesquisador não pôde investigar o processo de desaparecimento da língua porque havia apenas um ou simplesmente poucos falantes vivos (...). O segundo está relacionado à opressão política imposta aos falantes (para não utilizarem mais a sua língua) (*complemento nosso*) (...). O terceiro caso de morte de línguas é caracterizado pelo fato de que a língua deixa de ser usada coloquialmente e é mantida apenas em situações de ritual. Muitas vezes os

³⁰ A *Commonwealth* ou Comunidade das Nações é uma organização liderada pelo Reino Unido, chefiada pela rainha Elizabeth II e composta por 53 países, a maioria, antigas colônias britânicas.

³¹ O singlish é um crioulo de base inglesa que surgiu em Cingapura e o hinglish é considerado por enquanto uma variação do inglês com vários léxicos hindis (Rajagopalan, 2009).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

participantes do ritual em que a língua é utilizada não sabem o conteúdo semântico do que está sendo dito.

Poderíamos aumentar o sentido do segundo caso, acrescentando também, qualquer espécie de pressão simbólica que o falante possa sofrer. Tal fato pode ser visto como uma estratégia de sobrevivência e não deixa de ser uma forma de resistência, quando se abandona a língua para preservar muitas vezes a própria vida (Hagège, 2004, p. 79). Hagège vai ainda mais adiante que Cristófaró Silva quando descreve o desaparecimento de idiomas, inclusive, por causa de catástrofes naturais.

Sem dúvida, a extinção de uma língua é uma perda incomparável e inestimável para a diversidade humana, tão irrecuperável que Moseley (2009), o coordenador do Atlas, a compara com o desaparecimento de espécies de fauna e flora. Crystal (2004, p. 68) afirma que “os ecossistemas mais fortes são aqueles que têm maior diversidade, pois a uniformidade crescente traz perigos para a sobrevivência de uma espécie a longo prazo”. Embora haja todas essas formas retratadas a respeito da morte de línguas, atualmente a mais comum é a morte dos últimos falantes de uma língua como aconteceu com *eyak*, após a morte de Marie Smith Jones, no Alasca, no ano passado (UNESCO, 2009).

No entanto, considerar apenas a extinção de uma língua como um fato individual como a morte de um indivíduo não é plausível, pois a língua é social (Bakhtin, 1981) e por isso mesmo é um processo de certa forma lento, gradual e coletivo. Esse processo se inicia quando se interrompe a transmissão da língua às gerações futuras, ou seja, quando se deixa de ser ensinado o idioma do grupo e quando as crianças adotam uma nova língua materna (Hagège, 2004, p. 101).

Cristófaró Silva (2002, p. 58) nos mostra que as primeiras monografias a respeito da extinção das línguas foram Vendryes (1934), Swadesh (1948), Terracini (1951) e Cotenau (1957), preocupados em formular hipóteses sobre por que certas línguas deixam de ser usadas e são extintas. Isto comprova a longevidade de um tema que hoje se mostra mais atual que nunca tendo em vista o aumento gradativo do número de línguas ameaçadas de acordo com as edições anteriores do atlas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Porém, como impedir tal fato? A Unesco defende a documentação e gravação de conversação para preservação. Todavia, muitas vezes exagera-se ao defender a preservação a todo e qualquer preço, pois não podemos nos esquecer também de que uma língua pode desaparecer quando o indivíduo ou grupo de indivíduos que a fala não queiram mais representar a realidade ao seu redor sob a forma dessa língua e prefiram substituí-la por outra, ou ainda modificá-la a partir do contato linguístico.

UMA PROPOSTA BRASILEIRA³²

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) tem debatido a criação de um livro de registro das línguas cujo pedido foi encaminhado ao IPHAN em 2004, pelo então presidente da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, Carlos Abicalil, com assessoria do Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística (Ipol). Um seminário sobre o tema foi realizado de 07 a 09 de março de 2006, no Congresso Nacional. Ao longo das reuniões, ficaram claros alguns consensos: a necessidade e a importância de se proceder a um inventário das línguas e falares do Brasil; a atenção para não “aprisionar” as línguas em fronteiras geopolíticas (como no caso de línguas indígenas faladas em mais de um país da América do Sul); o imperativo de se firmarem parcerias com outros órgãos públicos, tanto em nível federal, como entre a União, estados e municípios; a necessidade de se sensibilizar a sociedade, pelos mais diversos meios, para o reconhecimento da pluralidade linguística do Brasil, e para a necessidade de se formular e implementar políticas nesse sentido (IPHAN, 2007)³³.

O Grupo Interinstitucional para o Reconhecimento da Pluralidade Linguística Brasileira (GTLB), formado após o seminário por instituições governamentais e não governamentais, se reuniu diversas

³² Outra iniciativa é o projeto Atlas Linguístico do Brasil (AliB), que reúne diversos pesquisadores de dialetologia de todo o país. Segundo Carolina Cantarino (2007), a proposta do atlas, lançado em 1996, é realizar um mapeamento geolinguístico dos diferentes dialetos falados em cada um dos estados brasileiros.

³³ Ficou definido também que seja incluído no censo a ser realizado em 2010 pelo IBGE o quesito linguístico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

vezes e decidiu distinguir o inventário de línguas nacionais do livro de registro de línguas. O último seria feito após o primeiro.

Assim, o primeiro edital do Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL) foi lançado em 15 de setembro de 2008 pelo Departamento de Patrimônio Imaterial do IPHAN prevendo contemplar projetos referentes a três línguas indígenas, uma falada por poucos indivíduos, uma falada por 100 a 300 indivíduos e outra por uma comunidade numerosa. Além das indígenas, seriam selecionados projetos referentes a uma língua de imigração, a uma língua de comunidade afro-brasileira, a uma língua crioula e a uma língua de sinais. Os projetos selecionados, em novembro de 2008 foram: o Inventário da língua Asuriní do Tocantins, o Inventário da língua Juruena do Xingu e o Inventário da língua de sinais em comunidades de surdos de João Pessoa e de Recife.

Rosângela Morello e Gilvan Müller (2007) defendem que a política patrimonial e de registro para as línguas brasileiras deve ser composta de três etapas, sem as quais o registro jurídico não se efetivaria. Por isso defendem: 1) a promoção do direito às línguas, 2) a instalação de políticas de registro e circulação das línguas e 3) a elaboração de equipamentos – instrumentos e dispositivos – articulados às políticas linguísticas. Tais etapas trazem a tona uma nova discussão sobre o sentido e a finalidade do registro e da política de preservação de línguas. Além disso, reforçam a importância do indivíduo-falante no processo de preservação e vitalidade das línguas e cobram ações governamentais para a efetividade dessa preservação. A língua ganha um novo valor, uma nova significação social, quanto lugar de memória e construção do saber.

Vale ressaltar que existem vários sentidos para preservação e não estamos nos referindo a que consiste apenas em registrar, gravá-la e documentá-la, mas sim defendendo aquela capaz de manter a língua utilizada viva, como patrimônio, expressão e valor de um povo, afinal como David Crystal (2004, p. 68) afirma “se a diversidade é um pré-requisito para o sucesso da humanidade, então a preservação da diversidade linguística é essencial, pois a línguas está no cerne do que significa ser humano”.

Calvet (2000, p. 35) nos deixa bem clara sua posição, quando diz que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Cabe nos perguntar se é possível defender (ou salvar) um idioma contra a vontade dos falantes. Pois nesse caso, o que está em jogo não é a língua, mas o valor que seus falantes lhe atribuem. A política linguística não deve ignorá-los. Em efeito, um idioma não desaparece apenas porque outro o domina, mas também e talvez somente porque os cidadãos aceitam e decidem abandoná-lo e não transmiti-lo a seus filhos. (*Tradução nossa*).

O artigo 4º, inciso 2 da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos de 1996 atesta que

A assimilação – entendida como a aculturação das pessoas na sociedade que as acolhe, de forma que substituam suas características culturais de origem pelas referências, valores e comportamentos próprios da sociedade receptora – não deve ser por motivo algum forçada ou induzida, mas sim resultado de uma opção plenamente livre.

Portanto, dentro desse sentido de preservação, devemos ter sempre em mente que o indivíduo-falante deve ter o direito de escolher qual língua quer utilizar, seja ela dos seus ancestrais, materna ou de maior prestígio nacional e internacional, porém não nos resta dúvida que o Estado deve proporcionar meios para que essa escolha seja feita em pé de igualdade entre as línguas. O Estado deve garantir que o indivíduo de uma língua ameaçada possa continuar a utilizar seu idioma, se assim desejar, e não a substitua por outra que possa asseverar melhor cidadania e acesso à educação e outros direitos. A mesma declaração acima citada, declara esses direitos.

Calvet (2005, p. 1) afirma que “devemos nos preocupar com as necessidades linguísticas das pessoas e sobre as funções das línguas que elas utilizam: a gestão política das línguas passa pela análise de suas funções práticas e/ou simbólicas”. Ele vai ainda adiante ao indagar “para que querem os falantes transcrever, estandardizar, proteger, oficializar suas línguas? Somente (quando questionarmos isso) será possível considerar o problema da intervenção em termos de política/planificação linguística” (tradução nossa).

Contudo, não podemos ignorar que falar em preservação de línguas em regiões que estão em guerra ou dizimadas pela fome pode parecer um luxo irrelevante e que para a preservação linguística precede uma série de políticas públicas no âmbito do combate a fome, a miséria e em prol de uma educação, saúde e saneamento básico de qualidade (Crystal, 2004, p. 71).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

No mundo de hoje, talvez seja difícil que todas as línguas ameaçadas possam representar o mundo globalizado com tantos vocábulos tecnológicos e científicos que surgem a todo momento, já que a maioria delas, muitas vezes, representam um saber local, ordenam um mundo restrito às práticas do cotidiano e traduzem os costumes e história dos povos que as falam, numa relação íntima de pertencimento. E também a substituição de uma língua por outra não é necessária, a não ser que se tenham fins políticos específicos. Pois pode-se criar um ambiente bilíngue ou trilingue (língua local/língua franca/língua oficial), onde a língua local possa conviver com a língua global em harmonia, num ambiente em que o conhecimento e saber locais possam interagir com a tecnologia global em prol da preservação cultural. Mas também isso não é impossível, pois a língua européia não é emancipada, emancipadora, mais desenvolvida ou mais civilizatória (Barber, 2005). Mas para isso é necessário consciência política e investimento estatal, no caso do Brasil, seja ele federal, estadual ou municipal, principalmente na criação de escolas indígenas e ampliação de políticas públicas.

Para concluir esta reflexão, gostaria de citar Claude Hagège (2004, p. 19):

No entanto, não faltam outros meios para comunicar e a época contemporânea faz crescer ainda mais a sua quantidade e eficácia. Perpetuando-se, continuando a lançar um desafio à morte, mesmo através de grandes perdas, as línguas propõem-nos um modelo de imortalidade. Almas sem limites e sem contornos, as línguas são reflexos do infinito.

Ele nos lembra que, apesar de as línguas desaparecerem e se transformarem, a língua, como parte da linguagem, é intrínseca, imortal enquanto existir o homem, logo, essa dinâmica provocada pela globalização merece a nossa atenção não só quanto linguistas, mas principalmente como cidadãos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail, *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1981.

BARBER, Karin; RODRIGUES, Ângela Lamas. Dominação e Resistência na África: A Questão Linguística. **In:** *Gragoatá*, nº 19 – 2º sem. 2005, Niterói: Eduff, 2005.

CALVET, Jean-Louis. El porvenir de las lenguas in Guerra y paz em el frente de las lenguas. *Revista El Correo Unesco*. Paris, abril, 2000.

———. Globalización, lenguas y políticas lingüísticas in Synergie. Santiago, 2005. Disponível em: <http://perso.wanadoo.fr/Louis-Jean.Calvet/> Acesso em: 10 jul. 2008.

CANTARINO, Carolina, Diversidade verde-amarela. **In:** IPHAN, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Revista eletrônica do IPHAN, *Dossiê línguas do Brasil*, nº 6 – jan/fev, 2007. Disponível em: <http://www.iphan.gov.br> Acesso em: 18 dez. 2008.

CRYSTAL, David. *A revolução da linguagem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

ETHNOLOGUE, *Languages of the world*. Disponível em: <http://www.ethnologue.org> Acesso em: 28 mar. 2009.

HAGÈGE, Claude, *Não à morte das línguas*. Lisboa: Instituto Piaget, 2000.

IPHAN, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Revista eletrônica do IPHAN, *Dossiê Línguas do Brasil*, nº 6 – jan/fev, 2007. Disponível em: <http://www.iphan.gov.br> Acesso em: 18 dez. 2008.

LARAIA, Roque de Barros, *Cultura, um conceito antropológico*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

MORELLO, Rosângela & OLIVEIRA, Gilvan Müller. Uma política patrimonial e de registro para as línguas brasileiras. **In:** IPHAN, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Revista eletrônica do IPHAN, *Dossiê Línguas do Brasil*, nº 6 – jan/fev, 2007. Disponível em: <http://www.iphan.gov.br> Acesso em: 18 dez. 2008.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

MOSELEY, Christopher, Entrevista a Unesco *Cada Idioma es un universo mental estructurado de forma única* de 18 de fevereiro de 2009. Disponível em: <http://www.unesco.org> Acesso em: 21 fev. 2009.

OLIVEIRA, Gilvan Muller (org.), *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, Novas Perspectivas em Política Linguística*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

RAJAGOPALAN, Kanavillil, Minicurso Introdução à política linguística. **In:** *VI Congresso Internacional da Abralín*. João Pessoa: Abralín, 2009.

RODRIGUES, Aryon, *Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Loyola, 1986.

———. Entrevista à Agência Brasil de 27 de julho de 2008.

SILVA, Thaís Cristóforo, *Morte de língua ou mudança linguística?*, Revista do Museu Antropológico, Volumes 5-6, Número 1. Goiânia: UFG, 2002.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, *Atlas de las lenguas em peligro en el mundo*. Disponível em: <http://www.unesco.org> Acesso em: 21 fev. 2009.

**“FALCÃO” - MENINOS DO TRÁFICO:
O SUJEITO SOCIALMENTE DESPRESTIGIADO
EM PRÁTICAS DISCURSIVAS PRESTIGIADAS**

Tania Regina Castelliano (UFPB)
taniacastelliano@terra.com.br

APRESENTAÇÃO

Os autores Mv Bill e Celso Athayde, em sua obra *Falcão: Meninos do Tráfico* (2006), descrevem as dificuldades que fizeram parte do dia-a-dia das gravações do documentário Falcão, que teve início em 1998 e terminou em 2006, e trata do universo dos meninos que trabalham no tráfico de drogas em diversas partes do país. Ao mesmo tempo relatam os fatos que ficaram marcados em suas consciências, suas almas e que nesta obra compartilham com o leitor. Movidos pela busca do direito da igualdade e de oportunidades, os autores desejam contribuir para que este país, tão machucado socialmente, deixe para trás a alienação induzida pelo poder hegemônico. Ao fazerem esse triste registro e o trazerem a público, abrem uma discussão sobre segurança pública e o bem estar desta nação.

Mas quem são esses autores, os quais se interessam por essa temática desprezada por muitos? Mv Bill é o *rapper* mais famoso do Brasil. Possui uma importância política e ideologicamente, uma vez que narra através do *rapp* uma viagem devastadora sobre o mundo das drogas e da marginalidade de forma original e familiar. Relata ainda seu compromisso em arregaçar as mangas e se entregar as causas populares. Nascido e criado na Cidade de Deus - onde reside até hoje. É coprodutor e codiretor dos filmes *Falcão – Meninos do Tráfico e Facão* (2006) e *O Bagulho é Doido* (2006). Recebeu a medalha da Unicef (2004) e o título de Cidadão do Mundo pelo seu trabalho de destaque com a juventude. Foi também premiado pela Unesco como um dos *rappers* mais politizados dos últimos dez anos.

Celso Athayde nasceu na baixada Fluminense, mas cresceu na favela do Sapo, em Senador Camará. Tornou-se o mais importante produtor de *Hip Hop* do Brasil, através do projeto Hutúz, criando festivais de cinema, *Hip Hop*, batalhas de MC's, DJ's, B. Boys, seminários, entre outras modalidades de cultura. É co-produtor e co-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

diretor dos filmes *Falcão – Meninos do Tráfico e Falcão* (2006) e *O Bagulho é Doido* (2006). É criador da primeira Liga Brasileira de Basquete de Rua (Libbra) e das Seletivas Estaduais de Basquete de Rua (Sebar) e também é fundador da Central Única das Favelas (Cufa). Ele recebeu o prêmio Orilaxé 2006, na categoria Direitos Humanos – Na linguagem dos povos iorubás, nossos ancestrais africanos; orilaxé quer dizer: “a cabeça tem o poder de realização. (O trabalho social realizado na Cufa). Cuida ainda da agenda de grandes nomes do *Hip Hop* brasileiro, como Nega Gizza e Mv Bill.

O livro dos autores citados permite ser analisado por muitos suportes teóricos. Porém, reuni-se, neste artigo, de modo objetivo a proposta central de cada autor, que é constituída de reflexões, permeadas por várias vozes submetidas à lei de poder do tráfico de drogas, que disponibiliza um rico material para o estudo da linguagem, texto e discurso.

Para penetramos na área do livro em estudo e melhor entendermos a análise posteriormente desenvolvida, segue fragmentos da poesia "O Bagulho é Doido", um dos textos que sintetiza com precisão a narração do autor, ao mesmo tempo em que transmite seu sentimento frente a tudo que vivenciou e em que revela a gente jovem, triste, agressiva, arrependida, feliz e apaixonada pela vida.

O Bagulho é Doido

Sem corte, liga a filmadora e desliga o holofote
Se quer me ouvir permaneça no lugar
Verdades e mentiras tenho muitas pra contar.
Doideira, fogueira, cada noite pra aquecer o escuro da madrugada que envolve o meu viver.
Não sou você. Também não sei se gostaria de ser, ficar trepado no muro se escondendo do furo.
Vai me faltar orgulho
Papo de futuro.
É nós que domina a cena, bagulho de cinema.
A feira ta montada pode vir comprar.
Eu vendo uma tragédia, cobro dos comédias
Dezesseis é a média.
Deus ta vendo, eu acredito.
Sou detrito que tira sono do doutor, seria o Jason se fosse um filme de terror.
Desembaça saia na fumaça, o bonde tá pesado e você ta achando graça.
Tipo peste: ta no sudeste, ta no nordeste, no centro oeste.
Teu pai te dá dinheiro, você vem e investe no futuro da não, compra pó

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

na minha mão, depois me xinga na televisão...
O bagulho é doido não tenta levar uma...
Se eu morrer, nasce outro que nem eu. Ou pior, ou melhor. Se eu morrer, eu vou descansar.
Ah, sonhar... Nessa vida não dá pra sonhar não. Amanhã eu não sei nem se eu vou ta aí.
Veja a ironia, que contradição. O rico me odeia e financia minha munição.
Quem faz faculdade, trabalha no escritório, me olha como se eu fosse um rato de laboratório.
Vem de Cherokee, vem de Kawasaki, deslumbrado com a favela como se tivesse um parque de diversões.
Se junta com os vilões. Se sente por instante Aly Cuzão e os quarenta ladrões.
Se os homens chegassem e nós dois rodasse, somente o dinheiro ia fazer com que eu não assinasse.
Pra você tá tranqüilo, nem preocupa. Sabe que vai recair sobre minha culpa.
Me levam pra cadeia, me transformam em detento.
Você vai pra uma clínica tomar medicamento.
Imaginem vocês se eu fizesse as leis, o jogo era invertido você que era o bandido.
Seria o viciado, aliciador de menor, meu sonho se desfaz igual o vento leva o pó.
Big Brother da vida de ilusão, nós se ama, se odeia, se precisar mandamos pro paredão.
Com bala na agulha.
Cada um na sua.
O meu dinheiro vem da rua, um bom soldado nunca “recua.”
A droga que você usa é batizada com sangue.
É mais financiamento, mais armas, bang-bang...
Tem que roubar, tem que meter as caras na pista
Já vou ficar no lucro se passar de 18.
Depois que escurece o bagulho é doido... Jovem com ódio na cara.
Eu sei pô, que o final vai ser esse. Ou morto ou preso....
Criança? Eu não.
Já me acho menor boladão com a mente criminosa.
O Barato é louco e a adrealina é pura
Às vezes dá vontade de se matar
Às vezes dá vontade de sumir
Às vezes eu fico se perguntando por causa de que eu entrei na boca
A realidade da vida é que o bagulho é doido
A realidade da favela é que o bagulho é doido.

INTRODUÇÃO

“Uma geração, a minha, também desperdiçou alguns sujeitos. Não eram poetas, mas eram vozes epensamentos”. (J.C.Milner, *Les Noms indistincts*. Seuil, 1983)

No esboço da introdução deste estudo, a poesia de Bill, como gênero textual na letra do *rapp* "O Bagulho é Doido", a narrativa vem carregada do sentimento de uma pessoa, representando uma juventude triste, agressiva, revoltada, arrependida, marginalizada, feliz, apaixonada pela vida, onde ele (sujeito) é produto do meio. Revelando ainda a tessitura de vozes que por vezes revelam harmonicamente uma escrita excludente, mas que agrada aos ouvidos dos apreciadores do *Hip Hop*. A multiplicidade de vozes em nosso mundo permite observar uma fala de autoridade e poder na comunicação dos meninos do tráfico. É comum ver nos noticiários televisivos os diálogos entre traficantes, os quais são repletos de códigos, fato que aguça a curiosidade das pessoas que estão fora desta “tribo”. Procurando entender esse discurso, analisa-se o livro *Falcão Meninos do Tráfico* (2006), de Mv Bill e Celso Athayde para mostrar como o gênero diálogo foi construído pelas facções, tornando-se um verdadeiro “idioma” de linguagem e poder do tráfico. Um dos objetivos desse artigo é apontar a conquista ideológica da fala dos meninos do tráfico que vem ganhando espaço geográfico em todo território nacional. A linguagem é uma das armas poderosas com seus signos. Onde o sentido do diálogo e a significação das palavras depende da relação entre essas crianças dentro e fora da comunidade, ou seja, como se constroem na produção e na interpretação dos textos. Para tanto, serão utilizados as propostas de Bakhtin (2006) sobre a linguagem, e as concepções de poder de Michel Foucaut, (2007), de forma a referenciar as bases teóricas que norteiam a análise do *rapp* na obra referenciada.

Outro objetivo desse artigo é revelar que o discurso das crianças do tráfico foge da tradição retórica, mas que está presente na fala cotidiana; que esse discurso é regido por regras e normas que definem o gênero diálogo na comunicação do tráfico; que as formas de produção e sentido da significação têm para os estudos lingüísticos, diversas possibilidades de enfoque no discurso do tráfico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A análise também visa investigar além de “linguagem e poder” o campo dos enunciados para entender os aspectos sócio-históricos dos diálogos sócio-discursivos de certos sentidos em nossa cultura. Segundo Bakhtin/Volochinov, 1929, p. 124, afirma que:

As relações sociais evoluem em função das infra-estruturas, depois a comunicação e a interação verbal evoluem no quadro das relações sociais, as formas dos **atos da fala** evoluem em consequência da interação verbal, e o processo de evolução reflete-se, enfim, na mudança das formas da língua. (grifos meus).

Pode-se observar que na obra dos autores acima citados, um destaque relevante é dado no gênero diálogo, pela entonação de ordem e poder, nos atos da fala dos seus entrevistados, que vem marcado na letra do *rapp*, O Bagulho é doido.

“Falcão”, “171”, “157”, “Facção” são termos comuns de serem ouvidos hoje na sociedade brasileira, atrás dos quais existe um mundo de violência e significados. Objetivando-se fazer uma leitura enfocando alguns aspectos linguísticos do livro *Falcão Meninos do Tráfico*, será analisado o gênero diálogo, construído pelas facções, tornando-se um verdadeiro “idioma” do tráfico, o qual é excludente e, ao mesmo tempo, é excluído pelos não participantes desse grupo. Códigos linguísticos que, em sua forma qualitativa e quantitativa, marcam os diálogos do indivíduo dentro das relações de poder do tráfico. Poder que exclui, reprime, recalca, censura, esconde, mascara e mata. Um poder que irá punir. É comum ver nos noticiários televisivos os diálogos entre traficantes, os quais são repletos de códigos e gírias, fato que aguça a curiosidade das pessoas que estão fora deste contexto.

O pensamento expresso pelos autores nesta literatura em estudo não é ficção e sim experiência de coragem vivenciada pelos mesmos, em várias facções de cidades e favelas do Brasil (Jacarezinho, Cidade de Deus, do Sapo etc.). A abordagem do assunto revela a integração dos falcões (crianças) com suas angústias, razões, suas loucuras, seus sonhos, suas maldades, afabilidades e contradições à marginalidade do submundo do tráfico de drogas.

Falcão é o nome dado aos que tem a função de vigiar a favela, munidos de rádio e fuzil para avisar aos traficantes quando a polícia ou outro inimigo está se aproximando da favela. Eles passam à noite

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

acordados para os traficantes não serem pegos de surpresa. Dos 16 personagens centrais, 15 já foram a óbito conforme registra os autores.

Os autores no livro, ainda discutem assuntos como a importância do *Hip Hop*, segurança pública, racismo, repressão policial para a juventude que vive nas favelas. Com isso, pretendem conscientizar os leitores sobre a realidade da comunidade pobre. Nos dando informações, dados e relatos autênticos para podermos refletir quem é o culpado e a vítima nesta triste situação. Um apelo de socorro!

O PODER E A NORMA DO TRÁFICO

Não tenho pretensão de abordar as causas sociais, econômicas e políticas da violência urbana, uma vez que este assunto já vem sendo abordado por outros estudiosos afins. Retomarei o que a teoria dos discursos sociais entende por discurso, envolvendo outras teorias que tratam de significados das palavras para a presente análise.

Faz-se necessário repensar como o código de comunicação do tráfico poderá isolar ou perpetuar-se em todas as classes sociais. Entende-se que esse “dialeto” do tráfico é resultado de uma constante disciplina, presentificada tanto no comportamento como na linguagem. Teoricamente fundamento este estudo em Michel Foucault, (2007), quando afirma que:

O poder disciplinar é, com efeito, um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”, para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo (p.143).

Compreende-se que a disciplina no tráfico é aplicada já nas crianças: “Os fiel” (código, pelo qual as crianças são tratadas) são crianças adestradas (treinadas) para uma multiplicidade de tarefas, sob repressão de penalidade fatal caso haja uma ruptura. Tendo seus destinos já traçados, possivelmente se tornarão marginais de alta periculosidade. É um caminho sem volta, como mostram as estatísticas: as crianças que vivem no mundo do tráfico morrem geralmente antes de completar a maioridade. Muitos desses garotos se integram na indústria do crime das drogas para poderem sustentar suas famílias, conseguindo um salário de, no máximo, R\$ 500,00 reais por mês.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Meninos que são desfrutados pela indústria das drogas e dependentes da criminalidade organizada. Segundo Foucault (2007),

Essa criminalidade de necessidade ou de repressão mascara com o brilho que lhe é dado e a desconsideração de que é cercada, outra criminalidade que às vezes causa dela, e sempre a amplificação. É a delinquência de cima, exemplo escandaloso, fonte de miséria de revolta para os pobres (p. 238).

Mas, Falcão não dorme, ele só descansa, explica um deles. A vigilância torna-se um operador econômico decisivo ao mesmo tempo uma engrenagem específica do poder disciplinar. Um código utilizado para avisar que a polícia está chegando é de responsabilidade do fogueiro. A explosão de fogos nas favelas não é festa, mas sinal de terror, morte, medo, armas, polícia e correria. Sinal de perigo. Assim como na época clássica, eram construídos os “observatórios”, o tráfico tem seus olheiros e fogueiros, permitindo um controle do alto com seu arsenal de armas. A vigilância técnicas do século XVIII deve-se às normas do poder. O poder disciplinar, integrado que funciona como uma máquina humana. Assim como no tráfico, a disciplina é sustentada pelo seu próprio mecanismo e pelo jogo ininterrupto dos olhares dos Falcões.

Na história nada surge agora, sempre vai haver um passado. Sempre haverá uma luta entre forças absolutas como Bem e o Mal, entre a cidade e seu pesadelo da criminalidade do asfalto, que estimula uma relação entre o mito e a história recente, o antes e o depois, o “eles” e o “nós”.

O CÓDIGO E NORMAS DO TRÁFICO DE DROGAS

Um código utilizado para avisar que a polícia está chegando é da responsabilidade do fogueiro. A explosão de fogos nas favelas não é festa, mas sinal de terror, morte, medo, armas, polícia e correria. Sinal de perigo. O tráfico de drogas tem seus olheiros e fogueiros, que controlam o território do alto do morro com seu arsenal de armas. Para Foucault (2007), na obra *Vigiar e Punir*, escrita 1975 “o poder é uma teia invisível” e a relação do poder está presente nas facções do tráfico de drogas e é exercido. Como afirma o filósofo “o poder é multiplicador: eu controlo e o outro me controla.” A sociedade cumpre o papel de bode expiatório no momento em que polici-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ais fazem apreensão a usuários como verdadeiros criminosos e não aos traficantes de drogas. Uma **infração** do usuário que é levado à condenação moral da sociedade além da condenação da “lei” (Lei 11.343 do Código de Processo Penal, que entrou em vigor 08/10/2006). Mas que **lei** é esta regida pelos chefes das facções do tráfico de drogas que vai da tortura à execução, que vem de cima para baixo – hierarquicamente do chefe da facção até chegar no “fiel”-os meninos do tráfico? Para Michel Foucault (2007, p. 41).

A infração, segundo o direito da era clássica, além do dano que pode eventualmente produzir, além mesmo da regra que infringe, prejudica o direito que faz valer a lei: Mesmo supondo que não haja prejuízo nem injúria ao indivíduo, se foi cometida alguma coisa proibida por lei, é um delito que exige reparação, porque o direito do superior é violado e é injuriar a dignidade do seu caráter.

Mas quando o bode expiatório é o próprio Mv Bill, (2006, p. 207), o autor do livro, que comete infração? Relata Bill: “Pode ser que eu esteja enganado, pode até ser que a polícia tenha mudado. Mas imagino que, no momento em que você lê essas linhas escritas por mim, estejam, em nome dos bons costumes e da família, me processando por apologia ao crime”. Em seu relato em comemoração a festa de Natal do ano 2000, ele apresenta na Cidade de Deus, bairro do Rio de Janeiro em que mora, o clipe *Soldado do Morro* para mais de vinte mil pessoas que participavam da festa do bairro, passando imagens capitadas da sua viagem pelo Brasil. Um reporte da rede Globo de TV, filma as imagens do clipe que estavam sendo projetadas no telão. No dia seguinte elas viram manchetes pela emissora de TV. A partir daquele momento, Bill se tornou o sujeito mais procurado do Brasil, pois as imagens que foram ao ar, eram as das armas utilizadas pelas crianças do tráfico – “Os Falcões”. Segundo Bill, (2006, p. 208).

A polícia, por sua vez, fez o seu papel. Se limitou a tentar prender o rapaz que a Globo disse que não prestava. Se não disse, induziu e insistiu durante a programação. Ali, pude ver a força da mídia, o quanto ela me sufocava. A **lei** não pune pela convicção, mas se guia pelo calor da mídia. Ela é quem dita às regras de quem deverá ser preso. Eu era o procurado da vez.

A infração à lei (normas de poder regidas pelas facções) revela a força do poder do tráfico. O direito de punir e o descaso das au-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

toridades sobre um poder de vida ou morte levam o Brasil a discutir se Bill, o bode expiatório, era bandido ou não.

DIÁLOGO

O gênero diálogo no discurso, por conseguinte, comunicação verbal tem um enredamento de significações que não distancia a nossa compreensão de linguagem como se observa no diálogo abaixo narrado entre Bill e Betinho:

Bill: E no crime, você conseguiu o quê?

Betinho: Nada. [...] No crime eu não arrumei nada. Só prejuízo mermo: cadeira de rodas,

19 anos na cadeira de roda. [...] Mas eu sofri a pampa irmão. Fiquei doze anos sem visita sem nada. Tive que correr atrás lá dentro. Ai tu vê onde que é o crime, irmão. Ali na cadeia que eu aprendi a mexer com drogas, porque antes de eu ficar na cadeira de rodas eu era 157, eu era assaltante, nunca tinha mexido com drogas. Antes eu nem cheirava. Ai você vai pra cadeia, você se torna mais criminoso. Ali tu vai aprendendo, é uma escola... Quando o cara sai da cadeia, o cara sai neurótico. O cara sai com o maior marra de bandido. Cadeia é foda, irmão. (Bill e Athayde, 2006, pp. 219, 221).

Segundo Mikhail Bakhtin (1997) o conceito de linguagem vai de encontro a uma visão de mundo e não a uma tendência lingüística, “onde a natureza dialógica da linguagem é um conceito que desempenha papel fundamental funcionando como célula geradora dos diversos aspectos que singularizam e mantêm vivo o pensamento desse produtivo teórico” (*apud* Brait, 1994, p. 11). Essa linguagem foge da tradição retórica, porém está sendo incorporada às falas cotidianas da sociedade dominante.

O discurso dessa comunidade em estudo é regido por regras e normas que definem um gênero na comunicação do tráfico, que propaga aos possíveis receptores ou a terceiros reforçados sua ideologia e concepção de mundo, onde valores são estabelecidos e outros rompidos.

A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor, segundo Bakhtin (1992, p. 113). A interação verbal é estabelecida no centro das relações sociais. Para exemplificar, vejamos essa noção de palavra no relato de Mv Bill, que chegou a ser preso e agredido pelos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

policiais durante seu documentário, pois ele estava no território dos traficantes, quando a polícia chegou para cumprir seu dever. *“Levei porrada. Mas nem denunciei porque estava no lugar errado e com as pessoas que eles consideravam erradas.”*

Errado é a palavra território entre eles. Aqui está uma relação de polícia, traficante e documentarista (mas para os policiais ele era mais um elemento do tráfico). Nessa relação social, o conceito da palavra “errado” é comum entre eles e estabelece uma comunicação. Pois Bill não denunciou à polícia porque compreende a posição dos policiais, logo do que é errado para eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Penso que se um dia eu pedi para nascer (?) (!), não me deram o direito de escolher meus pais, minha cor, minha raça, minha religião, pobreza ou riqueza. Por tanto me dêem somente a chance de ter dignidade!

Que esse trabalho possa contribuir com o aluno-leitor, o leitor autônomo o reconhecimento de uma reflexão da leitura em uma atividade social, sócio econômica do tráfico de drogas presente no nosso cotidiano. Que esta reflexão da leitura nos permita uma mudança em relação ao outro e com o mundo, conscientizando assim a sociedade desta dura e crua realidade: a criminalidade. Faz-se necessário uma política escolar para resgatar os que ainda sobreviverem ao genocídio do tráfico.

O que uma palavra significa para mim poderá não ter o mesmo significado para outra pessoa. Cada enunciado é único embora as palavras se repitam, elas ganham novos significados cada vez que reaparecem na comunicação.

Através da letra do *rapp* "O Bagulho é Doido", expressões utilizadas nos permitem observar este dinamismo da linguagem e a riqueza linguística deste código embora marginalizado. Certas expressões vêm saindo do território da comunicação do tráfico para a comunicação geral da sociedade. Por fim, ressalta-se que este é um campo muito rico para o estudo da linguagem. Neste artigo, apenas apontam-se alguns aspectos que merecem ser aprofundados.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS

ATHAYDE, Celso e BILL, Mv. *Falcão – Meninos do tráfico*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2006.

BRAIT, Beth. *Bakhtin, Dialogismos e construção do sentido*. São Paulo: Unicamp, 1997.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem e diálogo Bakhtin*. Curitiba: Criar, 2006.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 2007.

**FEIRÃO DA FÉ
O PROCESSO DE COMODIFICAÇÃO
DA PRÁTICA DISCURSIVA DA IGREJA UNIVERSAL**

Derli Machado de Oliveira (UFS)

derli_machado@hotmail.com

Cleide Emília Faye Pedrosa (UFS)

eliaspedrosa@uol.com.br

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas o mundo experimentou (e tem experimentado) incríveis mudanças sócio-econômicas, políticas, científicas, tecnológicas e culturais. Em resposta a essas amplas mudanças, novas práticas de linguagem estão emergindo em vários campos da atividade humana. Segundo Fairclough (2001), as mudanças na prática social são marcadas no plano da linguagem pelas mudanças no sistema de gênero discursivo.

Assim, constata-se que não só o discurso, como também o cenário religioso brasileiro contemporâneo se vê afetado por estas transformações. Não é de hoje que os brasileiros assistem a explosão de novos movimentos religiosos. Esse resultado é fruto de uma série de fatores que transformaram substancialmente as estruturas do país no campo econômico e político. A partir da segunda metade do século XX, o crescimento da urbanização, fruto do processo de industrialização, acarretou num fluxo intenso de êxodo rural e uma concentração maciça de moradores pobres nas periferias urbanas.

Além disso, o enfraquecimento dos sistemas públicos de saúde e educação e o baixo crescimento econômico contribuíram para o aumento de excluídos. Percebe-se, paradoxalmente, nesse período, uma grande evolução no sistema de meios de comunicação. Esse quadro de maior disseminação da informação e de modelo de vida, idealizado pela grande mídia, no qual o sucesso está estreitamente ligado à posse de bens materiais, favoreceu a abertura para a transformação do campo religioso.

Assim, nas décadas de setenta, oitenta e noventa, sob fortes influências externas (norte-americanas), surge um novo grupo intuitivo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

lado neopentecostalismo. Essa vertente do pentecostalismo já é fonte de estudo em outras disciplinas – sobretudo nas Ciências Sociais. Aqui se encontra o mérito da pesquisa: a chance de estudar um fenômeno discursivo que é indissolúvel da cultura ou de uma verdade histórica e social.

Segundo o sociólogo Ricardo Mariano (1999), esse movimento, classificado como movimento pentecostal de 3ª onda, vem se apropriando de mudanças estéticas, teológicas e comportamentais, e práticas discursivas que vai ao encontro das necessidades das camadas mais pobres da sociedade, abandonada pelo Estado.

Como as demais instituições, esses grupos apresentam-se atentos às transformações econômicas e sociais para adaptar o discurso às diversas realidades. Assim, o lugar que as novas denominações religiosas ocupam na vida das pessoas é diferente do lugar ocupado pelas religiões tradicionais. As igrejas neopentecostais se distinguem das protestantes históricas por sua espiritualidade experienciais e carismáticas e exploração da mídia, fazendo dela seu principal meio de propagação. Nesta nova concepção a religiosidade passa a ser um importante elemento de auto-ajuda e solução para os problemas cotidianos. E o “testemunho” dos fiéis, sobre as graças obtidas, acaba funcionando como importante veículo de “conversão” do outro.

Nas últimas décadas, com a colonização do discurso religioso pelo gênero publicidade, o poder de persuasão vem sendo maximizado, incorporando técnicas aprimoradas de *marketing*. Entre a enorme variável de gêneros discursivos persuasivos presentes na prática discursiva religiosa, como o sermão e a música, um que nos desperta muito a atenção, quer por sua veiculação constante nos suportes midiáticos, quer pelas suas implicações ideológicas, é o gênero *testemunho*. Esses depoimentos têm cada vez mais ocupado os espaços nos programas de TV das igrejas neopentecostais, formado assim uma “cultura do testemunho”. O testemunho está presente em todos os programas da igreja Universal na TV Record, chegando até mesmo a tomar a maior parte da transmissão. O programa *Fatos da Bíblia*, que é transmitido aos sábados de manhã pela Record News, termina sempre com um testemunho.

Nesta pesquisa, interessa-nos investigar o discurso religioso da Igreja Universal do Reino de Deus (IURD), elaborado a partir da

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

análise do “testemunho” de fiéis dessa Igreja, veiculado na seção *Superação* do jornal *Folha Universal*. Editado pela IURD há 15 anos, o jornal, que é semanal com circulação aos domingos, possui uma tiragem superior a 2,3 milhões de exemplares e uma versão eletrônica. Em meio a notícias sobre esportes, TV e outras de caráter geral, a seção *Superação* registra testemunhos de fiéis que afirmam haver prosperado em consequência da sua fé.

Nosso foco para esse recorte é a interdiscursividade, a emergência de um discurso híbrido de depoimento-e-publicidade e segue um modelo de análise tomado de Fairclough (2001).

ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO: MUDANÇAS DISCURSIVAS E SOCIAIS

A Análise Crítica do Discurso – ACD - (disciplina consolidada no início da década de 1990) é uma área que acredita que linguagem e sociedade são inseparáveis, e que por isso as instituições sociais dependem profundamente da linguagem. Os trabalhos na área de ACD analisam uma variedade de discursos públicos, procurando investigar como esses discursos criam ou modificam representações da realidade, relações entre pessoas e identidades sociais.

Norman Fairclough, um dos fortes nomes da ACD na vertente social, no livro *Discurso e Mudança Social*, reafirma a teoria de que as “mudanças nas práticas da linguagem” têm papel importante nas mudanças sociais e culturais ocorridas nas últimas décadas. Para Fairclough (2001, p. 24-25), “muitas dessas mudanças sociais não envolvem apenas a linguagem, mas são constituídas de modo significativo por mudanças nas práticas de linguagem”.

De acordo com Fairclough (2001, p. 25), essas mudanças nas práticas discursivas nas atividades sociais de educação, médica, e religião, por exemplo, são frutos da ‘invasão do mercado’ e resultado da “pressão” para que essas instituições se envolvam “com novas atividades que são definidas em grande parte por novas práticas discursivas (como *marketing*)”. Ainda da ACD é importante ressaltar que o foco de interesse dessa corrente são as mudanças que ocorrem na vida social, sua implicação com a linguagem e as relações sociais de poder.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O discurso como prática política estabelece, mantém e transforma as relações de poder e as entidades coletivas (classes, blocos, comunidades, grupos) entre os quais existem relações de poder. O discurso como prática ideológica constitui, naturaliza, mantém e transforma os significados do mundo de posições diversas das relações de poder (Fairclough, 2001, p. 94).

A tendência à mudança nos gêneros discursivos atuais se deve, em grande parte, às relações interdiscursivas, e esse ponto é muito bem lembrado nas práticas sociais globalizadas, como é o caso da publicidade. Um aspecto fundamental dos gêneros discursivos é sua mobilidade e tendência à mudança em processos interdiscursivos.

Norman Fairclough (2001) aponta a transformação dos gêneros discursivos contemporâneos sob a influência dos processos sociais de desencaixe das práticas operacionalizado pelo capitalismo globalizado. O autor destaca também um fenômeno que está intimamente ligado com a modernização: as mudanças padronizadas dos discursos. Ele afirma que “uma ordem de discurso global está emergindo, e muitas características e mudanças têm um caráter quase internacional” (Fairclough, 2001b, p. 40).

Para Fairclough (2001, p. 285), a intertextualidade é uma

...área cinzenta entre a prática discursiva e o texto: levanta questões sobre o que vai na produção de um texto, mas também diz respeito às características que estão manifestas na superfície do texto. O objetivo é especificar o que outros textos estão delineando na constituição do texto que está sendo analisado, e como isso ocorre.

O autor usa “intertextualidade” como um termo genérico que inclui a interdiscursividade quando a análise aponta a inter-relação entre tipos de discurso (como, por exemplo, discurso publicitário ou discurso religioso) e entre gêneros discursivos.

O GÊNERO TESTEMUNHO RELIGIOSO EM MÍDIA IMPRESSA

Tradicionalmente, além de servir como elo de comunicação entre os cristãos e Deus, o ato de testemunhar visava também contribuir para a divulgação do cristianismo. No novo mapa religioso desenhado pelos evangélicos neopentecostais, o testemunho tem desempenhado um papel fundamental. O testemunho atual, item primordial das novas práticas litúrgicas, demonstra atender não só às

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

demandas espirituais, como também às exigências de mercado, estimulada que está pela cultura do consumo propagada pela mídia.

Desse modo, na atual configuração o *testemunho religioso midiático* pode ser descrito como um fenômeno cultural religioso re-inventado e adaptado as técnicas do mercado. O testemunho de fiéis pode ser entendido como uma adequação das igrejas ao pensamento pós-moderno.

Outrossim, também é evidente que a inserção dos testemunhos nos programas evangélicos é incentivada tanto por uma proposta de concorrência quanto pela exigência de auto-afirmação das instituições junto ao seu público.

Uma visita aos *sites* das instituições neopentecostais oferece alguns exemplos da adoção das técnicas do *marketing* moderno. Na página virtual da IURD, a propaganda da instituição está garantida na coluna de testemunhos, dividida em categorias: Saúde, família e sentimental, prosperidade e transformação de vida. Sobre isso é significativo observar que o jornal oficial da IURD, *Folha Universal*, tem duas colunas permanentes sobre depoimentos dos fiéis, *Superação* e *Minha primeira vez na IURD*.

O gênero *testemunho em mídia impressa* está inserido no contexto do discurso jornalístico, mas por outro lado advém de domínios discursivos diferentes como publicidade e religioso. O nosso *corpus*, composto unicamente de “testemunhos religiosos” (gênero discursivo que em um período anterior limitava-se aos púlpitos dentro dos templos), sofre interferência das novas tecnologias, especificamente as ligadas à área da comunicação de massa, assumindo contornos bastante característicos, já que o suporte influencia nos gêneros.

A midiaticização dos testemunhos religiosos dotou-lhe de uma nova vida: libertou-se das limitações da interação face a face e se vestiu de novas características. Acerca do testemunho nos meios de comunicação, Cruz (2004, p. 12) comenta:

A religião tem ganhado uma enorme publicidade, particularmente no Brasil. [...] ao invés de fato privado, a religião mostra a sua face pública. Ao invés de demonstrar acanhamento, as pessoas usam os meios de comunicação para falar de suas experiências religiosas com enorme desembaraço.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Assim, o testemunho, principal produto na conquista de novos adeptos, é contado nos púlpitos dos templos das igrejas neopentecostais, mas também é transmitido pelo rádio e pela televisão, é publicado em jornais e veiculado na internet, lugares estes anteriormente não associados a este gênero de discurso.

Neste contexto, as noções de “coletividade”, “momento” e “lugar” sofrem reconfigurações. Ou seja, o testemunho proferido no amplo espaço midiático tem um público potencialmente indeterminado (qualquer pessoa que ligue o rádio ou a TV no momento de sua transmissão ou receba um exemplar do jornal ou acesse o site na internet).

Portanto, o testemunho midiático tem sido uma ferramenta eficaz cada vez mais usada pelas igrejas para tornar públicas as experiências privadas de seus fiéis com fins publicitários.

CONFIGURANDO O GÊNERO DISCURSIVO TESTEMUNHO-PUBLICIDADE

Até aqui temos nomeado nosso objeto de análise de *gênero testemunho religioso em mídia impressa*, para fazer distinção do testemunho religioso veiculado na mídia não impressa (radiofônica, televisiva e outras). No entanto, aqui, será designado como gênero do discurso testemunho-publicidade. Trata-se, portanto, de um tipo de texto noticioso com propriedades publicitárias, ou seja, expõe um fato, relata um acontecimento com intenções explícitas de promoção mercantil. A informação é construída de forma descritiva, atributiva, de forma a levar o leitor/consumidor a se interessar pelo produto/notícia veiculado. Embora, a reportagem tenha um funcionamento lingüístico-discursivo e formal do que seja uma linguagem jornalística (título, subtítulo, lead, relato de um acontecimento, fato noticioso), opera com a linguagem marquetizada da persuasão e sedução da venda, carregando a idéia de promoção mercantil.

Nota-se que tal gênero do discursivo, de maneira sutil, incita os leitores/consumidores a um estilo de vida, despertando neles antes uma necessidade ou desejo de ter algo. Dessa forma, o espaço noticioso deixa de ser informativo e passa a ser persuasivo, mercantilista. O fato é que o produto ou serviço veiculado sob ícone de notícia, no

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

espaço editorial, terá mais credibilidade e legitimidade perante os leitores da reportagem. Assim, pode-se dizer que o gênero do discurso tem como propósito comunicativo divulgar algum produto ou serviço, no caso específico, a própria IURD e seus produtos (Fogueira Santa de Israel) aproveitando-se do espaço editorial e de algumas propriedades da linguagem jornalística, com intenções explícitas de promoção mercantil. O funcionamento comunicativo deste gênero então é híbrido: informa-para-vender e vende-para-informar. Essa dubiedade imprime à notícia/produto uma nova forma de ação e interação com o público: o texto deverá persuadir, informar, despertar o desejo pelo produto/serviço anunciado, impelindo o leitor/consumidor à ação.

Segundo Fairclough (2001),

...textos do tipo informação-e-publicidade ou falar-e-vender são comuns em várias ordens de discurso institucionais na sociedade contemporânea. Eles testemunham um movimento colonizador da publicidade do domínio do mercado de bens de consumo, num sentido estrito, para uma variedade de outros domínios (Fairclough, 2001a, p. 151).

Dessa forma, o testemunho-publicidade, neste viés, passa a estimular as necessidades e interesses do leitor/consumidor, tendo como argumento atributos, vantagens, benefícios, embora, muitas vezes, o produto esteja vinculado a um acontecimento, um fato que merece ser notícia, como pode ser verificado no exemplo. Nosso foco para esse exemplo é a interdiscursividade, a emergência de um discurso híbrido de depoimento-e-publicidade.

Título: Vida sem dívidas

Subtítulo: Casal sofre fracasso financeiro mas participa de propósitos e recupera as perdas

Por Ana Carolina Sousa

redação@folhauniversal.com.br

São inúmeros os motivos que levam uma pessoa à Igreja Universal do Reino de Deus [01]. Um deles é o fracasso na vida financeira [02]. Foi o que aconteceu, por exemplo, com Marlene José Cabral Soares e Élcio Aparecido Soares, ambos de 37 anos [03]. (FATO, ACONTECIMENTO) Quando o casal de trabalhadores autônomos chegou à IURD (PRODUTO) não possuía nada além de dívidas [04]. Marlene relembra aquele momento difícil da vida [05]:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Trabalhávamos muito e não crescíamos [06]. Morávamos de favor em apenas dois cômodos e nossos filhos adoeciam constantemente [07]. Com isso, o pouco dinheiro que entrava era gasto com médicos e remédios [08]. Nosso casamento também estava desgastado por brigas e traições [09].

A mudança aconteceu quando chegaram à IURD (PRODUTO) [10]. Aprenderam sobre a importância do dízimo e participaram de campanhas e propósitos (PRODUTOS) [11]. Hoje, a família comemora o casamento feliz, os filhos saudáveis e a próspera vida financeira [12]. “Somos muito abençoados em todos os sentidos [13]. Nossa família é unida e não temos doenças [14]. Conquistamos quatro caminhões, pois trabalhamos com comércio de frutas. Temos casa própria, um lote e carro de passeio”, conclui Marlene [15].

(Edição 852, 8 de agosto de 2008, destaques nosso)

Como se pode observar, o texto acima apresenta uma configuração híbrida: insere-se no espaço editorial Superação, tendo a temática da fé, como pano de fundo, para divulgar os produtos da IURD, que transforma a vida das pessoas. Para tanto, de forma direta, divulga os benefícios e vantagens do produto IURD, por meio de um texto racional: informando e descrevendo o produto/notícia através de fatos, vantagens, razões.

Marshall (2003) argumenta que tal gênero discursivo pode ser produzido tanto por publicitários, diretoria comercial da empresa, ou mesmo por jornalistas a serviço do departamento comercial. Segundo o autor, há dois tipos de reportagem-publicidade: a) Notícias que mascaram o caráter publicitário, aquelas que seguem as técnicas jornalísticas, ofuscando a promoção do produto ou serviço.

Percebe-se no exemplo que o texto traz uma estrutura jornalística: título “Vida sem dívidas” (frase curta para chamar a atenção), atribuição de voz a um dos personagens (Marlene José Cabral Soares e Élcio Aparecido Soares), assinatura (por Ana Carolina Sousa redacao@folhauniversal.com.br), enfatizando a responsabilidade do jornalista, e foto-legenda.

O texto traz informações acerca dos fiéis, mas procura, neste cenário informativo, divulgar produtos oferecidos pela IURD: “Aprenderam sobre a importância do dízimo e participaram de campanhas e propósitos” [frase 11].

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Embora veiculadas no espaço para o depoimento do fiel, no exemplo fica evidenciado a promoção de produtos ou serviços, como a divulgação das campanhas oferecidas pela IURD e suas vantagens e benefícios, em destaque nas frases 13, 14 e 15, despertando o interesse do público leitor/consumidor: “Somos muito abençoados em todos os sentidos. Nossa família é unida e não temos doenças. Conquistamos quatro caminhões, pois trabalhamos com comércio de frutas. Temos casa própria, um lote e carro de passeio”, conclui Marlene.

A mescla de informações sobre o depoimento e publicidade pode ser interpretada como um modo de reagir ao dilema que instituições como igrejas enfrentam no mercado moderno. Segundo Fairclough (2001, p. 151),

Setores da economia fora da produção de bens de consumo estão, de modo crescente, sendo arrastados para o modelo dos bens de consumo e para a matriz do consumismo, e estão sob pressão para 'empacotar' suas atividades como bens de consumo e 'vendê-las' aos 'consumidores'.

A concorrência no mercado religioso está cada vez mais acirrada. Isso tem feito com que as instituições religiosas se tornem cada vez mais atrativas, e seus serviços precisam agradar cada vez mais os consumidores. As pessoas são atraídas para os templos, “catedrais da fé” como são chamadas, (verdadeiros shopping centers da fé) com a promessa de algum ganho, seja ele de caráter físico, emocional ou financeiro. Com isso até mesmo a “fé” tem se transformado em um bem de consumo, um objeto de leilão: leva quem dá o maior lance. Ou um tipo de “título de capitalização celestial”: sua oferta rende juros e correção monetária e se tiver sorte alguns prêmios extras, do tipo: carros importados, apartamentos na praia, sítios e fazendas, e uma empresa, é claro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na seção *Superação da Folha Universal* os argumentos autopromocionais ficam evidentes. Há uma manchete no estilo de propaganda chamativa. Além dos elementos gerais de propaganda de bens de consumo, há elementos do gênero de propaganda prestigiosa ou de corporação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Nos testemunhos, os fiéis ressaltam frequentemente a importância de ter encontrado a Igreja Universal, e com isso ter a sua vida transformada, atingindo a prosperidade financeira. As frases nesses testemunhos sobre o período que antecede a entrada do fiel na igreja, normalmente são: “Quando o casal de trabalhadores autônomos chegou à IURD não possuía nada além de dívidas”.

Neste excerto percebem-se explicitamente elementos do gênero de propaganda prestigiosa ou de corporação. Esse tipo de enunciado se repete, com pequenas variações, em todos os exemplos pesquisados.

O trabalho enunciativo do editor se volta para usar o “depoimento” dos fiéis para produzir operações de auto referencialidade relativas aos programas da IURD. O que se destaca é a estratégia da coluna *Superação*, justamente aquela que é organizada pela redação, que é nomear as “causas” que conferiram ao fiel a prosperidade, a cura, a libertação, enfim, a reviravolta em sua vida. A instituição toma o testemunho como pretexto para divulgar seus “produtos”.

A lógica da publicidade, legitimada pela ética do consumo, pode estar contribuindo decisivamente para transformar a natureza do discurso religioso cristão, esvaziando seu conteúdo bíblico e reconfigurando seu papel na sociedade.

Rompem-se os muros que dividiam o campo da religião e da empresa, da pregação da salvação de graça da “graça de Deus” pela ministração dos sacramentos mediante lucro, e passa-se a criar, em seu lugar, uma mutação genética dirigida essencialmente ao mercado. O testemunho é uma forma antiga e espontânea de compartilhar a fé, carrega atualmente em seu bojo a intenção intrínseca de promoção. Esse misto de testemunho-publicidade, produzido pelos editores ou pela área de redação, objetiva diretamente a busca de divulgação das instituições. A evocação de um espaço jornalístico consegue dar foro de credibilidade e legitimidade ao testemunho e à marca, à empresa, ao serviço, ao produto, propagado no depoimento.

Segundo Marshall (2003, p. 135),

A ideologia do consumismo nem sempre aparece de forma explícita e objetiva. Muitas das publicações pós-modernas desenvolvem um tipo de consumismo indireto, em que não se incita os leitores à aquisição de um bem, um produto ou um serviço de maneira ostensiva. De maneira

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mais sutil e mais aguda, essas publicações induzem os leitores a um estilo de vida. Esse efeito procura influenciar os leitores mediante a sedução com conceitos e abstrações, induzindo-o, só em uma etapa posterior, a praticar o consumismo. É um jogo da sensualidade semântica, em que, na maioria das vezes, o leitor não percebe que está sendo “fisgado” e suavemente “empurrado” para o hedonismo do consumo”

A dependência da mídia de massa ou do poder econômico leva muitas instituições religiosas a submeter as práticas discursivas aos gostos e as vontades dos “clientes”. Nesse ramo de “cristianismo” a retórica é conduzida para que atraia o maior número de fiéis (a qualquer custo e com o menor custo) e capte o capital para o setor comercial das “empresas” ou de seus sócios fundadores (pastores/bispos/as). Em outras palavras, os empresários da religião que comungam dessa concepção de cristianismo “prostituem” o discurso cristão em nome da necessidade maior de ingressos de capital. As pregações são “preparadas” sempre com muito cuidado para que agradem e seduzam os fiéis, que são tratados como espécie de convidados de honra, nas mega catedrais, com bancos estofados, ar condicionado, e um lembrancinha para levar ao final da cerimônia.

As igrejas da era pós-moderna diversificam suas estratégias para atrair cada vez mais novos fiéis. Na maioria das vezes, as igrejas recorrem a táticas de marketing para, dentro de uma sociedade capitalista, oferecer um produto em situação competitiva de mercado. Tornaram-se meros produtos de mercado, que disputam espaço e lutam para crescer com as mesmas regras das empresas. Os princípios do cristianismo tornaram-se assim uma parte apenas acessória de um processo e de um produto da mercantilização.

As igrejas pós-modernas incorporaram a estética da pós-modernidade. Variedades de programas, tudo para atrair a atenção dos fiéis. A carnavalização das concentrações com uma delirante linguagem visual, embora vazio em conteúdo e reflexão. A lógica desse ideário é potencializar sua mensagem como produto de mercado e estabelecer uma estratégia de *marketing* diante da concorrência das empresas que disputam o mesmo negócio e o mesmo nicho.

Constata-se, portanto que o “testemunho” deixou de ser uma prática espontânea para ser algo manipulado por essas instituições, transformando-se em “testemunho-propaganda”, um verdadeiro

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

marketing religioso. A IURD utiliza o “testemunho” como uma poderosa arma de disseminação da sua ideologia e do consumismo.

REFERÊNCIAS

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Trad. Izabel Magalhães Brasília: UnB, 2001.

GIDDENS, Anthony. *O mundo na era da globalização*. 3ª ed. Tradução de Saul Barata. Lisboa: Presença, 2001

MARSHALL, Leandro. *O jornalismo na era da publicidade*. Summus, 2003.

MARIANO, Ricardo. *Neopentecostais: sociologia do novo pentecostalismo no Brasil*. São Paulo: Loyola, 1999.

THOMPSON, JOHN B. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. 2ª ed. Trad. Wagner de Oliveira Brandão. Petrópolis: Vozes, 1998.

**GÊNERO DISCURSIVO E LEITURA NO LIVRO DIDÁTICO
DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO**

Marly Aparecida Fernandes (UNICAMP)
myanandes@yahoo.com

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este texto tem como objetivo mostrar alguns resultados parciais de nosso estudo sobre os livros didáticos de Língua Portuguesa de Ensino Médio, fazendo um recorte específico para um dos manuais escolhidos para compor o nosso *corpus*: Português: Linguagens, de Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães.

Nossa análise centrou-se, principalmente, em relação a dois elementos de produção editorial: primeiramente a natureza do material textual selecionado para compor as obras (coletânea de textos/gêneros); em um segundo momento as atividades de compreensão para o ensino-aprendizagem de leitura.

Essa análise permitirá verificar o papel das obras avaliadas e aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio – PNLEM -, para uso nas escolas públicas brasileiras em 2007/2008, nos moldes do que já se faz em relação ao livro didático para o Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) desde 1997 pelo PNLD³⁴. Cabe ressaltar que este estudo acadêmico será possível em função da disponibilidade não só dos livros submetidos à análise, como também de alguns documentos relacionados a esses materiais: fichas de avaliação, resenhas integrantes do Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM/2006), Princípios e Critérios Comuns para Avaliação de Obras Didáticas para o Ensino Médio³⁵.

³⁴ Programa Nacional do Livro Didático, cujos objetivos são de adquirir e distribuir, gratuitamente, os livros para os alunos das escolas públicas brasileiras do Ensino Fundamental, assegurando a qualidade desse material, utilizando-se do processo de avaliação pedagógica das obras nele inscritas (Rojo, 2006 a).

³⁵ Anexo IX do Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas a serem incluídas no Catálogo do Programa nacional do Livro para o Ensino Médio-PNLEM/2007. Este anexo é publicado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e Secretaria de Educação Básica (SEB), vinculados ao Ministério da Educação (MEC).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Nossa pesquisa é parte do projeto denominado: “O Livro Didático de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental: Produção, Perfil e Circulação”, desenvolvido no triênio 2004-2007, que buscou traçar um perfil contrastivo dos livros didáticos para o Ensino Fundamental, sob a coordenação da Profª Drª Roxane Helena Rodrigues Rojo³⁶.

Nosso estudo parte da análise de livros didáticos avaliados e aprovados pelo PNLEM/2006 e que foram distribuídos pelo Ministério da Educação (MEC) por intermédio da Secretaria de Educação Básica (SEB) em parceria com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Os livros avaliados em 2006 foram distribuídos nas escolas públicas em 2007. Este é um procedimento já adotado pelo Programa desde a sua implantação para o Ensino Fundamental em 1997 e para o EM a partir de 2003.

A análise, desenvolvida com nossa pesquisa, em relação ao material textual escolhido para compor os manuais de EM possibilita uma visão dos letramentos possíveis favorecidos pelas atividades didáticas desenvolvidas com esses textos e, igualmente, permite observarmos a diversidade de gêneros e esferas presente nesses materiais. Esta observação leva a considerarmos o tipo de leitor que esses materiais pretendem formar, bem como as possibilidades para o desenvolvimento de um leitor crítico e responsivo, além de um leitor literário.

A natureza da diversidade genérica/textual é fator relevante e observado nos critérios atuais do PNLEM. A diversidade de textos, em gêneros e esferas também diversificados, visa a, principalmente, fornecer uma experiência rica e significativa de leitura e “representativa do universo letrado” (Batista, Costa Val & Rojo, 2005, p. 5), incluindo-se aí os textos literários clássicos, estimulando e desenvolvendo a apreciação estética e estilística, além de propiciar seu contato com realidades e culturas diversificadas (Batista, Costa Val & Rojo, 2005), fatores que pretendemos observar neste estudo.

³⁶ Pesquisadora IC-CNPq e professora do Departamento de Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Embasamos nosso estudo no conceito de Letramento como prática social - modelo ideológico de letramento (Kleiman, 1995) -; leitura interativa (Kleiman, 1989 a, 1989 b, 1992; Koch & Elias, 2006), discursiva (Orlandi, 1988) e compreensão responsiva ativa na construção de sentidos (Bakhtin, 1929-30 e 1952-53); esta investigação assume a concepção de gêneros do discurso de Bakhtin e seu Círculo para compreender as práticas de leitura presentes nos livros didáticos de língua portuguesa, entendendo o processo de apropriação dos gêneros do discurso como uma importante prática de letramento.

Procuramos nortear nosso percurso, na busca de operacionalizar os objetivos estabelecidos em nosso estudo acadêmico, observando, inicialmente, quais textos literários e não literários, em seus respectivos gêneros discursivos e esferas de circulação, foram privilegiados nos materiais didáticos selecionados para o desenvolvimento com a leitura. A partir desse levantamento, buscamos verificar quais letramentos poderiam ser desenvolvidos, ou não, tanto com essa coletânea de textos quanto, posteriormente, com as atividades de leitura propostas a partir desses textos.

Nossa pesquisa pretende utilizar abordagens de natureza quantitativa e qualitativa em função dos objetivos pretendidos nas análises de dados e da complexidade do objeto de pesquisa: o LDP. Tal processo de complementaridade de paradigmas de investigação assegura a coerência teórico-metodológica do estudo em questão e, sobretudo, traz clareza aos resultados pretendidos (Santos Filho & Gamboa, 2002).

Utilizamos como fonte documental específica para nossas análises, além dos volumes que constituiriam o nosso *corpus*, as resenhas do Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio – PNLEM/2006, que traçam um perfil avaliativo de cada obra constante nesse Catálogo. Incluímos, nessa fonte documental, os documentos oficiais elaborados pelo MEC, em suas três versões: 1) de 1998 (PCNEM)³⁷; 2) de 2004 (PCN+)³⁸; 3) de 2006 (OCENM)³⁹, bem

³⁷ Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio. Parte I: Bases Legais e Parte II: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

como o Edital de Convocação para inscrição de livro didático no processo de avaliação e seleção de obras a serem incluídas no catálogo de escolha dos livros constantes no Catálogo.

Em função da não existência, ainda, de uma Base de Dados (de Textos e de Atividades Didáticas) para o EM que pudesse nortear a escolha dos livros que constituirão o *corpus* desta pesquisa, optamos por consultar as resenhas relativas às nove obras avaliadas e aprovadas que compõem o Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio – PNLEM/2006. Estas resenhas são elaboradas pelos avaliadores do PNLEM a partir das Fichas de Língua Portuguesa e traçam um perfil de cada obra em relação a aspectos voltados com o trabalho com a leitura, literatura, produção escrita, análise linguística e oralidade, além do material textual constante em cada um dos livros.

Registramos abaixo, alguns pontos considerados nas resenhas em relação ao livro de Cereja & Magalhães (2003) referentes a estas perspectivas:

[...] “As **atividades de leitura apresentam-se a serviço dos demais componentes**, em especial da produção de textos, organizada com base nos gêneros e nos tipos de texto”. (PNLEM/2006: 59, ênfase adicionada).

[...] “O livro aborda a leitura, a produção de textos e a linguagem oral **numa perspectiva renovada pelas teorias do texto e do discurso**”. (PNLEM/2006: 59, ênfase adicionada).

[...] “A **leitura do texto literário, ainda que em segundo plano, é também explorada**” (PNLEM/2006: 59, ênfase adicionada).

[...] “A maior parte do volume é consagrada ao ensino de literatura. **A matéria é tratada numa perspectiva tradicional, figurando, em segundo plano, a experiência de leitura do texto literário**”. (PNLEM/2006: 59, ênfase adicionada).

³⁸ Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

³⁹ Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Primeiros resultados

Um dos objetivos desse levantamento quantitativo preliminar é o de verificar a existência de diversidade de gêneros e de esferas proposta pelas novas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM,2006) e igualmente considerada nas avaliações do livro didático de Ensino Médio pelo PNLEM/2006. Outro objetivo refere-se à possibilidade de, pelas esferas e gêneros quantificados, observar a caracterização de letramentos que os livros didáticos em análise pretendem oferecer para esse segmento de ensino.

Cabe esclarecer que a opção de classificação/escolha por esferas de circulação de discursos – e não de produção – deve-se ao fato de considerar, se pensarmos nos letramentos como práticas sociais de uso de linguagem – incluindo os letramentos escolares – as primeiras estarem mais presentes nas práticas de letramentos situados com o uso de textos de gêneros diversos. Essa perspectiva encontra o respaldo em Costa Val & Rojo (2008, p. 32), que consideram as esferas de circulação mais abrangentes em relação “às facetas das práticas letradas ligadas à recepção de textos”.

Nosso levantamento quantitativo contribui, conseqüentemente, para além de traçar um perfil dos três manuais didáticos em relação as suas composições de esferas e de gêneros e que foram escolhidas para o trabalho com a leitura, direcionar as nossas posteriores análises qualitativas.

Quadro 1 – Relação de gêneros contemplados e percentuais de participação no livro *Português: Linguagens* – Cereja & Magalhães (2003)

GÊNEROS	PORCENTAGEM	QUANTIDADE
artigo	2,31%	3
artigo opinião	1,54%	2
citação	3,08%	4
carta leitor	0,77%	1
conto	3,85%	5
crônica	1,54%	2
editorial	0,77%	1
letra canção	3,85%	5
notícia	8,46%	11
peça teatral	2,31%	3
poema	48,46%	63
redação	1,54%	2
relato	2,31%	3

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

reportagem	1,54%	2
resenha	0,77%	1
romance	14,62%	19
sermão	1,54%	2
texto didático	0,77%	1
TOTAL	100,00%	130

Percebemos, de forma clara, nos dados obtidos em relação aos gêneros discursivos – referentes a cada uma das esferas de circulação quantificadas – a opção de escolha estabelecida pelos autores do gênero poema, praticamente 50% de ocorrências; em segundo lugar, o gênero romance com 15% de participação; em terceiro lugar ainda dentro da esfera literária – e com uma significativa diferença – aparece o gênero conto com apenas 4% de participação. Salientamos que os gêneros pertencentes à esfera literária, neste manual, perfazem mais de 70% de representações e, entretanto, há inexpressivas participações dos gêneros em prosa – romance, conto e crônica, por exemplo, representam apenas 21% do total dos gêneros contemplados em todo o manual. Em contrapartida, o gênero poema contribui com praticamente 50% dos gêneros formadores dessa coletânea. Mesmo outros gêneros da esfera literária (relato, sermão e peça teatral) perfazem apenas 6% do total de gêneros representados em todo o manual.

Quadro 2 – Relação de esferas contempladas e percentuais de participação no livro *Português: Linguagens* – Cereja & Magalhães (2003)

ESFERAS	PORCENTAGEM	QUANTIDADE
artístico-musical	3,85%	5
divulgação científica	3,08%	4
escolar	2,31%	3
jornalística	16,15%	21
literária	74,62%	97
TOTAL	100,00%	130

Observamos em nossas análises que em um total de 130 esferas, distribuídas em cinco diferentes categorias: literária, jornalística, artístico-musical, divulgação científica e escolar, há a expressiva presença da esfera literária com mais de 70% de representações. A esfera jornalística aparece em segundo lugar com quase 17% de representações, sendo as demais esferas (escolar, artístico-musical e divulgação científica) com um percentual de participação em torno

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de 10%. Os resultados obtidos podem levar ao questionamento quanto à diversidade e mesmo à possibilidade de abrangência de leitura.

Registramos que descartamos em nossa análise esferas que não contemplassem gêneros discursivos trazidos pelo livro didático para o trabalho específico de leitura – nosso foco de pesquisa – ou mesmo que em algum momento não apresentassem essa preocupação de torná-la objeto de ensino, ainda que tal gênero fosse utilizado para outros fins: produção escrita, por exemplo. Citamos como exemplo a esfera publicitária, presente neste manual, que não pôde ser considerada em nossas análises, pois os anúncios e propagandas foram trazidos ao manual para o trabalho mais específico de análise linguística e em alguns casos mais para o trabalho de produção escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando esses dados, podemos inferir que uma diversidade de esferas e de gêneros mais tímida poderia levar à restrição na abrangência de temas, de apreciações de valor e mesmo de vertentes ideológicas e, conseqüentemente, das intenções discursivas que poderiam ser percebidas pelo leitor e que pudessem levá-lo a uma leitura mais reflexiva e mais crítica.

Ressaltamos também, por esses dados, que o gênero poema ainda continua com privilégio acentuado na composição das coletâneas dos materiais de Ensino Médio, confirmando uma perspectiva cristalizada de difusão de cultura letrada mediada pelo livro didático de língua portuguesa, que impõe concepções e consumo de leitura e de criações literárias (Zilberman, 2005).

Nessas primeiras análises podemos perceber uma preocupação maior na formação de um leitor literário e, conseqüentemente, maior probabilidade de desenvolvimento dos letramentos literários. Poderíamos conjecturar, a partir desses dados, na perspectiva não formativa de leitura para o Ensino Médio – como existe nos livros didáticos de Ensino Fundamental – hipotetizando-se uma perspectiva de preparo de leitura aos exames de acesso ao ensino superior, ou até mesmo uma perspectiva de manutenção da tradição de formação literária para esse segmento de ensino.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Além disso, podemos inferir, a partir desse estudo preliminar, que a relativa e questionável diversidade encontrada em nosso *corpus* tanto para esferas quanto para gêneros torna conservador o perfil do livro didático não só em relação às possibilidades de letramentos múltiplos como também em relação à diversidade de modos de leitura, limitando a ampliação de objetos de leitura – igualmente diversos em relação ao domínio discursivo que um texto pode contemplar (Paulino, 2005).

Convém registrar, entretanto, que o gênero poema – predominante neste manual – poderia proporcionar o desenvolvimento dos letramentos críticos e reflexivos, pois o fenômeno poético é atemporal e subsiste acima dos limites da própria cultura, além de provocar o enfrentamento em relação ao novo e ao diferente, podendo tornar-se um desafio para o leitor, já que apresenta inesgotáveis possibilidades significativas (Osakabe, 2005). Reiteramos, pois, a relevância do livro didático como mediador para o desenvolvimento de possíveis letramentos que as diversidades de esferas e de gêneros podem propiciar, incluindo aqui os gêneros da esfera literária.

Ressaltamos as inúmeras possibilidades de leitura crítica de mundo não importando a especificidade do gênero e de sua esfera – literária ou não – desde que a competência e as habilidades desenvolvidas pelos leitores em qualquer gênero possam conduzi-los ao desenvolvimento dessa perspectiva de leitura (Paulino, 2005).

Os objetos para leitura estão postos nesse manual – esferas e gêneros – seguindo o que rezam os documentos oficiais do segmento Ensino Médio – principalmente PCNEM, OCEM, PNLEM, isso sem mencionar ENEM e os grandes vestibulares das universidades públicas de todo o país. Espera-se, pois, que as abordagens trazidas pelas atividades de leitura, presentes neste e mesmo em outros manuais de Ensino Médio, possam apontar caminhos para compreender os percursos estabelecidos pelos livros didáticos em relação à formação de um leitor crítico e reflexivo, voltado, pois para a sua inserção cidadã e protagonista.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BAKTHIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 11ª ed. Tradução de Michel Lahud & Yara F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BAKTHIN, M. *Estética da Criação Verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BATISTA, A. A. G.; COSTA VAL, M. G. F.; ROJO, R. H. R. *Língua Portuguesa no PNL D 2005: os significados de uma política pública de avaliação de livros didáticos (mimeo)*, 2005.
- BRASIL, MEC/SEMTEC. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Brasília, 2006.
- BRASIL, MEC/SEMTEC. *Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio*. PNLEM/2006.
- KLEIMAN, A B. *Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura*. 9ª ed. Campinas: Pontes, 2004.
- KLEIMAN, A B. *Leitura: Ensino e pesquisa*. 2ª ed. Campinas: Pontes, 2004.
- KLEIMAN, A B. *Oficina de leitura: Teoria & prática*. 10ª ed. Campinas: Pontes, 2004.
- KLEIMAN, A B. O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. **In:** Os significados do letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 15-61.
- KLEIMAN, A. B. Avaliando a compreensão: letramento e discursividade nos testes de leitura. **In:** *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2004. p. 209-225.
- KOCH, I. & ELIAS, V.M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.
- ORLANDI, E. P. *Discurso & Leitura*. 1ª ed. Campinas: Cortez, 1988.
- OSAKABE, H. Poesia e indiferença. **In:** PAIVA, A. et al (Orgs.) *Leituras literárias: Discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 37-54.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

PAULINO, M. G. R. Algumas especificidades da leitura literária. In: PAIVA, A. et al (Orgs.) *Leituras literárias: Discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 55-67.

ROJO, R.H.R. & BATISTA, A. A. G. (Orgs.) *Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas. Mercado de Letras, 2003.

ROJO, R. H. R. Coletâneas de textos nos livros didáticos de Língua Portuguesa: Letramentos possíveis. In: COSTA VAL, M.G. & ROJO, R. H. R. (Orgs.). *Alfabetização e Letramento: a contribuição do livro didático*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE, 2007.

SANTOS FILHO, J. C. & GAMBOA, S. S. (Orgs.). *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. São Paulo: Cortez, 2002.

ZILBERMAN, R. Letramento Literário: não ao texto, sim ao livro. In: PAIVA, A. et al Orgs.) *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces. O jogo do livro*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 245-267.

**GRAMATICALIZAÇÃO DA CONSTRUÇÃO
SINTAGMA VERBAL + LOCATIVO:
O CASO DA UNIDADE PRÉ-FABRICADA ‘VAMOS LÁ’**

Ana Cláudia Machado dos Santos (UFF)

ana.machado@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

A visão funcionalista da língua compreende a gramática como um sistema formado pelas regularidades decorrentes das pressões do uso, relacionadas às intenções comunicativas dos falantes, incluindo seus interesses e necessidades pragmático-discursivos. Para atender a essas demandas, novas formas gramaticais se desenvolvem para suprir lacunas geradas por trocas comunicativas ou em função de novos conteúdos cognitivos para os quais não dispunham de formas adequadas.

A partir desse panorama, evidencia-se o processo de gramaticalização, neste artigo definimos gramaticalização como um processo de mudança linguística a partir do qual determinados itens lexicais e/ou construções tendem a se tornar gramaticais ou se gramaticais, tornam-se mais gramaticais e, analisamos através da construção Sintagma Verbal + Locativo em sua gradualidade sincrônica, por meio da unidade pré-fabricada (UPF) ‘vamos lá’.

Ainda segundo a perspectiva funcionalista, a frequência de uso é uma variável importante para que práticas discursivas e usos linguísticos motivados pragmaticamente possam se tornar formas habituais de comunicação de uma comunidade, constituindo-se de ritualizações, cristalizações de expressão (forma) para um sentido (função). Os itens dessas unidades perdem sua autonomia e deixam de exprimir seu sentido original, passando a exprimir um novo sentido que visa à eficiência comunicativa, consagrando-se assim entre os falantes. Nessa perspectiva, Erman e Warren (2000) definem as unidades pré-fabricadas (UPFs) como convencionalizações de itens postos em sequência e que, pela franca utilização dos falantes e aceitação da comunidade linguística, tornam-se um modo eficiente e regular de prática comunicativa, estabelecendo-se como um

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

mecanismo utilizado cotidianamente tanto na modalidade falada quanto na escrita.

Em seus estudos, Hopper se interessa por identificar os estágios principiantes pelos quais um item e/ou construção atravessa no processo de gramaticalização e elabora cinco princípios que visam verificar suas tendências gerais. No *corpora* pesquisado, a construção ‘vamos lá’ apresenta gradações de sentido co-existindo como UPF e como sintagma verbal + locativo. Seguindo Hopper estamos diante da divergência, considerado o estágio no qual as formas originais convivem simultaneamente com as novas; o conceito de divergência, então, reside nos sentidos diferentes que coexistem nessa fase. Observamos, como podemos ver nas análises, que alguns sentidos tendem a se especializar em algumas funções específicas. Nesse estágio identificamos outro princípio: a especialização, através do qual há uma possibilidade de escolha dentre os itens de nuances diferentes de significado no processo de gramaticalização, ou seja, há uma redução nessa possibilidade de escolha. Em resumo, dentro de um domínio funcional amplo, novas camadas emergem continuamente. Quando isso ocorre, as camadas mais antigas não são necessariamente descartadas, mas podem continuar a coexistir e a interagir com as camadas mais novas. Traugott retoma Hopper e postula que as camadas são as nuances de sentido, portanto são polissemias. Esse sentido de polissemia se relaciona ao estágio em que um item ao dar lugar a uma forma polissêmica pode favorecer a sua gramaticalização.

UNIDADES PRÉ-FABRICADAS (UPFS): O PRINCÍPIO IDIOMÁTICO E O PRINCÍPIO DA LIVRE ESCOLHA

Conforme Bybee (no prelo), devido à crescente autonomia e opacidade de sua estrutura interna, as construções são capazes de assumir novas funções discursivas que surgem a partir dos contextos em que são comumente usadas. Tais construções, a partir de motivação pragmático-discursiva e da frequência de uso, tornam-se convencionalizadas e, por consequência, mais disponíveis.

As unidades pré-fabricadas estão incluídas entre os processos de gramaticalização por se constituírem de combinações de palavras

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

numa forma específica com alta vinculação sintático-semântico, que são convencionalizadas de forma a atender as demandas inerentes às atividades comunicativas para funções específicas.

Segundo Erman e Warren (2000) as UPFs são combinações de palavras compostas de, pelo menos, dois constituintes que carregam um único sentido convencionalizado numa forte ligação semântico-sintática, sendo desenvolvidas pelos falantes nativos e escolhidas dentre outra de sentido análogo, mas não tão convencionalizado.

A principal característica para identificação de uma UPF é a imobilidade de seus constituintes, sendo denominada de *restricted exchangeability*. A alternância implicaria mudança de sentido ou de função ou de *idiomaticity*. Também não é permitido que existam variações sintáticas em sua composição, tais como: ser negada, ser inserido outro constituinte.

A discussão sobre as UPFs partiu de Sinclair (1991 *apud* Erman e Warren, 2000) que entende todo e qualquer texto, oral ou escrito, como o resultado da combinação de dois princípios: o princípio da livre escolha (*open-choice principle*) e o princípio idiomático (*idiom principle*). O primeiro rege escolhas livres de itens lexicais para a formação do discurso; o segundo lança mão de um repertório pré-existente de combinações lexicais.

Segundo Erman e Warren (2000), é possível identificar quatro grandes classes prototípicas dessas construções: as lexicais, as gramaticais, as pragmáticas e as reduzidas. Neste artigo trataremos apenas das pragmáticas por considerarmos que a UPF ‘vamos lá’ está a elas relacionada.

Unidades pré-fabricadas (UPFs) pragmáticas

Compõem-se de combinações curtas, criadas nas interações como instrumentos funcionais, em geral são relativamente invariáveis e não se articulam diretamente no conteúdo proposicional de uma sentença, ou seja, são mais independentes no texto o que sugere um estágio maior de gramaticalização. Diferem das UPFs gramati-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cais, já que essas ocorrem dentro da estrutura sintática e as pragmáticas podem ocorrer fora da estrutura sintática.

As UPFs pragmáticas dividem-se em três categorias: Monitores Textuais (*text monitors*): marcadores discursivos, reguladores de turno, marcadores de reparação; Monitores Sociais (*social monitors*): interativos, sinalizadores de *feedback*, hesitações, reações, performativos; Monitores Metalingüísticos (*metalinguistic monitors*): aproximativos, evasivas, sinais epistemológicos, marcadores atitudinais.

Estas unidades tendem a ser multifuncionais, a mesma UPF pode ter mais de uma função em diferentes contextos ou nos mesmos contextos. Porém uma função é sempre predominante das outras que se fazem evidentes através de características contextuais particulares.

MECANISMOS DA MUDANÇA: METAFORIZAÇÃO, METONIMIZAÇÃO, SUBJETIFICAÇÃO E INTERSUBJETIFICAÇÃO

Para analisar uma unidade pré-fabricada, no que tange a sua estrutura convencionalizada, devemos considerar os mecanismos metafóricos, metonímicos, subjetivos e intersubjetivos envolvidos em sua construção.

Metaforização

Em primeiro lugar trataremos da metaforização, que se caracteriza pela mudança de significado de um item e/ou construção que passa de um domínio cognitivo mais concreto para um domínio mais abstrato. Traugott e Dasher (2005, p. 76) observam que o conceito de metáfora foi ampliado e de um sentido de desvio do sentido literal de um item passa a um aspecto fundamental tanto da cognição quanto da linguagem humana. O processo de metaforização não se dá de forma abrupta e descontínua. O autores (*ibidem*, p.77) dizem que inicialmente as mudanças motivadas pela metáfora foram conceituadas como essencialmente descontínuas e abruptas em razão de envolver um domínio de experiência em termos de outro e operações entre domínios diferentes. Entretanto, foi colocada a hipótese de que aspectos das imagens-esquema abstratos associados com as signifi-

cações origem e destino são preservados em todo mapeamento metafórico, visto que tais significados condicionam um ao outro experiencialmente. Continuando com o exemplo do verbo *ir*, que nos interessa especialmente neste estudo, podemos observar que em seu processo de gramaticalização o item se deslocou do domínio espacial, passando a funcionar em um domínio temporal como um marcador de futuro e torna-se ainda mais abstratizado nas unidades pré-fabricadas.

Metonimização

O segundo mecanismo, a reinterpretação contextual ou metonimização, caracteriza-se pela extensão de sentido do item e/ou construção baseado no estabelecimento de um contato mental entre um ponto de referência e outro, mesmo que implicitamente. O processo de metonimização alarga o sentido original de metonímia e o que antes consistia no emprego de um item lexical por outro, dada a relação de semelhança ou a possibilidade de associação entre tais itens dentro de um mesmo domínio, amplia-se, passando a se basear em domínios mais amplos ou esquemas cognitivos.

Buscaremos as considerações de Traugott para compreendermos esse mecanismo, porque entendemos que sua sistematização é a que melhor dá conta do processo.

Em Traugott e Dasher (2005, p. 80) podemos entender como o significados pragmáticos puderam estender o conceito de metonímia. Segundo os autores tais significados abriram caminho para pensar em conceitual, entendendo-a como uma linguagem interna que surge dos contextos sintagmáticos da língua em uso, das associações, da contiguidade e da indexicalidade e transformando-a em uma poderosa alternativa para a metáfora, já que é a chave para a conceitualização da mudança semântica no contexto.

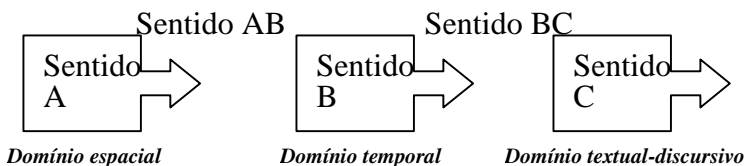
Entendendo dessa maneira, a metonímia pode levar à metáfora. Sobre isso os autores observam que quando pensamos nas mudanças em termos de seus contextos sintáticos e, ultimamente, discursivos as associações decorrentes do contexto podem ser entendidas como o mecanismo principal atuando na mudança. Essas associ-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ações podem ser trabalhadas em termos de inferências sugeridas advindas do significado pragmático.

Nesse caso, as metáforas sobreviventes são entendidas como moldes, ou modelos mentais forçando tipos de inferências sugeridas que se tornam marcantes e, em muitos casos, resultado de mudanças decorrentes de semantização de inferências sugeridas generalizadas. Ou seja, as interpretações feitas a partir do contexto nem sempre são codificadas. Muitas vezes são sugeridas através de inferências, as quais os falantes podem lançar mão através de sua subjetividade para exprimirem sua expressividade e determinado uso pode se tornar convencionalizado e, então, passar a ser codificado.

O sentido de complementariedade entre a metaforização e a metonimização proposto pelos autores promove uma continuidade nos estágios da mudança semântica. Nesse sentido um item e/ou construção antes de sua mudança por metaforização, que determinaria a transferência de um domínio para outro, passaria por estágios de metonimização, ou seja, teriam uma abstratização gradativa. Exemplificando o processo através do verbo *ir*, podemos dizer que a completa metaforização do verbo *ir*, indo de um domínio de espaço passando pelo de tempo e chegando até o de texto, estaria permeado de diversas significações diferentes com nuances de sentido distintas, ou seja, a partir de processos de metonimização. Tais nuances seriam convencionalizações das inferências sugeridas pelas implicaturas conversacionais.



Subjetificação e intersubjetificação

A subjetificação consiste num processo em que os falantes da língua ao longo do tempo tendem a demonstrar e codificar suas perspectivas e atitudes advindas das relações comunicativas do evento do ato de fala, ou seja, das implicaturas conversacionais e não dos eventos ou situações do mundo “real”, desenvolvendo, assim, novos sig-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nificados para itens e/ou construções já existentes. A intersubjetificação consiste num processo cujo foco está no ouvinte, ou seja, o falante passa a codificar significados em relação às atitudes do ouvinte. Dessa forma, pode-se dizer que a subjetificação está centrada no falante e a intersubjetificação está centrada principalmente no ouvinte.

Traugott e Dasher priorizam os aspectos semânticos e pragmáticos da gramaticalização, isso significa dizer que sua abordagem é permeada por questões discursivas e de uso. Para tratar das mudanças semânticas nesse nível, baseiam seu pensamento num *continuum* que vai do mais referencial para o mais expressivo. Ou seja, os itens e/ou construções saíam de um sentido fundado em situações extralinguísticas passando por um sentido fundado no texto e chegando a um sentido fundado na expressão do falante e não vice-versa. Esse sentido expressivo teria seu embasamento numa atitude mais pessoal ao contrário do proposicional, que corresponderia a uma atitude menos pessoal. No estágio expressivo, o falante tem um papel fundamental já que sua atitude com respeito à situação discursiva ancorada no contexto poderá promover gramaticalização.

Segundo Traugott e Dasher (2005, p. 89), a subjetificação, assim como a intersubjetificação, vem a ser de interesse particular no contexto da discussão da gramaticalização, porém não é limitada a esse processo já que é típica de mudanças semânticas gerais. E ainda (*ibidem*, p. 97), a subjetificação é considerada por eles como o principal tipo de mudança semântica. A intersubjetificação é subordinada a ela, já que não pode ocorrer sem subjetificação. Na visão dos autores a subjetificação é associativa e metonímica ao ato de comunicação do falante, mais especialmente para a atitude dos falantes. Sendo mais interessante, linguisticamente, a expressão da atitude do falante com respeito a factualidade da proposição e com respeito a postura retórica argumentativa a ser tomada.

Para Traugott e Dasher (2005) a intersubjetificação é mais útil pensada paralelamente à subjetificação, na medida em que se codifica a expressão do falante em atenção a sua auto-imagem ou ao ouvinte, em um sentido social ou epistêmico. Há uma interdependência entre os dois processos: a intersubjetificação não existe sem uma grau de subjetificação. Isto porque o falante revela pontos de vista em andamento na negociação interacional da produção discursiva,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

quando estes pontos de vista codificados sinalizam a atenção particular do ouvinte, a intersubjetificação ocorre.

ANALISANDO OS DADOS

Demos ênfase a uma análise qualitativa a fim de demonstrar os mecanismos semântico-pragmáticos da mudança semântica, por isso trouxemos parte do *corpora* que estamos utilizando na pesquisa acadêmica.

Na gramaticalização da UFP ‘vamos lá’ a presença do sintagma verbal *ir* na 1ª. pessoa do plural nos parece um exemplo mais acentuado da transição e complementaridade dos mecanismos de subjetificação e intersubjetificação, já que o verbo nessa pessoa do discurso demonstra uma integração maior entre o falante e o ouvinte. Essa percepção se deve exatamente ao fato de que na subjetificação o falante demonstra e codifica suas perspectivas e atitudes e, na intersubjetificação, as mesmas apontam para o ouvinte, deixando clara a atitude do falante. A utilização da forma verbal *ir* nessa pessoa do discurso garante a intenção de compartilhamento de ideias e atitudes.

Além da questão da atitude e da propriedade cognitiva da linguagem advinda da díade falantes-ouvintes, a pressão estabelecida nos contextos discursivos para que as trocas conversacionais sejam pautadas no princípio de informatividade ou relevância⁴⁰ leva à convencionalização das implicaturas conversacionais que se tornam, pela frequência de uso, formas de expressão rotinizadas de uma comunidade linguística. Dessa forma, podemos perceber a transição do conversacional para o convencional, favorecendo a gramaticalização da forma verbal *vamos* e do locativo *lá* na UFP.

A metaforização do sentido de termo verbal *vamos* e do locativo *lá*, favorecida pelos contextos de uso (metonimização), demonstra, através da UFP em análise, a passagem do mecanismo de subjetivação para o de intersubjetivação.

⁴⁰ Segundo Loghin-Tomazi, este princípio compreendido sob um ponto de vista contextualizado, é o fator capaz de (i) conduzir os falantes à maior clareza e especificidade, por meio de códigos gramaticais; e (ii) levar os falantes à seleção de interpretação mais informativa ou relevante, dentro de um dado contexto.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Selecionamos os exemplos abaixo retirados respectivamente de uma propaganda de bicicleta da marca Orbea veiculada na *internet* e de um artigo de opinião veiculado na revista *Veja* e assinado por Millôr Fernandes. Consideramos estes exemplos representativos da distinção que desejamos fazer em relação à codificação das marcas de subjetificação e intersubjetificação.

(1) Tens uma ORBEA???? Vá lá, mostra-a!41

(2) O caso antigo, da carochinha, que traz imediatamente à imagem de Lula, compromete mais Lula pela comparação com AliBabá, ou compromete mais Ali, comparando-o a Lula? Vamos lá. Lula, que, sem contatos maiores, descobriu que haviam 300 picaretas no Congresso, como não percebeu, já no poder, os 40 picaretas (e também, oláá, muitos foices e martelos) que lhe estavam em volta? Revista *Veja* edição número 1.953 de 26/04/2006

No caso de ‘vá lá’ do exemplo (1), podemos observar que o sintagma verbal na 3ª. pessoa do singular apresenta um caráter maior de subjetivação, já que tende a demonstrar e codificar a perspectiva e atitude do falante que se manifestam através das relações comunicativas. No exemplo (2), o sintagma verbal na 1ª. pessoa do plural movimenta o foco para o ouvinte, ou seja, o falante passa a codificar significados em relação às atitudes do ouvinte. Percebe-se a maior expressividade codificada na UPF através da orientação do falante com respeito à situação discursiva ancorada no contexto do ato de fala. A atitude rumo a veracidade da proposição e uma tomada de postura retórica argumentativa objetivando o envolvimento do destinatário em seu ponto de vista, são fatores que indicam os mecanismos de intersubjetificação inerentes às mudanças semânticas.

Com relação aos mecanismos metonímicos podemos pensar em uso convencionalizado das construções, já que suas interpretações foram sugeridas através de inferências feitas a partir do contexto. Os falantes, então, rotinizaram estas UPFs fortalecendo sua expressividade nestas situações discursivas convencionalizando as implicaturas conversacionais.

⁴¹ Exemplo retirado do site:

<http://www.forumbtt.net/index.php?topic=42311.msg492302>, acessado em 18/01/2009.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A construção com o termo verbal ‘vamos’ atua como uma forma linguística sistematizada para exprimir a parceria de pontos de vista entre o falante (jornalista) e o ouvinte (leitor), caso esse típico dessa tipologia textual. Percebe-se, então, a importância do contexto na análise das UPFs já que a sequência tipológica dissertativa dentro do gênero artigo de opinião motiva o surgimento da unidade pré-fabricada ‘vamos lá’, uma vez que o autor tenciona persuadir o seu leitor de forma que o faça concordar e assumir o seu ponto de vista.

Compreendemos que tais exemplos demonstram o porquê de Traugott e Dasher (2005) afirmarem que podemos dizer que a subjetivação está centrada no falante e a intersubjetivação está centrada principalmente no ouvinte. Nesse sentido, podemos verificar que os mecanismos de subjetivação e intersubjetivação favorecem a gramaticalização da UPF ‘vamos lá’ através dos mecanismos de metáforização e metonimização.

Partindo dos mecanismos de subjetivação e intersubjetivação percebemos a convencionalização da UPF em determinados contextos de uso cuja expressão do falante, seu ponto de vista com relação à proposição, torna-se mais expressivo e portanto mais subjetivo. Como tal processo é entendido pragmaticamente, o destinatário passa a ser focado na construção de forma a demonstrar a atitude do falante em relação a ele, essa verificação pode ser realizada a partir de determinados usos e de tipologias textuais em que se inserem. A polissemia da construção sugere nuances de sentido que dispararam a reinterpretação contextual a partir de inferências sugeridas que se rotinizam e se convencionalizam codificando novos significados, fenômeno esse explicado mais adequadamente em termos de metonímia. A metáforização é percebida através da operação entre os domínios conceituais, levando um sentido concreto a um abstrato em termos de uma macro-estrutura. Observamos processos inerentes ao uso da língua que, como instrumento vivo, precisa ser analisada amplamente, em mecanismos mais gerais, que abranjam todos os aspectos inseridos nele.

Expomos abaixo três exemplos em que a unidade pré-fabricada ‘vamos lá’ apresenta um gradiente de significação em que tais mecanismos de mudança se fazem presentes. O primeiro exemplo foi retirado de um inquérito do Projeto da Norma Urbana Oral

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Culta do Rio de Janeiro (NURC), o segundo constitui amostra de inquérito do grupo de pesquisas linguísticas Discurso & Gramática e o terceiro corresponde a um artigo de opinião publicado pela revista *Veja* e assinado por Roberto Pompeu de Toledo.

a) Construção sintagma verbal *ir* + locativo *lá*:

(3) *D1: a senhora ia contar uma história... uma vez...*

L1: [

Baygon...

L2: ah... eu fui a uma casa antiga... uma casa que pertencia a uma família amiga... então eles queriam que nós fôssemos visitar aquele... aquele solar e... antes de eles venderem queriam que a gente conhecesse... eu "pois não... vamos lá"... quando eu estou caminhando vendo aqueleas... (NURC – Inquérito 374)

b) Unidade pré-fabricada > Monitor textual: regulador de turno

(4) *I: sim mas ... o entrevistado sou eu ...*

E: é verdade ... vamos lá ... a parte do mar tá acabado?

I: é ...

E: você vai mexer agora só no céu?

D&G-Natal – Informante de nível Superior

c) Unidade pré-fabricada > Monitor social: interativo

(5) *Uma charge na revista New Yorker de algum tempo atrás mostra um cidadão da Roma antiga que, ao datar um documento, faz um gesto de desconsolo e se lamenta: "Esqueci de novo! Pus a.C. em vez de d.C.". Explicar a graça de uma piada é a melhor forma de desmoralizá-la, mas, vamos lá, abramos uma exceção. (Revista *Veja* edição número 2.081 de 08/10/2008)*

No exemplo (3) o verbo *ir* apresenta o sentido mais concreto de espaço e o locativo *lá* apresenta o sentido originário de lugar. Já nos exemplos (4) e (5) a forma verbal *ir* não apresenta mais o seu sentido mais concreto de movimento, tampouco um sentido mais abstrato de tempo como é utilizado em diversas perfrases verbais e o locativo *lá*, também já está mais abstratizado uma vez que não indica

um lugar determinado. Apesar de o verbo *ir* já não apresentar mais o traço de movimento no espaço, conforme trata o princípio da persistência⁴² de Hopper ainda conserva reminiscências de seu sentido original quando o relacionamos ao desejo do falante para que o ouvinte se desloque de um estado anterior para um novo estado. O deslocamento ainda é um traço presente, mas está acompanhado de outro traço, pragmático, de intenção.

deslocamento no espaço (emissor) > deslocamento na vontade (intenção)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na breve análise empreendida por este artigo, verificamos que a produção e circulação de variados tipos de texto tanto orais quanto escritos nas mais diferentes situações e ambientes sociais promovem o surgimento e utilização de Unidades Pré-Fabricadas. Em grande parte, percebemos que tal situação ocorre em detrimento da economia, da expressividade e da versatilidade que caracterizam as UPFs o que implica priorização e preferência nas trocas interativas e, no caso da unidade analisada neste artigo, em tipos específicos de tipologias textuais.

Apresentamos para o caso em análise um gradiente da construção sintagma verbal + locativo (exemplo 3) à UPF pragmática (exemplos 4 e 5) que atesta a polessemia de ‘vamos lá’, a partir desse fato podemos entender que em unidades mais cristalizadas o processo de gramaticalização já pode ser verificado, uma vez que em tais unidades já não podemos mais falar em verbo e advérbio como constituintes gramaticais. Casos como o exemplo 3 demonstram que o sintagma verbal e o locativo estão constituídos de seus sentidos e funções originais e, nos demais exemplos aqui analisados tanto o sintagma verbal quanto o locativo deixam de exprimir sua autonomia morfossintática em favor de um único sentido e expressão sistematizados e cristalizados pelo trato interacional.

⁴² Alguns traços do significado lexical original de um item tendem a aderir a nova forma gramatical, e detalhes de sua história lexical podem refletir-se na sua distribuição gramatical.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Observamos que as motivações semântico-pragmáticas estudadas a partir dos mecanismos de metaforização, metonimização, subjetivação e intersubjetivação configuram as Unidades Pré-Fabricadas como um fenômeno de caráter translinguístico, pois constituem princípio inerente às línguas naturais. Diante de tal realidade a concepção funcionalista da língua busca investigar no contexto discursivo a motivação para os fatos da língua e entendemos que o processo de gramaticalização da construção sintagma verbal + locativo demonstra como o uso e cognição são de fundamental importância para tal processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BYBEE, J. Mechanisms of change in grammaticalization: the role of frequency. **In:** JANDA, R. e JOSEPH, B. (ed). *Handbook of historical linguistics*. Oxford: Blackwell. [no prelo]

CUNHA, M. A. F. da; RIOS DE OLIVEIRA, M.; M. E. MARTELOTTA (orgs.). *Linguística funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP&A/Faperj, 2003.

ERMAN, B.; WARREN, B. The idiom principle and the open choice principle. **In:** KLEIN, Wolfgang (ed.). *Linguistics: an interdisciplinary journal of the language sciences*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 2000, p. 29-62.

TRAUGOTT, Elizabeth Closs & Richard B. DASHER. *Regularity in Semantic Change*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

HUMOR E TEXTUALIDADE

Claudia Moura da Rocha (UERJ)
claudiamoura@infolink.com.br

No contexto educacional moderno, o texto de humor tem conquistado um lugar de destaque nas aulas de Língua Portuguesa. Charges, histórias em quadrinhos, piadas são constantemente empregadas por professores, sendo facilmente encontradas em livros didáticos de Língua Portuguesa. Faz-se, portanto, necessário estudar os aspectos da textualidade que caracterizam o texto de humor com o intuito de contribuir para a melhoria do ensino de língua materna.

Antes de iniciar nosso estudo, seria interessante compararmos algumas definições da palavra *texto*. Segundo os dicionários, texto é um “conjunto de palavras, de frases escritas (...) excerto de língua escrita ou falada, de qualquer extensão, que constitui um todo unificado” (Ferreira, 1999); “conjunto das palavras de um autor, em livro, folheto, documento etc. (p. opos. a comentários, aditamentos, sumário, tradução etc.); redação original de qualquer obra escrita” (Houaiss & Villar, 2001). Notamos, ao considerarmos estas definições, que a noção de texto está associada à ideia de conjunto de palavras e frases produzido por um autor. Há uma referência a “um todo unificado”, o que nos remete à concepção atual de *texto*, que o considera um todo constituído de sentido. Também é oportuno investigar a etimologia do termo. *Texto* é um vocábulo de origem latina (*textum* –i), que significava “entrelaçamento, tecido” e “contextura (duma obra)” (Cunha, 2007), o que nos permite pensar que o texto é um entrelaçamento de palavras e frases, um tecido produzido de palavras e frases.

No entanto, sabemos que um conjunto de palavras e frases por si só não basta para que tenhamos um texto. O que faz um texto ser um texto? Que características o distinguem de um amontoado de palavras ou frases? Nossa experiência como leitores nos permite perceber que todo texto procura veicular um sentido (às vezes, mais de um) e precisa ser coerente. Também sabemos que, ao ler e interpretar um texto, devemos considerar a finalidade com que esse texto foi escrito, que pode ser a de lembrar uma pessoa o que ela precisa com-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

prar (uma lista de compras) ou a de persuadir alguém de que nossa opinião é a mais correta (um texto argumentativo, como o editorial de um jornal, por exemplo). Como leitores, estamos cientes de que, para que a compreensão se dê a contento, as partes de um texto devem se articular com partes anteriores e posteriores, havendo elementos responsáveis por fazer essa “ligação”.

A partir de 1960, a Linguística Textual, corrente teórica que se desenvolveu na Europa, toma como seu objeto de investigação não mais palavras e frases isoladas, mas o texto, conferindo-lhe um papel de destaque. O texto é, para a Linguística Textual, “a forma específica de manifestação da linguagem” (Fávero & Koch, 1994, p. 11). Ou melhor, o texto é o produto concreto do processo comunicativo, é a própria materialização da linguagem.

Podemos considerar texto, em sentido *lato*, “toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano (...) isto é, qualquer tipo de comunicação realizado através de um sistema de signos” (Fávero & Koch, 1994, p. 25), o que permite considerar uma música, um filme, uma fotografia, uma escultura, como exemplos de texto. Em sentido estrito, texto é “qualquer passagem, falada ou escrita, que forma um todo significativo, independente de sua extensão” (Fávero & Koch, 1994, p. 25). Neste sentido, o texto é considerado a manifestação linguística do discurso (Fávero & Koch, 1994, p. 25).

Numa concepção de língua como lugar de interação (não vista apenas como representação do pensamento ou como código a ser decifrado), “o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que — dialogicamente — nele se constroem e são construídos” (Koch, 2002, p. 17).

Baseando-se nesta nova forma de enxergar o texto, surge uma outra maneira de entender a produção de sentido do texto. Se antes o sentido de um texto (que na maioria das vezes era único, usando-se a palavra *sentido* no singular) pertencia ao autor, a partir dessa concepção, o sentido (ou os sentidos, pois um texto pode ser plurissignificativo) passa a ser fruto da interação autor-texto-leitor. “O sentido de um texto é, portanto, construído na interação texto-sujeitos (ou texto-coenunciadores) e não algo que preexistia a essa interação” (Koch, 2002, p. 17). Se o sentido não pertence apenas ao produtor do texto, mas também é fruto do trabalho de leitura do leitor, outros fa-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tores também devem ser levados em consideração na hora de ler e compreender um texto. O sentido não é apreendido apenas do que está inscrito na superfície textual, mas pode decorrer de elementos que estão subentendidos ou devem ser inferidos, e o contexto também precisa ser considerado para que haja compreensão satisfatória. Estas concepções (o texto como lugar de interação entre autor e leitor e o sentido como fruto dessa interação) servirão como alicerces de nossa análise.

Retomando algumas indagações iniciais: o que faz um texto ser um texto? Que características o distinguem de um amontoado de palavras ou frases? O que nos autorizaria a classificar um texto como tal? A textualidade. Por textualidade, entende-se “o conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas um amontoado de frases” (Valente, 2002, p. 178), ou seja, o conjunto de aspectos que conferem a um texto o seu *status* de texto. Beaugrande & Dressler (*apud* Valente, 2002, p. 179) apresentam sete princípios da textualidade: a *coerência*, a *coesão*, a *aceitabilidade*, a *informatividade*, a *intencionalidade*, a *intertextualidade* e a *situacionalidade*. Analisaremos, pois, dois desses princípios: a *coerência* e a *coesão*.

A *coerência* nos permitiria reconhecer um texto como tal. Se não pudermos considerar uma sequência linguística coerente, ela não seria um texto. Segundo Koch & Travaglia, “é a coerência que dá textura ou textualidade à sequência linguística, entendendo-se por textura ou textualidade aquilo que converte uma sequência linguística em texto” (1995, p. 45). Ainda segundo Koch, a coerência se relaciona ao “modo como os elementos presentes na superfície textual, aliados a todos os elementos do contexto sociocognitivo mobilizados na interlocução, vêm a constituir, em virtude de uma construção dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos”. (2002, p. 17). Considerando essas concepções, poderíamos dizer que um texto coerente seria aquele a que se poderia atribuir, a partir da interação autor-texto-leitor, um ou mais sentidos.

E o texto de humor poderia ser considerado um texto coerente? Seria possível atribuir um (ou mais de um) sentido a este tipo de texto? Sabe-se que, muitas vezes, um texto de humor é engraçado por apresentar incoerências, como um desfecho insólito, uma respos-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ta não esperada, ou mesmo atitudes incoerentes de seus personagens. Ou seja, também a quebra da expectativa pode produzir o riso. Ao considerarmos determinadas respostas dos personagens que aparecem numa piada, por exemplo, elas podem não fazer sentido, por serem incoerentes. Mas isso comprometeria a coerência desse texto? Tomemos como exemplo uma piada em que a resposta de um dos personagens não é a esperada, não respeitando o Princípio da Cooperação que, segundo Grice, seria um princípio básico da comunicação humana: quando duas pessoas se comunicam, elas se propõem a cooperar para que a interação verbal se dê de forma adequada (Koch, 2001, p. 27).

MAMÃE MORREU

*Dois amigos se encontram numa cidade do Oriente Médio. Um deles está **cabisbaixo**. O primeiro pergunta:*

— O que aconteceu?

*— Minha mãe **morreu**. Fiquei muito **triste**.*

*— Que pena! Meus pêsames. Mas o que ela **tinha**?*

— Muito pouco, infelizmente: um apartamento, dois terrenos, um dinheirinho no banco... (Aviz, 2003, p. 66)

Aguardava-se do filho, pela presença das palavras destacadas (*cabisbaixo, morreu, triste*), uma resposta diferente: a princípio, esperava-se que ele dissesse de que doença sua mãe padecia e que a levou à morte. No entanto, não é essa a resposta dada pelo personagem. O que diz, aparentemente incoerente, absurdo, tomando-se em conta a sua situação, nos faz rir, pois nos lembramos de todos os personagens sovinas que aparecem nas piadas. Como alguém passando por momento tão doloroso poderia pensar em bens materiais? É a quebra de nossa expectativa (sobre como deve agir alguém que perdeu um ente querido) que nos faz rir, pois a atitude do personagem não condiz com o que se esperaria dele. Sua resposta à pergunta do amigo é incoerente, pois não respeita o Princípio da Cooperação; provavelmente, ao perguntar, o amigo se referira à doença que a mãe tinha e não aos bens materiais que possuía. Portanto, o personagem do filho não cooperou, não respondendo devidamente o que lhe foi perguntado. É evidente que tal confusão só é possível devido à polissemia do verbo *ter*, que permite ao personagem responder desta maneira. Se o amigo perguntasse “Do que ela sofria?”, não lhe seria

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

permitido responder da mesma forma. Como se trata de uma piada, também seria possível aventar a hipótese de que o amigo também se referira aos bens possuídos pela falecida (*Mas o que ela tinha?*), mas essa não seria a leitura mais comum.

Embora a incoerência comprometa o sentido de outros tipos de texto, não afeta da mesma maneira os textos de humor. Ao contrário, em alguns casos, é uma de suas características mais relevantes. Na verdade, o texto de humor pode ser aparentemente incoerente, pois essa incoerência colabora para o projeto do texto, para a construção do(s) seu(s) sentido(s). A resposta do filho configura uma incoerência local, que não afeta a coerência global do texto. Apesar de a resposta dada não ser a comumente esperada, isso não inviabiliza a compreensão por parte do leitor/ouvinte da piada, que, por conta do Princípio da Cooperação, buscará atribuir um sentido ao texto, considerando a incoerência proposital. Koch assevera, a respeito do que disse Charolles, que “o receptor pode entender que o produtor fez o texto incoerente com um propósito e considera que a não coerência é que lhe dá sentido” (Koch & Travaglia, 1995, p. 49). Neste caso, o leitor/ouvinte atribui à resposta incoerente um sentido, pois ela seria típica de um personagem pão-duro, sovina, reforçando um estereótipo, característica muito presente em piadas. O leitor/ouvinte interpreta a resposta incoerente como parte do projeto de sentido do texto.

Outro fator responsável pela textualidade é a *coesão textual*. Por *coesão*, entende-se “a ligação, a relação, os nexos que se estabelecem entre os elementos que constituem a superfície textual” (Koch & Travaglia, 1995, p. 40). Segundo Halliday & Hasan (*apud* Koch, 1993, p. 17), “a coesão é, pois, uma relação semântica entre um elemento do texto e algum outro elemento crucial para a sua interpretação”. Para Antunes (2005, p. 48), “a função da coesão é exatamente a de promover a *continuidade do texto*, a sequência interligada de suas partes, para que não se perca o fio de unidade que garante a sua interpretabilidade”. Os elementos responsáveis pela coesão são identificáveis na superfície textual, servindo para “ligar”, relacionar as partes de um texto, a fim de manter sua unidade de sentido.

Segundo Koch e Travaglia (1995, p. 40-41), há dois tipos de *coesão*: a *referencial* (ou *referenciação*) e a *sequencial* (ou *sequenciação*).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A coesão referencial se refere a dois ou mais elementos da superfície textual que se relacionam a um mesmo referente, sendo obtida por dois mecanismos básicos: a *substituição* e a *reiteração*. Na *substituição*, um elemento da superfície textual ou é retomado (anáfora) ou precedido (catáfora) por uma pró-forma (que pode ser um pronome, um verbo, um advérbio, por exemplo). A elipse também é considerada uma substituição — neste caso, por zero (Ø). Na *reiteração*, há a ocorrência de sinônimos, de hiperônimos, de nomes genéricos, de expressões nominais definidas, de repetição do mesmo item lexical, de nominalizações (Koch & Travaglia, 1995, p. 41).

A seguir, apresentamos um exemplo de texto de humor (neste caso específico, uma piada) em que os elementos coesivos desempenham, além da já esperada função de relacionar termos presentes na superfície textual, a de provocar a ambiguidade. Esta ambiguidade é a responsável pela graça do texto:

Aquele padre havia sido nomeado recentemente para a paróquia. Instalou-se na casa paroquial que lhe estava destinada e, imediatamente, a velha governanta veio se queixar dos problemas que a casa tinha.

“*Seu* teto está com goteiras, padre. *Seu* fogão está velhíssimo e *sua* geladeira não funciona. *Sua* televisão está sem som... e por aí afora.”

“Minha filha”, respondeu o padre, “esta casa não é só *minha*, é sua também, na verdade é de todos os *nostros* paroquianos... Por que você não diz “*nosso* teto”, “*nostra* televisão”?”

Passaram-se algumas semanas, e um dia o bispo veio visitar o padre. Estavam os dois conversando muito sossegados, quando a governanta entra de repente na sala e declara:

“Padre, tem um rato no *nosso* quarto, debaixo de *nostra* cama.”

(P. C., *Revista Seleções Reader's Digest*, julho de 1989)

Na piada em questão, a ambiguidade decorre do emprego dos pronomes possessivos, que funcionam como formas remissivas não referenciais (Koch, 1993, p. 33). Uma forma remissiva não referencial não fornece ao leitor/ouvinte uma instrução de sentido, mas uma instrução de conexão com algum elemento já referido no texto. Neste texto, quando o padre aconselha a governanta a não se referir à casa e a seus aposentos, nem aos objetos ali presentes como sendo seus (do padre apenas), o que pretendia é que ela se referisse aos bens como sendo pertencentes a ele e a todos os paroquianos (os prono-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mes possessivos *nosso, nossa, nossos, nossas* desempenham adequadamente este papel). Entretanto, o padre e a governanta parecem desconhecer uma outra possibilidade de sentido que este pronome e suas flexões apresentam: *nosso, nossa, nossos, nossas* podem estar se referindo ao padre e à governanta apenas, o que sugeriria um envolvimento amoroso entre os dois, causando um grande mal-entendido na presença do bispo.

Entre os textos de humor, as tirinhas, as histórias em quadrinhos, as charges e os cartuns têm boa aceitação nas aulas de Língua Portuguesa, tanto por parte dos alunos, quanto dos professores. Recorrentes em livros didáticos, oferecem também subsídios para o estudo dos aspectos da textualidade. No cartum de Bruno Drummond, dois personagens conversam sobre o Dia dos Namorados. O primeiro aborda o apelo consumista da data: esta seria mais uma oportunidade de estimular, segundo ele, um consumismo vazio a que ele se recusa a aderir. A resposta do segundo personagem leva o leitor a crer que ele também já tenha sido contrário ao apelo consumista que é estimulado em datas como aquela (“Eu te entendo cara, já fui assim...”). Isto é possível porque o termo *assim* também funciona como uma forma remissiva não referencial, podendo remeter anafórica ou cataforicamente para porções maiores de texto (predicados, orações, enunciados inteiros) (Koch, 1993, p. 43). Neste caso, *assim* substitui o período “Eu me recuso a participar desse consumismo vazio!”. O primeiro interlocutor pede um esclarecimento sobre o emprego do termo (“*Assim* como?”); no texto, *assim* aparece em negrito, confirmando sua relevância para a compreensão do cartum e para a produção do riso), recebendo uma resposta que, a princípio, não é coerente (“Solitário.”). No entanto, para a surpresa do leitor, a resposta “incoerente” ajuda a estabelecer um possível sentido para o texto: pessoas que costumam reclamar do apelo comercial de datas como o Dia dos Namorados, na verdade, são solitárias, reclamam porque não têm uma companhia. O estudo da coerência e da coesão ajuda a compreender melhor como se processa a construção do sentido deste texto: o emprego do elemento coesivo *assim* foi fundamental para tornar o texto engraçado, pois se percebe uma mudança de rumo na interpretação do que o personagem disse (primeiro, o leitor é levado a acreditar que o personagem também já fora contrário ao consumismo va-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

zio provocado pela data; depois se percebe que ele teve a intenção de dizer que já fora solitário também).

Gente fina ■ Por Bruno Drummond



O Globo, 12/06/2005

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Outro mecanismo de coesão, a *sequenciação* (ou *coesão sequencial*) se manifesta por meio de procedimentos lingüísticos que ajudam a estabelecer diferentes tipos de relações de ordem semântica e/ou pragmática entre as partes de um texto à medida que este se desenvolve. A progressão do texto pode ocorrer com a presença ou não de elementos recorrentes. Em decorrência disso, a *coesão sequencial* pode ser classificada como *frástica*, quando não há recorrência de elementos, ou *parafrástica*, quando há recorrência de elementos (Koch, 1993, p. 49).

Observemos este anúncio publicitário, em que constatamos a presença de um mecanismo de *coesão sequencial frástica*:



<http://www.mppublicidade.com.br/site/index.php?target=trabalho&tipo=cli&cli=14&pagina=2>.
Acesso em 04/07/2009.

Entre os procedimentos de *coesão sequencial frástica*, a *manutenção temática*, obtida pelo emprego de termos pertencentes a um mesmo campo lexical (Koch, 1993, p. 57), é um aspecto frequente em textos de humor, como percebemos no anúncio analisado. Notamos a presença dos vocábulos e expressões *vírus*, *vitamina C* e *limão*, que remetem ao mesmo campo lexical (série de palavras que têm entre si certo tipo de relação semântica; cf. Houaiss & Villar, 2001, p. 589): *vitamina C* e *limão* são popularmente conhecidos como remédios indicados no combate a *vírus*. Entretanto, o humor deste anúncio publicitário não reside apenas na aproximação de palavras do mesmo campo lexical, mas no fato de associarmos dois eixos temáticos diferentes num mesmo texto: o das frutas e seus benefícios à saúde (*vitamina C* e *limão* fortalecem o organismo contra *vírus*) e o dos filmes de ação (a introdução *A Hortifruti apresenta* nos remete à

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

maneira como são apresentados os filmes pelos estúdios de cinema; *Limão impossível 3* é uma paródia do título do filme *Missão impossível 3*, estrelado pelo ator Tom Cruise, calcada na semelhança sonora entre os vocábulos *limão* e *missão*; *Um vírus letal* faz referência ao fato de que, em um dos filmes da série *Missão impossível*, o personagem principal procurava evitar que um vírus mortal contaminasse a população; *Só a vitamina C pode detê-lo* coloca o limão, que é rico nesta vitamina, na condição de herói). Para compreender o anúncio e atribuir-lhe sentido, é necessário estabelecer uma analogia entre os dois eixos temáticos (cf. Antunes, 2005, p. 131-132). É interessante ressaltar que o anúncio resulta cômico pelo fato de o leitor perceber que o herói deste filme de ação é um simples limão.

No texto de Stanislaw Ponte Preta, a presença de vocábulos pertencentes ao mesmo campo lexical garante, além da manutenção do tema do texto e da sua continuidade de sentido, a graça da história:

A Vontade do Falecido

*Seu Irineu Boaventura não era tão bem-aventurado assim, pois sua saúde não era lá para que se diga. Pelo contrário, seu Irineu ultimamente já tava até curvando a espinha, tendo merecido, por parte de vizinhos mais irreverentes, o significativo apelido de “Pé-na-Cova”. Se digo significativo é porque seu Irineu Boaventura realmente já dava a impressão de que, muito brevemente, iria **comer capim pela raiz**, isto é, iam plantar ele e botar um jardinzinho por cima.*

*Se havia expectativa em torno do **passamento** do seu Irineu? Havia sim. O velho tinha os seus guardados. Não eram bens imóveis, pois seu Irineu conhecia de sobra Altamirando, seu sobrinho, e sabia que, se comprasse terreno, o nefando parente se instalaria nele sem a menor cerimônia. De mais a mais, o velho era antigão: não comprava o que não precisava e nem dava dinheiro por papel pintado. Dessa forma, não possuía bens imóveis, nem ações, debêntures e outras bossas. A erva dele era viva. Tudo guardado em pacotinhos, num cofrão verde que ele tinha no escritório.*

*Nessa erva é que a parentada botava olho grande, com os mais afoitos entregando-se ao feio vício do puxa-saquismo, principalmente depois que o velho começou a ficar com aquela cor de uma **bonita tonalidade cadavérica**. O sobrinho, embora mais mau-caráter do que o resto da família, foi o que teve a atitude mais leal, porque, numa tarde em que seu Irineu tossia muito, perguntou assim de supetão:*

— Titio, se o senhor **puser o bloco na rua**, pra quem é que fica o seu dinheiro, hem?

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O velho, engasgado de ódio, chegou a perder a tonalidade cadavérica e ficar levemente ruborizado, respondendo com voz rouca:

— Na hora em que eu morrer, você vai ver, seu cretino.

Alguns dias depois, deu-se o evento. Seu Irineu pisou no prego e esvaziou. Apanhou um resfriado, do resfriado passou à pneumonia, da pneumonia passou ao estado de coma e do estado de coma não passou mais. Levou pau e foi reprovado. Um médico do SAMDU, muito a contragosto, compareceu ao local e deu o atestado de óbito.

— Bota titio na mesa da sala de visitas — aconselhou Altamirando; e começou o velório. Tudo que era parente com razoáveis esperanças de herança foi velar o morto. Mesmo parentes desesperançosos compareceram ao ato fúnebre, porque estas coisas vocês sabem como são: velho rico, solteirão, rende sempre um dinheirão. Horas antes do enterro, abriram o cofrão verde onde havia sessenta milhões em cruzeiros, vinte em pacotinhos de “Tiradentes” e quarenta em pacotinhos de “Santos Dumont”:

— O velho tinha menos dinheiro do que eu pensava — disse alto o sobrinho.

E logo adiante acrescentava baixinho:

— Vai ver, gastava com mulher.

Se gastava ou não, nunca se soube. Tomou-se — isto sim — conhecimento de uma carta que estava cuidadosamente colocada dentro do cofre, sobre o dinheiro. E na carta o velho dizia: “Quero ser enterrado junto com a quantia existente nesse cofre, que é tudo o que eu possuo e que foi ganho com o suor do meu rosto, sem a ajuda de parente vagabundo nenhum”. E, por baixo, a assinatura com firma reconhecida para não haver dúvida: Irineu de Carvalho Pinto Boaventura.

Pra quê! Nunca se chorou tanto num velório sem se ligar pro morto. A parentada chorava às pampas, mas não apareceu ninguém com feição para desprezeitar a vontade do falecido. Estava todo mundo vigiando todo o mundo, e lá foram aquelas notas novinhas arrumadas ao lado do corpo, dentro do caixão.

Foi quase na hora do corpo sair. Desde o momento em que se tomou conhecimento do que a carta dizia, que Altamirando imaginava um jeito de passar o morto pra trás. Era muita sopa deixar aquele dinheiro ali pro velho gastar com minhoca. Pensou, pensou e, na hora que iam fechar o caixão, ele deu o grito de “péra aí”. Tirou os sessenta milhões de dentro do caixão, fez um cheque da mesma importância, jogou lá dentro e disse “fecha”.

— Se ele precisar, mais tarde desconta o cheque no banco.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Há uma grande variedade de palavras e expressões que remetem ao campo lexical da morte (*morrer, comer capim pela raiz, passamento, pôr o bloco na rua, dar-se o evento, falecido, velório*, dentre outras), o que permite “costurar” as partes do texto, garantindo sua unidade de sentido, além de provocar o riso pelas inúmeras expressões nada eufemísticas relacionadas ao assunto (*comer capim pela raiz, pôr o bloco na rua, pisar no prego e esvaziar, levar pau e ser reprovado*, dentre outras).

O emprego de palavras pertencentes ao mesmo campo lexical (*doença/epidemia; veia/varizes*) é o que torna engraçadas estas frases de para-choques de caminhão; aqui também notamos a sobreposição de dois eixos temáticos (*mulher/enfermidade; classe social/vasos sanguíneos*):

Quando mulher for doença, quero logo uma epidemia.

Rico tem veia poética; pobre tem varizes.

(MATTOS, Amir. *500 frases de pára-choques de caminhão*. Belo Horizonte: Leitura, 2005)

Acreditamos que o estudo dos aspectos da textualidade que caracterizam o texto de humor pode fornecer subsídios para o estudo dos textos em geral, contribuindo, desta forma, para a melhoria do ensino de língua portuguesa. Compreender melhor o texto de humor, que é, por natureza, ambíguo, plurissignificativo, pois muitas vezes tira proveito do duplo sentido de palavras ou expressões, auxiliará o aluno a ler e a interpretar com mais facilidade outros textos plurissignificativos, como poemas e anúncios publicitários, por exemplo. Dentre os aspectos da textualidade, merecem nossa atenção a coesão e a coerência. É possível perceber que, às vezes, o texto de humor pode apresentar uma incoerência local, mas isso não compromete a coerência global do texto, pois a incoerência é interpretada pelo leitor/ouvinte como proposital, colaborando para o projeto de sentido do texto. A coesão, responsável por “ligar” as partes de um texto, mantendo a sua unidade de sentido, também pode desempenhar outro papel no texto de humor: a ambiguidade gerada pelos elementos coesivos e a seleção de vocábulos pertencentes ao mesmo campo lexical podem ser as responsáveis por provocar a graça de um texto.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ANTUNES, Irlandé. *Lutar com as palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola, 2005.

AVIZ, Luiz. *Piadas da internet para crianças espertas*. São Paulo: Record, 2003.

CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2007.

FÁVERO, Leonor L. & KOCH, Ingedore G. Villaça. *Linguística textual: uma introdução*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. *Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

HOUAISS, Antônio & VILLAR, Mauro de S. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1993.

———. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2001.

———. *Desvendando os segredos do texto*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, Ingedore G. Villaça & TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1995.

MATTOS, Amir. *500 frases de pára-choques de caminhão*. Belo Horizonte: Leitura, 2005.

VALENTE, André. Intertextualidade: aspecto da textualidade e fator de coerência. In: HENRIQUES, Claudio Cezar & PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves (orgs.). *Língua e transdisciplinaridade: rumos, conexões, sentidos*. São Paulo: Contexto, 2002.

**IMAGENS CONTEMPORÂNEAS:
ABORDAGENS ACERCA DA ANÁLISE DA IMAGEM**

Elis Crokidakis Castro (UFRJ/UNESA/UNIABEU)

eliscrokidakis@yahoo.it

“Caminhei até o horizonte onde me afoguei no azul” (Emil de Castro)

Para falarmos de imagem, nada melhor do que buscarmos subsídios na arte. E mesmo que a palavra não dê conta de traduzir mil imagens, o que importa é que alguma imagem certamente se cria, mesmo com poucas palavras.

Mas o que é a imagem? Por que nosso mundo está cada vez mais submerso, encharcado no conteúdo das imagens? Que tipo de análise podemos fazer ao observar e pesquisar as imagens?

Vários são os autores que se debruçam sobre essas questões, desde teóricos como Roland Barthes, Martine Joly, os estudiosos de Semiologia, os de cinema, os de propaganda e outros tantos envolvidos com os mais variados tipos de imagens. Todos tentam decodificar o que seria a imagem.

Martine Joly, em seu livro “Introdução à análise da imagem”, inicia dizendo que vivemos em uma “civilização da imagem”, e que a leitura que fazemos dessas imagens é algo que parece natural, mas que para, de fato, entendermos os sentidos das imagens seria necessário que fizéssemos uma análise das imagens a que somos expostos. Segundo a autora, toda análise parte do princípio de que a imagem quer passar uma mensagem, ou seja, de que a imagem é uma mensagem visual.

Para então analisarmos as imagens que temos, necessitamos de ferramentas, de métodos, de elementos que nos façam construir um universo teórico, a fim de problematizarmos o que vemos.

Assim, antes de tudo, devemos definir que tipo de imagem será analisada, e não fica fácil definir o que seria a imagem e a qual tipo ela pertence, quando estamos numa sociedade como a nossa. Há

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

inúmeras significações para o termo imagem. Pode-se falar em imagem como imagem da mídia, que se liga diretamente à televisão e à publicidade, pode-se falar em imagens do inconsciente, imagens de quadros, imagens de satélites e outras tantas, mas pensarmos em apenas uma imagem, como a da mídia, seria uma simplificação que prejudicaria a compreensão do assunto como um todo, prejudicaria o que chamamos de imagem contemporânea, que na verdade consiste num misto de diferentes imagens que constituem o nosso cotidiano pós-moderno.

Quando tratamos de imagem contemporânea, devemos entender que vários tipos de imagens coexistem, tais como as da mídia, a fotografia, a pintura, o desenho, a gravura, a litografia, as imagens de computador, todos os meios de expressão visual. Tanto imagens fixas quanto imagens animadas.

Partindo, então, desse contexto, percebemos que a noção de imagem vem desde tempos remotos, desde os primeiros desenhos nas cavernas, desenhos que serviam para a comunicação, que possuíam um sentido que ia desde o dia a dia do homem pré-histórico às suas relações com a religião e a magia.

Dessa forma, temos estudos antropológicos ligados a imagens, como também temos estudos no campo da arte ligados a representações visuais como afrescos, pinturas, ilustrações decorativas, desenhos, gravuras, vídeos, filmes, fotografias e até imagens em síntese, que são as “novas imagens” produzidas em computador, como videogames e outros elementos que criam o universo virtual.

Por outro lado, o termo imagem também é usado para a psicologia e em campos científicos como a medicina, a matemática a física, a astrofísica, a informática, a biologia, a meteorologia etc.

Na psicologia, as imagens mentais, o sonho etc. são como a representação mental do que vemos, ou visualizamos, isso pode ser exemplificado com o fato de os sonhos darem a sensação de que são como filmes. No campo científico, é cada vez mais utilizada a imagem para ajudar a observar e interpretar os diversos fenômenos físicos; neles, a interpretação das imagens é processada em números, para que haja um completo controle por parte do cientista. Já na medicina, são inúmeros os exames que hoje podem ser feitos com

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

imagens, permitindo maior observação da doença ou da vida, como as ultrassonografias de fetos, as tomografias e todas as “cópias” (endoscopia, colonoscopia, histeroscopia etc.) que existem. Por fim, nas ciências humanas, também são estudadas imagens de grupos sociais, de profissionais, de guerra, de filmes, literárias, poéticas – nessas, as metáforas são o melhor objeto de estudo e o mais utilizado por poetas e também prosadores.

Assim, para dar conta de tantas imagens diversas, necessitam-se de técnicas e ferramentas além de um objetivo a ser alcançado.

A princípio, a análise da imagem pode se pautar no instrumental da semiótica, disciplina antiga – mas que modernamente foi mais desenvolvida nos estudos de Peirce. Para a semiótica, o objetivo é buscar os sentidos, a produção de sentido do objeto. Essa ciência trabalha com interpretações dos signos, esse é uma coisa que está no lugar de outra.

Logo, a imagem é vista como signo, é uma representação de algo. Não é a coisa concreta mas o que a identifica como se assim fosse. Partindo disso, a pesquisa com a imagem deve levar em conta que o papel do analista é “decifrar as significações que a ‘naturalidade’ aparente das mensagens visuais implica”, diz Joly.

Nesse sentido, deve haver um posicionamento de quem analisa, ou ele se coloca do seu próprio lado, da recepção da obra, ou busca a chamada “intenção do autor”. Em ambos os casos, a análise não se exime de estudar o seu contexto histórico, social econômico etc., já que a imagem da obra de arte é bem mais dependente da expressão do que a da comunicação, ainda de acordo com Joly.

Outra questão a ser abordada na pesquisa com imagem é a da função da análise, que pode ser desde uma compreensão mais abrangente da imagem, passando por funções pedagógicas e também, digamos, comerciais, que são as análises que atendem à propaganda, ao marketing e a todo esse universo midiático. Sendo mais explícitos, podemos falar em imagens de marcas, imagens que se associam a produtos e se relacionam diretamente com comportamento de mercado, em suma, em compra, venda e lucro.

Dessa forma, o objeto da pesquisa com imagem deve, antes de tudo, ter bem claro o que se quer analisar na imagem, se é desco-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

brir a mensagem dos signos, se a natureza dos elementos que a compõem, se a descoberta da mensagem implícita, se a compreensão da mensagem etc. A análise sempre será traçada em direção a essa busca, qualquer que seja ela e qualquer que seja a função da imagem que também é importante para a compreensão do seu conteúdo.

Para entender a função da imagem, pode-se recorrer às funções da linguagem da comunicação, definidas por Jakobson. Os elementos da comunicação se organizam em receptor, emissor, mensagem e código, e as funções atribuídas a esses elementos podem ser definidas em referencial, emotiva, poética, fática, metalinguística e conativa. Tais funções podem ou não ter sua completa adequação. Há funções que são mais difíceis de serem observadas nas imagens, como a metalinguística, e outras que devem ser observadas sob o ponto de vista das funções implícita e explícita para que o sentido seja totalmente apreendido.

A imagem também pode não servir ao propósito de ser analisada, quando ela serve como instrumento de intercessão entre o homem e o próprio mundo; nesse caso, a imagem não visa a uma comunicação, mas é um símbolo, é o caso das imagens religiosas, que visam fazer apenas a ligação entre o homem e o divino.

Também elementos ligados à expectativa na recepção e aos contextos podem ser observados na análise da imagem. Correntes de pensamento como a Estética da Recepção e o Estruturalismo podem pautar análise servindo de referência para a interpretação analítica da imagem. Logo, tais questões associadas a elementos como cor, textura, forma, composição etc. fazem parte de um universo de análise das imagens, entretanto esses elementos podem ser outros, podem ser mudados quando a imagem a ser analisada não for um quadro, mas uma peça publicitária ou um filme.

Roland Barthes foi um dos primeiros teóricos a analisar a imagem da propaganda e a distinguir os mais variados elementos que ela possui que não são apenas imagéticos, mas também verbais. A propaganda usa as mais variadas linguagens com variadas funções. São material linguístico, icônico não codificado e codificado que ao se articularem misturam seus significados dando uma mensagem global.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Outra questão a que o analista da imagem deve estar atento é a da retórica da mensagem, ou seja, a mensagem que pode estar subentendida no texto dado, ou na imagem. Essa mensagem frequentemente quer dizer algo diferente do que representa no primeiro grau. Essa técnica é muito utilizada na propaganda, principalmente de televisão. Por exemplo, um anúncio de remédio para impotência sexual que não diz o nome do remédio nem o que ele faz e somente exalta a qualidade de vida de quem toma, revelando a cor azul do medicamento, acaba por lembrar ao espectador] o nome do laboratório.

Existem mensagens que são verbais e imagéticas, nas quais é clara a necessidade da palavra para dar corpo à imagem para suprir a expectativa do espectador. Barthes chama esse fenômeno de função de revezamento, em que há uma complementaridade entre a imagem e as palavras, função que deve ser muito observada pelo analista, assim como elementos que possuem uma interpretação voltada para aspectos antropológicos como cor, iluminação, formas etc.

Partindo desses elementos, pode-se analisar desde um quadro – um Picasso ou um Van Gogh –, retirando dele mais mensagem do que se pode supor, como também se pode analisar imagens em filmes, em propagandas e mesmo estabelecer relações entre a memória e as imagens por ela criadas.

O trabalho entre memória e imagem tem sido desenvolvido tomando-se a imagem como objeto da pesquisa social. Segundo Koury, professor da UFPB, em seu livro, *Imagem e Memória-ensaios em antropologia visual*, “a utilização das imagens, quer como objeto, quer como instrumento na pesquisa social, requer um rigor conceitual daquilo que se pesquisa, a mensagem cultural transmitida ou remontada em outra linguagem que não puramente escrita, que ajude a sintetizar ampliando os horizontes de compreensão da pesquisa em si” (p. 08). Para ele, ainda se buscam elementos para criar uma ciência social da imagem e do visual, pensando-se em um conceito interdisciplinar.

Assim, as ferramentas metodológicas para análise de imagem seriam muito mais precisas com elementos antropológicos da arte, da literatura, da comunicação etc., em que a articulação de todos os elementos auxiliariam a ter uma compreensão melhor da imagem, seja

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

da fotografia – que no seu “jogo de revelar e ocultar constitui-se uma dialética da construção da imagem do mundo do homem e de seus dilemas, a vida, a doença e a morte” (Koury, p. 14) –, ou no cinema – como nos filmes etnográficos que produzem efeito de “ativar a memória, dando sensação “confusa” do re(viver) situações que foram registradas ao longo da vida” (Koury, p. 15) – e em muitas outras imagens que são veiculadas na mídia, nos museus, e no nosso dia-a-dia, ou até mesmo como instrumento pedagógico – como no material de ensino a distância via internet. Por fim, parafraseado o poeta Emil de Castro, que diz: “O importante não é a palavra mas sua espinha submersa”, afirmamos que o importante não é a espinha, mas sua imagem submersa.

BIBLIOGRAFIA:

CASTRO, Emil. *Aprendiz do nada*. Rio de Janeiro: Cátedra, 1992.

JOLY, Martine. *Introdução a análise da imagem*. São Paulo: Papyrus, 1994.

KOURY, M. G. P. (org). *Imagem e memória*. Rio de Janeiro: Garmond, 2001.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

JOÃO DO RIO: UM DÂNDI DA VIDA MODERNA

Rodrigo da Costa Araújo (FAFIMA, UFF)

rodrigoara@uol.com.br

O olhar sempre [...]. É um signo *inquieta*: singular dinâmica para um signo: sua força o ultrapassa. (Roland Barthes. *L'ovie et l'obtus*. 1982, p. 279)

No cinematógrafo [...] a multidão se sente presa ao fato visível, a multidão vê a agonia, a multidão sofre a tremenda injustiça, e chora, e freme, e melhora. (João do Rio. *A revolução dos "Films"*. In: *Os dias passam...* 1912, p. 358)

Nós mentimos pensando fazer a verdade. [...] a grande mentira que é o sangue da vida, a Mentira com todos os seus sinônimos de ilusão ideal, hipocrisia, invenção, simulação, dissimulação, fingimento, disfarce, engano, mentirinhas, mentirolas, petas, patranhas. [...] A terra tal qual a vemos é a primeira mentira, a mentira inicial. Tudo o mais é um resultado ou de ilusão ou de imaginação. (João do Rio. *A delícia de mentir*. In: *João do Rio por Renato Cordeiro Gomes*, 2005, p. 161)

BAUDELARIE & JOÃO DO RIO: PINTORES DA VIDA MODERNA

O célebre ensaio *O Pintor da Vida Moderna*, do francês Charles Baudelaire (1812-1867) retomado para esse título caracteriza, como muitos sabem, a personagem literária do *flâneur* como aristocrata que deambula pela paisagem urbana ou como apaixonado que encontra lugar no coração da multidão, cercado no fluxo e refluxo do movimento, isto é, na própria contingência da modernidade. A emergência do *flâneur* traduz, então, o espírito de mobilidade e do olhar na modernidade.

Essa postura, também, presente na poética de João Paulo Aberto (1881-1921), ou simplesmente, João do Rio, remete à importância dessa discussão, para além da noção de experiência do espaço, também a noção de visibilidade explorada na representação literária. Nesse sentido, é possível pensar a prosa do final do século XIX e início do século XX, prolongando-se, ainda, no século XXI, e construindo-se como retomadas, o que mais tarde nomeariam como soci-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

idade do olhar, como experiência que vai sendo recuperada e, ao mesmo tempo desfeita, pela ficção atual.

Com essa dinâmica ou mesmo com esse congestionamento de imagens na paisagem urbana – reabilitadas e reescritas das palavras de João do Rio –, a ficção brasileira do início do século XX e, também a atual, marcam e registram novas maneiras de sentir e pensar¹. É, portanto, com esse raciocínio que evidenciamos um regime de imagens presentes na narrativa do cronista carioca, além ressaltar a importância do esteticismo finissecular para se pensar o jogo da visibilidade instaurado no encantamento da rua.

O deleite e a exploração dessas singularidades definem-se, no jogo ambíguo e contraditório que reivindicam e encenam, a busca incessante de um sentido que se decide como termo de fundação: o olhar. Com essas premissas, resta entrar na dinâmica da ficção de João do Rio, tomando antecipadamente, já na entrada, o estilo apontado como *art nouveau* literário e seguindo as trilhas da percepção visual e da linguagem para retomar os fios que unem a escrita perceptiva à atitude sensível; o olhar à linguagem ou ao registro traduzido em crônicas.

Nesse processo girante do olhar do escritor decadentista, percebemos que suas miradas parecem querer avistar cada vez mais longe, alcançando discussões além de seu tempo e de seu texto. Amante da rua e do gosto de circular por elas, de apreciá-las e de fazer o registro dessas andanças, João do Rio, captura, no giro diurno ou noturno, os signos da cidade e se encanta com o seu próprio olhar siderado nesse jogo especular.

Reflexo do registro e do olhar, sua escritura manipula o jogo e a beleza do ornamento, rasurando e ao mesmo tempo reforçando o rebuscamento de uma escrita *art nouveau*. Desse casamento da arquitetura com a linguagem, ficam estabelecidos os primeiros flertes da literatura com a modernização no Brasil, do acabamento detalhista do conto ou da crônica com o olhar do leitor, do registro que manipula a crise de representação narrativa com algumas atribuições da escritura na modernidade.

¹ Para Vera Casa Nova (2008, p. 185), “o século XIX tornará a problemática da lei o dos sentidos visível, tangível, graças à mecanização do mundo”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Este estilo – *art nouveau* – eminentemente decorativo e ornamental –, aplica-se a quase todas as formas de arte, desde os mobiliários, pintura, joalheria, arquitetura, literatura etc. A *Art Nouveau* – e também a escritura do escritor-esteta –, como estilo novo, destinava-se a seguir a filosofia da arte pela arte, ou seja, na escritura de João do Rio, abria-se caminho para novas experiências, tudo em função desses ideais. Nesse caso, ao gosto do Decadentismo, recusava-se – apoiado nessa arte que se destina, acima de tudo, à beleza, a contemplação – a imitação. Para tanto, valorizavam-se o toque especial, a originalidade, a elegância, o simbolismo e desejava-se a unidade na estrutura.

A noção de que um novo século estava se aproximando, a sensação de que se aproxima uma nova era, encorajava a esperança de uma nova arte. Contra o Naturalismo, essa corrente literária tinha um sentimento de sofisticação literária de procura do exótico e refletia uma resignação intelectual própria do *fin-de-siècle*. Nesse contexto, e assemelhando-se à essas premissas, o objetivo da escritura de João do Rio deixou de ser fiel a uma reprodução de um motivo para ser uma “impressão”, uma seleção subjetiva, uma síntese da experiência do escritor demonstrada simbolicamente.

Desses mecanismos, todos eles variados e tentando captar a cena ou o instante, não fica de fora a associação da narrativa com a noção de embriaguez sinestésica, fazendo a requisição do “truque” como estratégia de desmontagem que escavaria a sustentação do literário, estabelecendo uma incursão problemática da escrita imbricada com o gesto do olhar.

De qualquer forma, entre o olho e a folha, entre a mão e o gesto de escrever, entre ver, ler e registrar exibem-se a sustentação do artifício, a maquiagem, o gosto pelo disfarce, a atitude camaleônica, uma retórica transgressora que procura cifrar a identidade comum entre o cronista e seu objeto de desejo: a rua. Fascinados com tanto detalhe, entre o instantâneo e o deslumbre dos narradores, o leitor se perguntará, também, atônito: por onde começar a olhar? Porém, essas descobertas, passíveis de todos os sentidos, – e sem esperar uma resposta única –, exigirá um olhar que brinda o ócio e o prazer estético, o ilusionismo e o afrontamento trágico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Nessas discussões, além do olhar e da visualidade² como apresentação, na literatura e na escrita, podemos falar de escritura enquanto conceito operatório (na leitura barthesiana) que sai do objeto literário e se desloca para as outras artes, como fenda ou fissura, troca ou intercâmbio. Em relação a esse conceito, diz o próprio Barthes:

A palavra *écriture* é ambígua: ora envia ao ato material, ao gesto físico, corporal, da inscrição, cuja escritura, conforme a etimologia, é, somente o produto substancial (ter uma bela escritura = escrita). Ora, do outro lado, além do papel, envia a um complexo inextricável de valores estéticos, linguísticos, sociais, metafísicos: é, então, ao mesmo tempo um modo de comunicação e de retenção que se propõe à fala, uma forma de expressão (aparentada ao estilo), [...] uma prática significante de enunciação na qual o sujeito “se coloca” de uma forma particular.[...] Digamos para simplificar que a escritura comporta três determinações semânticas principais: 1) é um gesto nominal, oposto ao gesto vocal (poderia se chamar essa escritura de inscrição e não escriptura); 2) é um registro legal de marcas indelévels, destinadas a triunfar o tempo, o esquecimento, o erro, a mentira; 3) é uma prática infinita, onde se engaja todo o sujeito e essa prática se opõe à simples transcrição das mensagens [...]. É, segundo os empregos e segundo as filosofias: um gesto, uma lei, um jogo” (Barthes, 2000, p. 55-56)

A página (o papel) ou o registro, feito desejo de ser uma tela ou fotograma, marca a preocupação estética do olhar e da mão, e assume, também, nessa perspectiva, o espaço escritural designado por Barthes. Nas relações com as outras artes – cinema, fotografia e arquitetura – a travessia constrói uma arte desterritorializada de matérias e formas. Nesse jogo ou aventura semiológica do espaço urbano, se insere a poética de João do Rio, e daí, também, o prazer no exercício da visualização da rua, lida ou percebida enquanto paixão e como texto. Se nessa produção do imaginário da rua o processo é visual, na recepção o mesmo acontecerá, ela é uma experiência que não se constrói apenas pela língua, mas, também, e acima de tudo, pelo olhar. A rua, assim, é um jogo lúdico com a linguagem através da visualização, ela se constitui de signos que permitem diálogos variados entre as formas, construindo semioses.

² A visualização é a apresentação por imagem de um processo ou de uma realidade natural que faz os limites do visível serem interrogados. A sinestesia será o sucesso nessa época (Casa Nova, 2008, p. 185).

A PAIXÃO DE OLHAR & NARRAR A RUA

[...] A multidão é o seu domínio, tal como o ar é o domínio do pássaro, e a água, o do peixe. A sua paixão e a sua profissão é a *desposar a multidão*. Para o *flâneur*, perfeito, para o observador apaixonado, eleger domicílio no meio da multidão, no inconstante, no movimento, no fugitivo e no infinito, constitui um imenso gozo. Estar fora de casa e, no entanto, sentir-se em todo o lado em casa; ver o mundo, estar no centro do mundo, e permanecer escondido do mundo, tais são alguns dos pequenos prazeres destes espíritos independentes, apaixonados, imparciais, que a língua apenas pode definir de um modo imperfeito. O observador é um príncipe que goza por todo o lado do seu estatuto de incógnito. O amante da vida faz do mundo a sua família, tal como o amante do belo sexo compõe a sua com todas as belezas encontradas, encontráveis e inencontráveis; ou como o amante o amante de quadros vive numa sociedade encantada, feita de sonhos pintados sobre a tela. O amante da vida universal entra assim na multidão como num imenso reservatório de electricidade. Pode-se também compará-lo, ele mesmo, a um espelho tão imenso quanto esta multidão; a um caleidoscópio dotado de consciência que, em cada um dos seus movimentos, representa a vida múltipla e a graça móvel de todos os seus elementos [...]. (Baudelaire, 1993, p. 18)

Baudelaire, nesse fragmento pinçado do livro *Le Peintre de la Vie Moderne*, descreve, elegantemente, o “homem da multidão”, compara-o a um caleidoscópio equipado com consciência que – a cada ângulo do olhar – sempre girante e atento –, capta semiologicamente, a configuração de uma vida multifacetada e vertiginosa do movimento de todos os seus sentidos e elementos. Esse olhar, do autor de *Le Peintre de La Vie Moderne*, poder ser, também, transferido a João do Rio quando escreve o amor e a louvação à rua comum no início do século XX (1905) caracterizando-a pelo corpo daquele que vê e sente mudanças pulsando.

Em estilo ensaístico, como também fez Baudelaire, João do Rio traça com a admirável vivacidade e expressão que caracterizam, feito testemunha ocular, toda a sua escrita, certo esboço social, moral e estético da vida do momento comumente nomeado como Rio de Janeiro do *Fin de Siècle* ou *Belle Époque*. Semelhante à Paris do final do século, também a cidade carioca, a capital da jovem República brasileira, sofreu profundas modificações na sua feição para ser o cartão-postal do país. Nesse contexto de grandes transformações, o olhar assume, metaforicamente, a ideia que norteia nossa leitura: o dandismo, o avesso, a dissolução discursiva.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O movimento do olhar que o escritor-*dandy* carioca lança sobre o espaço urbano visa a uma recuperação alegórica da cidade, dos seus marginais e da sua boêmia. Assim, entre a totalidade e o fragmento, entre a máscara parisiense assumida e os acontecimentos vistos, intenta construir uma experiência apreendedora da cidade através dos pequenos incidentes, – como também fez o escritor-*dandy* Roland Barthes (1988) –, que a constitui nos seus pedaços, nos seus cortes e recortes. Esta postura do cronista carioca, entre o sensualismo decadente e a ironia, experiência escolhida como *écriture artiste*, seduzida pelo brilho verbal e pelas cintilações do paradoxo, marcam e presidem o projeto estético do escritor carioca. João do Rio, cronista perspicaz e atento ao seu contexto, sabia que desempenhava papel de testemunha ocular do momento de mudança e adaptação da *belle époque* brasileira, registrando-lhe um vocabulário característico, carregado de expressões estrangeiras, de festas e espetáculos, das orgias de seus salões, mas também, o seu perfil sombreado de miséria e dor. Nas dobras e curvas desse olhar, o narrador em um dos seus textos, comunica:

[...] O Rio, cidade nova – a única talvez do mundo – cheia de tradições, foi-se delas despojando com indiferença. De súbito, da noite para o dia, compreendeu que era preciso ser tal qual Buenos Aires, que é o esforço despedaçante de ser Paris, e ruíram casas e estalaram igrejas, e desapareceram ruas e até ao mar se pôs barreiras. Desse descombro surgiu a urbs conforme a civilização, como ao carioca bem carioca, surgia da cabeça aos pés o reflexo cinematográfico do homem de outras cidades. Foi como nas mágicas, quando há mutação para a apoteose. Vamos tomar café? Oh! filho, não é civilizado! Vamos antes ao chá! E tal qual o homem, a cidade desdobrou avenidas, adaptou estrangeiros, comeu à francesa, viveu à francesa[...] (Rio, 2005, p. 74).

Veja-se que o narrador nos fala em “reflexo cinematográfico”, não, portanto, na face congelada pelo símbolo ou fotografia, mas na fisionomia do olhar móvel, cambiante, da alegoria e do movimento vertiginoso. Construção essencial para a modernidade, a alegoria, transita na tela pelo olhar movente, confirma a capacidade de fazer acontecer a experiência presente, ou mesmo, se quisermos, a própria possibilidade da experiência, que seria a do instante em que algo nos afeta. Na realidade, João do Rio é, como Baudelaire, um anunciador das mudanças ou sinais novos, que desafiou o sentido e a interpretação, por entre lampejos de uma cultura em dissolução.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Como em *Le Peintre de la Vie Moderne*, todos esses traços, essas insinuações do hedonismo estético, da indústria e do belo, da sensibilidade e do olhar, fazem parte da vida vertiginosa. Isso fica evidenciado, também, no começo da crônica *A Rua* em que ao mesmo tempo em que narra, o narrador vai se construindo enquanto variação e sentimentos do mundo:

Eu amo a rua. Esse sentimento de natureza toda íntima não vos seria revelado por mim se não julgasse, e razões não tivesse para julgar, que este amor assim absoluto e assim exagerado é partilhado por todos vós. Nós somos irmãos, nós nos sentimos parecidos e iguais; nas cidades, nas aldeias, nos povoados, não porque soframos, com a dor e desprazer, a lei e a polícia, mas porque nos une, nivela e agremia o amor da rua. É este mesmo sentimento imperturbável e indissolúvel, o único que, como a própria vida, resiste às idades e às épocas. (Rio, 2007, p. 15).

Preso à paixão pelas ruas, como atesta acima, João do Rio, através de seus narradores, vai fixar “esse mundo semovente através de sua ficção e de seu teatro, mas, sobretudo através de suas crônicas e reportagens” assegura Renato Cordeiro em *João do Rio: vielas do vício, ruas da graça* (1996, p. 34). Diante de inúmeras incursões pelo Rio de Janeiro, na introdução de *As Religiões do Rio* (1976) o autor escreve mostrando estar atento à opção que faz pela diversidade, própria do discurso sensível de um observador minucioso:

O Rio, como todas as cidades nestes tempos de irreverência, tem em cada rua um templo e em cada homem uma crença diversa [...] a cidade pulula de religiões. Basta parar em qualquer esquina, interrogar [...] foi este o meu esforço: levantar um pouco o mistério das crenças nesta cidade. (Rio, 1976, p. 17-18).

Percorrendo essas vielas, ou mesmo “qualquer esquina”, Paulo Barreto, com o olhar sempre em movimento próprio do narrador moderno, desnuda a vida dinâmica da cidade carioca, recorrendo sempre à estetização do fato, apresentando flagrantes que oscilam entre a reportagem e o conto. Com esse olhar, o cronista, também, registrou a cidade-texto em decomposição do progresso utópico e ambíguo, ao mesmo tempo sedutor e destruidor, como aquele registrado em *As Flores do Mal*, de Baudelaire – autor que é um dos seus modelos literários, ao lado de Oscar Wilde³ e Poe, que produziram

³ Essa discussão pode ser aprofundada no interessante livro de FÁRIA, Gentil de. *A Presença de Oscar Wilde na “Belle Époque” Literária Brasileira*. São Paulo. Pannartz.1988.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

obras retratando o aspecto ameaçador e inquietante da vida urbana e das multidões. Assim como Baudelaire e Wilde, – este último traduzido por João do Rio – o escritor carioca foi adepto das máscaras: não só do dândi, mas, também, a do *flâneur*.

Com esse gesto nervoso e inquietante do olho, o espaço moderno da rua é também o espaço onde se erige a ruína:

Correi os mapas de Atenas, de Roma, de Nínive ou de Babilônia, o mapa das cidades mortas. Termas, canais, fontes, jardins suspensos, lugares onde se faz negócio, onde se amou, lugares onde se cultuaram os deuses – tudo desapareceu. Olhai o mapa das cidades modernas. De século em século a transformação é quase radical. As ruas são perecíveis como os homens. [...] Talvez que extinto o mundo, apagados todos os astros, feito o universo treva, talvez ela ainda exista, e os seus soluços sinistramente ecoem na total ruína, rua das lágrimas, rua do desespero – interminável rua da Amargura (Rio, 2007, p. 35)

Nesse outro fragmento, registrou o contista-repórter, o aparecimento dos signos da modernidade que tecem o Rio de Janeiro, a cidade-texto em ruínas. Talvez tenha sido por isso que fez Brito Broca em *A vida literária no Brasil 1900* afirmar que é difícil distinguir “onde termina o jornalismo e começa a literatura” (2004, p.288), trabalhada numa simbiose extremamente produtiva imbricado entre o documental e o ficcional nesse autor. O narrador-*voyer* na crônica *A Rua* sugere, pelo seu gesto e detalhes que capta, o movimento do olho atento, como se quisesse anotar aquilo que observa:

[...] Todos acotovelam-se e vociferam aí, todos vindos da rua da Alegria ou da Praça da Paz, atravessando as betesgas do Saco do Alferes ou descendo de automóvel dos bairros vizinhos, encontram-se aí e aí se arrastam, em lamentações, em soluções, em ódio à Vida e ao Mundo. No traçado das cidades ela não se ostenta com as suas imprecações e os seus rancores (Rio, 2007, p. 34).

Nessa cena descritiva, o narrador recorta da multidão detalhes ou sinais aparentes, traçando, assim, aos poucos, um perfil da rua que se mostra ao seu olhar de andarilho. Esse traçado sensível que acompanha o movimento do olhar aponta, também, os pequenos acontecimentos que surgem, os detalhes inesperados que esperam ser registrados pela mão na folha. Com esses mecanismos rápidos, nesses vislumbres do olhar, pelo *close* centrado na cena, Paulo Barreto tenciona criar no leitor um olhar que se move. Com essa atitude propõe ao leitor que o acompanha nas preambulações de uma arte anti-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mimética, já que o espaço onde ocorre a ação é um fragmento da rua; uma cena discreta. Exige de seu leitor um novo gesto do olhar, também, o como de seus narradores, atento às pequenas cenas embebedas por um olhar devasso, discreto e *voyeur* – um olhar que saiba levar, pelos seus recursos retóricos, o leitor a contemplar o vício, os acontecimentos bizarros, as entranhas escondidas da cidade.

Com a máscara conferida pelos pseudônimos, João do Rio e seus narradores se repartem em duplos que se perdem e que põem em perda a identidade individual no jogo e confronto com a rua e com a multidão. Para o registro da cidade-texto, para a construção desse acesso diferente exigido pelo novo momento, é imprescindível a *flânerie* (também do leitor), o movimento, o desejo proposto desde o primeiro momento:

Para compreender a psicologia da rua não basta gozar-lhe as delícias como se goza o calor do sol e o lirismo do luar. É preciso ter o espírito vagabundo, cheio de curiosidades malsãs e os nervos com um perpétuo desejo incompreensível. É preciso [...] praticar o mais interessante dos esportes, a arte de flunar. [...] Flunar! aí está o verbo universal sem entrada nos dicionários, que não pertence a nenhuma língua! [...] Flunar é ser vagabundo e refletir, é ser basbaque e comentar, ter o vírus da observação ligado ao da vadiagem. Flunar é ir por aí, de manhã, de dia e à noite, meter-se nas rodas da população, admirar o menino da gaitinha ali na esquina, seguir com os garotos o lutador do Cassino vestido de turco [...] conversar com os cantores de modinha nas alforjas da Saúde, depois de ter ouvido os diletantes aplaudirem o mau tenor do Lírico numa ópera velha e má [...] é estar sem fazer nada e achar absolutamente necessário ir até um sítio lóbreo [...].

É vagabundagem? Talvez. Flunar é a distinção de perambular com inteligência. Nada como o inútil para ser artístico. Daí o desocupado *flâneur* ter sempre na mente mil coisas necessárias, imprescindíveis, que podem ficar eternamente adiadas. (Rio, 2007, p. 17-18).

Flunar, como também ver ou observar, é para o autor carioca que carrega em seu nome, o signo e significante que traduz o passeio aleatório, as marcas daquele que se deixa guiar pelo ritmo da cidade que lhe empresta e lhe serve como nome e marca da escritura. Esse deixar-se conduzir pela pulsação da vida urbana, confundindo num mesmo impulso, o desejo do sujeito e da cidade, faz do *flâneur* uma das figuras emblemáticas da poética de João do Rio e da modernidade. Junto com outros tipos, também capturados por seu olhar exótico – o dândi, a prostituta, o disfarçado e feio, o colecionador –, os nar-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

radores ajudam a formar o caleidoscópio de personagens que fazem com que a cidade se construa como uma aparição fluida e inacabada. Flanar imprimi, diferentemente da movimentação urbana movida pelo capitalismo, o ócio, o caminhar aleatório e à deriva sem finalidade preestabelecida.

O *flâneur* de João do Rio lê a cidade como um mundo instântâneo e fugaz, captando a cena constantemente cambiante do espetáculo moderno, ensinando o homem urbano e, também, ao leitor desavisado, a abrir-se ao imprevisto do olhar que surge e ao desconhecido que passa. Por isso mesmo, personificando a cidade na sua transformação e diante do seu olhar estético, ela surge como efemeridade de seus tipos. Somente enquanto *flâneur*, sempre em movimento e deslocado, transforma-se, incessantemente para uma percepção do alegórico espaço urbano. Flanar, portanto, sugere ao leitor também ser como a água e o artista quando diz em uma crônica:

O artista deve ser como a água. Como a água do oceano – inquieto, independente, diverso e igual. Como a água das neves – pureza do céu congelada de brancura. Como a água das fontes que refletem, dessedentam e desalteram. Como a água das torrentes que tudo arrasta. Que importam os macacos quando um raio de sol nos faz criar a beleza? Que importam os doestos, quando rolamos na transfiguração da espuma o lodo vil das calúnias? Torrente! Sempre torrente! Viver torrente! Morrer torrente! (Rio, 2001, p. 145).

Semelhante ao título de outra obra de João do Rio, *Vida Vertiginosa*, a rua pode ser lida como “a rua vertiginosa”, no ritmo “torrente” e na aceleração da vida moderna. O novo meio de transporte presente na urbe, marca, de alguma maneira, as diferenças entre o bucolismo e as características de uma nova cidade, marcadamente, aceleradas com os ideais do Manifesto Futurista, de Marinetti publicado um ano antes. Esse sentimento pode ser visto nesse fragmento da crônica “A Era do Automóvel”:

Para que a era se firmasse fora preciso a transfiguração da cidade. E a transfiguração se fez como nas férias fulgurantes [...]. Ruas arrasaram-se, avenidas surgiram, os impostos aduaneiros caíram, e triunfal e desabrido o automóvel entrou, arrastando desvairadamente uma catadupa de automóveis. Agora, nós vivemos positivamente nos momentos do automóvel, em que o *chauffeur* é rei, é soberano, é tirano.

Vivemos inteiramente presos ao automóvel. O automóvel ritmiza a vida vertiginosa, a ânsia das velocidades, o desvario de chegar ao fim, os

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nossos sentimentos de moral, de estética, de prazer, de economia, de amor (Rio, 2006, p. 8-9).

No pensamento de João do Rio, assim como no de Benjamim ou Baudelaire, o progresso é – na marca da cidade e, conseqüentemente da rua, – portanto, um elemento semiológico e articulador, capaz de tornar o Rio de Janeiro uma Paris ou qualquer outra metrópole civilizada.

Em geral, as cenas urbanas fotografadas pelas crônicas de João do Rio recortam passagens e paisagens da rua ou cenas que se passam nela, prolongando-a em confeitarias, clubes, bares, cafés e restaurantes. A categoria rua, assim, aponta fundamentalmente, o mundo ou fragmento de mundo, com os imprevistos e as paixões, as diferenças individuais e a exclusão social. É na rua que encontramos o instantâneo, a novidade, o movimento e a ação que fazem de suas crônicas retratos de uma cidade *fin-de-siècle* encantadora e, ao mesmo tempo, fruto de uma intensidade visual.

No jogo diurno e noturno, entre *l'ovie et l'obtus*, entre o aparecimento e o desaparecimento, fazem a rua, em João do Rio se revelar como espacialidade e sentimento, volume e signos visíveis do lugar, o traçado da memória, do sentimento e das lembranças, das referências e demarcações do ser humano no espaço. As imagens da rua, – sempre narradas pela paixão de escrever e perceber –, mostram-se pela prosa *art nouveau* do cronista através de categorias de seu saber-ver-*dandy* demarcado pelo afeto e pelo imaginário.

Em “O Secreta Amador”, crônica do livro “Os que passam...” (1912), o narrador, comenta:

Consegui estabelecer a lista dos pequenos horrores e das pequenas torpezas e das vilanias ignóbeis e das delicadas infâmias que formam, com outras excelentes qualidades, o caráter carioca, a fisionomia cinematográfica da cidade (Rio, 1912, p. 335).

Aqui o narrador nos fala em “fisionomia cinematográfica” da cidade e, portanto, da rua também como face móvel e fugidia. Nessa tradução sensível do olhar, do espaço moderno da rua e de sua miséria, o “secreta amador” apreende e acompanha o acesso diferente exigido pelo novo momento, com gesto indispensável da *flânerie* e o movimento do olho que alimenta o que se narra. “O Secreta amador” (p. 335) é uma crônica que narra e traduz os “acontecimentos verdadei-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ramente inesperados” de um acompanhador, ou seja, de uma pessoa que segue a outra (o narrador) por puro gesto de seguir na rua. O narrador, nesse caso, como em muitos outros textos de João do Rio, está sempre em movimento, seja quando se sente observado pelo transeunte que desce do bonde e o acompanha pela rua aleatoriamente, ou seja, pelo próprio olhar de quem narra, – ele próprio –, que se compraz com um *voyer* – gesto duplamente narrado, aquele que olha e aquele que é olhado. De qualquer forma, tudo isso é sugerido pelo narrador no turbilhão da rua, em plena multidão, no jogo encantatório do andarilho, ou andarilhos – narrador e perseguidor.

Outra marca que acompanha vertiginosamente a “transfiguração da cidade” e o olhar do narrador pela rua é o surgimento do automóvel em “A Era do automóvel” (p. 7). Nesse jogo vertiginoso da rua, ele registra:

Ruas arrasaram-se, avenidas surgiram, os impostos aduaneiros caíram, e triunfal e desabrido o automóvel entrou, arrastando desvairadamente uma catadupa de automóveis. Agora, nós vivemos positivamente nos momentos do automóvel, em que o *chauffeur* é rei, é soberano, é tirano [...]. O automóvel ritmiza a vida vertiginosa, a ânsia das velocidades, o desvario de chegar ao fim, os nossos sentimentos de moral, de estética, de prazer, de economia, de amor (Rio, 2006, p. 8-9).

Novamente, nesta cena veloz, ou simplesmente como fotografias narrativas e imaginários, o narrador, diante do *script* da cidade, aciona imagens em movimento reforçando o olhar decadentista de *fin-de-siècle* de João do Rio que transforma, pelo olhar e reflexão, a rua em linguagem poética. Sustentada pelo olhar, a rua e a vida são experimentadas no corpo da cidade, e esta, na maior parte, retratada com espanto e glamour. A cidade como uma coerente totalidade foi despedaçada, apenas aos fragmentos permanece: “Ao observador não escapa o desencanto chocante da civilização de uns pontos, ao lado da persistência de defeitos antigos de outros”, diz o narrador atento aos acontecimentos.

Ainda em relação ao automóvel, o enunciador não poupa em dizer a sua veneração e o que ela cria: “a minha veneração pelo automóvel vem exatamente do tipo novo que ele cria, preciso e instantâneo, da ação começada e logo acabada que ele desenvolve entre mil ações da civilização, obra sua na vertigem geral” (Rio, 2006, p. 9). A urbe ou mesmo a rua, pelo mundo moderno associa-se ao novo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

e ao rápido “Tudo se faz depressa, com o relógio na mão e ganhando vertiginosamente tempo ao tempo” (Rio, 2006, p. 13). A leitura acontece, pois, através do narrador que configura a construção do sujeito que lê, quando seleciona e combina os signos da rua, do deslocamento, como experiência fugaz, transitória e fortuita da modernidade.

No espetáculo cambiante da vida urbana e da rua, confundem-se o eu à deriva, fragmentado e observador, com aspectos da vida pública, e por isso mesmo diz em tom de confissão: “a vertigem da vida é tão intensa que não pode mais separar a vida pública da vida particular” (Rio, 2006, p. 108).

Nesse mesmo viés de leitura, e examinando de perto os deslizamentos do texto de João do Rio, Renato Cordeiro Gomes observa que o autor de *A alma encantadora das ruas* incorporou, pelas ficções da metamorfose urbana, a sondagem da atuação dos seus próprios enredos:

Em atuações camaleônicas, teatralizando sua própria vida, como Oscar Wilde fez, João do Rio exibiu-se em suas crônicas como Joe, Paulo José, Claude, José Antônio José ou Máscara Negra, entre outros tantos disfarces encenados no espaço ficcional. Desses mascaramentos do dândi, na errância e no cotejo do prazer gratuito, ironicamente, o contista em *Dentro da Noite* deixa claro que: “Tudo na vida é luxúria. Sentir é gozar, gozar é sentir até o espasmo. Nós todos vivemos na alucinação de gozar, de fundir desejos, na raiva de possuir. É uma doença? Talvez. Mas é também verdade”. (Rio, 1978, p. 259). Pois nesse errância pela noite procura traduzir, com o auxílio da imaginação e da memória, os fragmentos, os instantâneos dispersos na cidade ou na rua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cinematógrafo apossa-se da ciência, do teatro, da arte, da religião, junta verdades positivas e ilusões para crer o bem maravilhoso da mentira e fixa de novo a multidão, fixa-a sugestionada, fixa-a pelo espetáculo, fixa-a pela recordação, dá-lhe qualidades de visão retrospectiva, fala-a ver, e crê, celestemente removida ao momento da tortura, ao lado do Deus-Homem, humano na tela mais ainda irreal porque apenas sombra na luz do “écran”. [Rio, 1912, p. 358]

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Sob o comando da visão, a produção literária de João do Rio, influenciada pelas novas técnicas e por novas formas de registro, a-briu-se para o seu tempo, colhendo observações e detalhes do olho, traduzindo-os vertiginosamente em palavras. Atento a isso e travestido de *flâneur*, o escritor de *fin-de-siècle*, com vários pseudônimos, e, portanto, dono de uma escritura, também, travestida – percorre ruas, becos, ladeiras, atalhos e vãos, desde a periferia às elegantes avenidas cariocas, à procura da matéria-prima de que é constituída sua obra: o universo urbano da então capital brasileira no contexto de e-fervescência da *Belle Époque*. Sob o prisma, atestadamente estético, e ao mesmo tempo atento e despretensioso do escritor-dândi, múltiplos retratos da cidade carioca e de seus personagens vão se revelando através da tessitura de *A Alma encantadora das ruas*, coletânea de textos divididos em cinco partes: “a rua”; “o que se via nas ruas”; “os aspectos da miséria”; “os crimes” e “as musas da cidade”.

Nesses recortes, cortes e pedaços da rua em jogos significantes, o texto faz das tomadas um espetáculo visual apreciado pela agitação cotidiana e elemento provocador de impressões que suscitam encanto ou configuram a construção de um olhar pelo seu avesso. Nesse caso, a figura do dândi foi essencial, por concentrar o olhar decadentista no culto do “eu”, ressaltando, transgressoramente, a perversão do gosto, a estetização da vida, o distanciamento de julgamentos morais, a colheita inútil, a elegância artificial e tantos outros atributos, para enfim, ter direito à apreciação da vida pela rua, sem, no entanto, colocar seu corpo e sua mente a serviço do sistema.

A alma encantadora das ruas propõe um caleidoscópio semi-olológico do olhar suscetível de trazer vários prismas da rua, submetidos à subjetividade que acompanha o surgimento dos movimentos. Entre aquele que olha e aquilo que é olhado, portanto, está o jogo incessante entre o perto e o distante, a imagem e a palavra – cuja equivalência será, em última instância, apenas um ritmo a reger as alternativas entre o cheio e vazio, a paisagem e o detalhe, a presença e a memória.

E, somente João do Rio, soube acolher a ociosidade como proposta existencial do dândi, criando a rua ou representações da cidade cuja característica fundamental era a de se alimentar, pelos olhos atônitos e atentos, das emoções alheias. Olhares que indagando

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

o espaço e transferindo essa indagação ao leitor afirma: “Viver é vibrar; viver é interessar-se com entusiasmo pelo assombro espetáculo da vida” (Rio, 2006, p. 19).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTELO, Raúl. *João do Rio. O dândi e a especulação*. Rio de Janeiro: Taurus-Timbre, 1989.

BAUDELAIRE, Charles. *O pintor da vida moderna*. Lisboa: Passagens, 1993.

BARTHES, Roland. *L'obvie et l'obtus*. Paris: Seuil, 1982.

———. *Le plaisir du texte précédé de variations sur l'écriture*. Paris: Seuil, 2000.

———. BOUÇAS, Luiz Edmundo. *Um dandy decadentista e a estufa do novo*. In: *A mulher e os espelhos*. Rio de Janeiro: Secretaria M. de Cultura, 1990, p. 7-11.

BROCA, Brito. *A vida literária no Brasil 1900*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004.

CASA NOVA, Vera. *Fricções: traço, olho e letra*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

CRUZ, Teresa. Posfácio. Baudelaire: moderno, pré-moderno, pós-moderno. In: BAUDELAIRE, Charles. *O pintor da vida moderna*. Lisboa: Passagens, 1993, p. 63-102.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *O que vemos, o que nos olha*. São Paulo. Editora 34, 1998.

GOMES, Renato C. *Todas as cidades, a cidade*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

———. *João do Rio: vielas do vício, ruas da graça*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1996.

———. *João do Rio por Renato Cordeiro*. Rio de Janeiro: Agir, 2005.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

MAGALHÃES JUNIOR, Raimundo. *A vida vertiginosa de João do Rio*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

MUCCI, Latuf Isaias. *Ruína e Simulacro Decadentista*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

PAES, José Paulo. *O art nouveau na Literatura Brasileira*. In: *Gregos & baianos*. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 64-80.

RIO, João do. *As religiões do Rio*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1976.

———. *Os dias passam...* Porto: Chardon, 1912.

———. *Dentro da noite*. Rio de Janeiro: INELIVRO, 1978.

———. *Histórias da gente alegre: contos, crônicas e reportagens da Belle-époque carioca*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1981.

———. *A mulher e os espelhos*. Rio de Janeiro: Secretaria M. de Cultura, 1990.

———. *Crônicas efêmeras*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

———. *Vida vertiginosa*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

———. *A alma encantadora das ruas*. Belo Horizonte: Crisálida, 2007.

RODRIGUES, João Carlos. *João do Rio: uma biografia*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1996.

RODRIGUES, Antonio E. M. *João do Rio. A cidade e o poeta. O olhar de flâneur na Belle Époque Tropical*. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

SECCO, Lúcia Tindó. *Morte e Prazer em João do Rio*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

LEITURA E INTERPRETAÇÃO NA SALA DE AULA: FORMAMOS LEITORES OU LEDORES?

Ilana da Silva Rebello Viegas (UFF)

ilanarebello@uol.com.br

Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido. (Kleiman, 2007, p. 16)

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Dados do INAF – Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional – mostram que, independentemente do grau de escolarização, os brasileiros apresentam dificuldades em entender o enunciado de uma questão e, mais ainda, em interpretar o que leem. Nem sempre conseguem relacionar texto e contexto, fazendo inferências a fim de alcançarem o sentido global do texto.

Saber ler e escrever de forma mecânica não garante a uma pessoa interação plena com os diferentes tipos de textos que circulam na sociedade. É preciso ser capaz de não apenas decodificar sons e letras, mas entender os significados e usos das palavras em diferentes contextos.

Afinal, o que falta a uma pessoa que sabe ler e escrever? Por que muitos terminam a Educação Básica e não conseguem entender uma bula de remédio ou redigir uma simples carta?

Diante disso, qual a proposta da língua portuguesa para a Educação Básica? Trabalhar com conteúdos gramaticais estanques ajuda o aluno a entender melhor o que lê?

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O INAF

– INDICADOR NACIONAL DE ALFABETISMO FUNCIONAL

Em 2001 foi criado o INAF/Brasil (Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional) por duas organizações não-governamentais, a Ação Educativa e o Instituto Paulo Montenegro, com a finalidade de mostrar quais são as habilidades de leitura, escrita e de cálculos dos brasileiros. Para tanto, são aplicados testes cognitivos em 2000 brasileiros entre 15 e 64 anos de idade, residentes em zonas urbanas e rurais em todas as regiões do país.

O Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional – o INAF/Brasil – foi publicado anualmente entre 2001 e 2005, focalizando habilidades de leitura/escrita (2001, 2003 e 2005) e habilidades matemáticas (2002 e 2004).

O objetivo desse indicador é gerar informações que ajudem não só a compreender o alfabetismo funcional como também a orientar a formulação de políticas educacionais e propostas pedagógicas. Quais são as habilidades de leitura e escrita dos brasileiros? Quantos anos de escolaridade e que tipo de ação educacional garantem níveis satisfatórios de alfabetismo? Que outras condições favorecem o desenvolvimento de tais habilidades ao longo da vida?

Com base nos resultados do teste de leitura, o INAF classifica a população estudada em quatro níveis:

Analfabeto – Não consegue realizar tarefas simples que envolvem decodificação de palavras e frases.
Alfabetizado Nível Rudimentar – Consegue ler títulos ou frases, localizando uma informação bem explícita.
Alfabetizado Nível Básico – Consegue ler um texto curto, localizando uma informação explícita ou que exija uma pequena inferência.
Alfabetizado Nível Pleno – Consegue ler textos mais longos, localizar e relacionar mais de uma informação, comparar vários textos, identificar fontes.

Os resultados do INAF/Brasil ao longo do período 2001-2007 mostram que os esforços em universalizar o acesso e estimular a permanência na escola têm produzido resultados na melhoria das capacidades de alfabetismo da população brasileira. Porém, mostram também que, além de ampliar o acesso, é preciso investir na qualidade, de modo a que a escolarização garanta de fato as aprendizagens

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

necessárias para que os cidadãos se insiram de forma autônoma e responsável na sociedade moderna.

A tabela, a seguir, mostra a evolução do indicador para o Total Brasil no período de 2001 a 2007.

INAF/BRASIL Evolução do Indicador					
	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2007
Analfabeto	12%	13%	12%	11%	7%
Rudimentar	27%	26%	26%	26%	25%
Básico	34%	36%	37%	38%	40%
Pleno	26%	25%	25%	26%	28%
Escore Médio	100	98	100	101	105

Fonte: INAF (www.ipm.org.br)

De acordo com esses dados,

- o número de brasileiros de 15 a 64 anos classificados pelo INAF como “analfabetos absolutos” vem caindo ao longo dos anos, totalizando 7% no mais recente levantamento. O mesmo vem ocorrendo com a parcela dos indivíduos classificados no nível rudimentar de alfabetismo, de 27% em 2001 para 25% em 2007;
- em relação ao nível básico de alfabetismo, houve um aumento, passando de 33% em 2001 para 40% em 2007;
- o nível pleno tem oscilado por volta de ¼ do total de brasileiros: 26% em 2001 e 28% em 2007. É um percentual ainda muito pequeno, tendo em vista que no nível rudimentar e básico as competências de leitura e escrita são bastante elementares. Isso significa que só 28% de 2000 pessoas entrevistadas apresentam boa capacidade de leitura e escrita.
- a pontuação média ou escore (que equivale a uma “nota”) varia de 0 a 200, tendo seu ponto médio ao redor de 100. Após oscilar ao redor da média nos primeiros 5 anos, 2007 mostra uma variação positiva: 105.

Apesar de algumas melhorias nos níveis verificados, 65% da população brasileira ainda se encontra no nível rudimentar e básico, ou seja, o máximo que essas pessoas entrevistadas conseguem é ler pequenos textos e extrair inferências simples.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Tais resultados do INAF mostram que as pessoas, de um modo geral, têm dificuldades para entender e interpretar o que leem, independentemente do grau de escolarização. No Brasil, muitos alunos concluem o Ensino Fundamental, mas não demonstram competências no processo de leitura e escrita.

Diante disso, qual a proposta da língua portuguesa para a Educação Básica? O que é mais importante, ensinar o aluno a identificar sujeito, tipos de sujeito, substantivos etc. ou levá-lo a ler e interpretar bem? Trabalhar com conteúdos gramaticais estanques ajuda o aluno a entender melhor o que lê?

LEITURA E INTERPRETAÇÃO NA SALA DE AULA

Segundo Vargas (2000, p. 7-8), a estrutura educacional brasileira tem formado mais leitores que letores. Para a autora, a diferença entre uns e outros está

...na qualidade da decodificação, no modo de sentir e de perceber o que está escrito. O leitor, diferentemente do ledor, compreende o texto na sua relação dialética com o contexto, na sua relação de interação com a forma. O leitor adquire através da observação mais detida, da compreensão mais eficaz, uma percepção mais crítica do que é lido, isto é, chega à política do texto. A compreensão social da leitura dá-se na medida dessa percepção. Pois bem, na medida em que ajudo meu leitor, meu aluno, a perceber que a leitura é fonte de conhecimento e de domínio do real, ajudo-o a perceber o prazer que existe na decodificação aprofundada do texto.

Leitura, texto e sentido fazem parte do processo de interpretação. Se não existe texto, seja ele verbal ou não-verbal, não há leitura e muito menos produção de sentidos.

Magda Soares *apud* Dell’Isola (2001, p. 8) afirma que

A leitura não é uma atividade de mera decodificação, em que o leitor aprende, compreende e interpreta a “mensagem” do autor, mas é processo constitutivo do texto: é na interação autor/leitor que o texto é construído, é produzido. Ou seja: o texto não preexiste à sua leitura, pois esta é construção ativa de um leitor que, de certa forma, “reescreve o texto”, determinado por seu repertório de experiências individuais, sociais e culturais.

A primeira dificuldade que o professor enfrenta ao tentar trabalhar com os alunos estratégias de leitura que os levem a uma inter-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pretação crítica é despertar neles o gosto pela leitura. A primeira barreira parece ser o próprio texto.

“Os meus alunos não gostam de ler e escrever” é, sem dúvida, a reclamação mais comum ouvida entre professores. Por que essa realidade? Por que a leitura ocupa um lugar cada vez menor no cotidiano das pessoas?

Ninguém gosta de fazer algo que acredita ser difícil demais, nem aquilo de que não consegue extrair sentido. É dessa forma que, geralmente, a tarefa de ler e escrever é vista e vivida em sala de aula: difícil demais, porque não faz sentido.

Conversando com alunos de níveis de ensino diferentes, percebemos que os mesmos não gostam de ler, porque sabem que ao final da leitura terão que responder uma lista de questões que não fazem sentido para eles. Em alguns casos, realmente, as perguntas não fazem sentido⁴; porém, na maioria das vezes, falta algum conhecimento por parte dos educandos para que possam chegar aos implícitos do texto.

Estudo realizado por Marcuschi (2001, p. 47) sobre o tratamento dado à compreensão de textos nos livros didáticos de Língua Portuguesa revela que

A língua é tomada como um *instrumento de comunicação* não problemático e capaz de funcionar com transparência e homogeneidade. (...)

O vocabulário, por exemplo, é quase sempre proposto numa definição ou explicação por sinonímia (ou antonímia), esquecendo-se outros aspectos de funcionamento, tais como o metafórico, o figurado e, em especial a significação situada. A realidade fonológica da língua é suplantada com naturalidade já nas 2ª e 3ª séries do ensino fundamental. As estruturas e funções sintáticas são identificadas linearmente e com segurança, sobretudo na perspectiva de uma metalinguagem, pouco se tratando o caso tão complexo da variação, seja dialetal ou social. A produção textual, quando exercitada, não é explicitada sequer para o professor, quanto menos para o aluno.

Essa realidade descrita por Marcuschi (*ibidem*) mostra que a maioria dos livros didáticos de Língua Portuguesa não leva o aluno a

⁴ Remeto o leitor a dois trabalhos que fazem uma análise crítica das perguntas de exercícios de interpretação: Marcuschi (2001, 1996) e Feres (2003).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção. (PCN, 1999, p. 127)

O livro didático de Língua Portuguesa, sendo uma das ferramentas e, talvez, a mais utilizada pelos professores, acaba não contribuindo muito na formação de leitores críticos, capazes de interpretar o que leem. Se o aluno não consegue perceber o que está por trás do código linguístico em um texto e se o professor não se esforça para levá-lo a realizar tal operação, está educando para a submissão. Onde não há compreensão/interpretação, não há crítica.

O trabalho escolar, no domínio da interpretação e produção de linguagem, faz-se sobre os gêneros. Eles constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. O problema está em como os professores trabalham esses variados gêneros textuais. Infelizmente, a prática tem-nos mostrado que, em muitas salas de aula, o texto tem sido um pretexto para o ensino de gramática e não são explorados em suas múltiplas possibilidades de sentido.

Tal problema é detectado por muitos educadores e pesquisadores, como Kleiman (2004, p. 56), levando-a a afirmar que

Se o aluno é capaz de decodificar o texto escrito, se ele é capaz de utilizar a informação sintática do texto na leitura, e se, ademais, ele já completou a aquisição da língua materna, as dificuldades que ele revela na compreensão do texto escrito são decorrentes de estratégias inadequadas de leitura. A prática mencionada, a utilização do texto como pretexto da aula de gramática, certamente contribui para a formação de estratégias de leitura inadequadas, pela ênfase que coloca nos aspectos sequenciais e distribucionais dos elementos linguísticos do texto, justamente aqueles elementos que não são constitutivos do texto enquanto unidade de significação.

Para um trabalho produtivo de ensino de língua portuguesa, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) recomendam a utilização de diferentes gêneros textuais. A proposta não é utilizar o texto como pretexto para o ensino de gramática, mas sim, como fonte de leitura, ampliação de vocabulário, interpretação e análise de elementos linguísticos.

Referindo-se aos gêneros e sequências, os elaboradores dos PCNs propõem vários objetivos de trabalho. Citaremos alguns.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos – tanto orais, como escritos – coerentes, coesos, *adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados* (PCN, 1997, p. 33 – Objetivos gerais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental);⁵

Ler textos dos gêneros previstos para o ciclo, combinando estratégias de decifração com estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação;

Produzir textos escritos coesos e coerentes, considerando o leitor e o objeto da mensagem, começando a identificar o gênero e o suporte que melhor atende à intenção comunicativa (PCN, 1997, p. 68-69 – Objetivos de Língua Portuguesa para o 1º ciclo);

Ler autonomamente diferentes textos dos gêneros previstos para o ciclo, sabendo identificar aqueles que respondem às suas necessidades imediatas e selecionar estratégias adequadas para abordá-los;

Produzir textos escritos, coesos e coerentes, dentro dos gêneros previstos para o ciclo, ajustados a objetivos e leitores determinados (PCN, 1997, p. 79-80 – Objetivos de Língua Portuguesa para o 2º ciclo).

Ler de maneira autônoma, textos de gêneros e temas com os quais tenha construído familiaridade: selecionando procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses e a características do gênero e suporte; (...) (PCN, 1998, p. 50 – Objetivos de ensino).

Articular os enunciados estabelecendo a progressão temática, em função das características das sequências predominantes (narrativa, descritiva, expositiva, argumentativa e conversacional) e de suas especificidades no interior do gênero (PCN, 1998, p. 56 – Objetivo da leitura de textos escritos).

Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de ideias e escolhas, tecnologias disponíveis etc.) (PCN, 1999, p. 29 – Competências e habilidades de Língua Portuguesa para o Ensino Médio).

Assim, de acordo com os objetivos propostos pelos PCNs, fica evidente que o professor deve trabalhar com os alunos diferentes gêneros textuais, de modo que eles sejam capazes de ler, compre-

⁵ O Ensino Fundamental compreende nove anos de escolaridade – 1º ciclo (alfa, 1ª e 2ª séries), 2º ciclo (3ª e 4ª séries), 3º ciclo (5ª e 6ª séries) e 4º ciclo (7ª e 8ª séries).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

der e interpretar esses textos, sabendo utilizá-los em situações concretas.

O estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporciona uma visão ampla das possibilidades de usos da linguagem, (...) (PCN, 1999, p. 18)

Porém, como são muitos os gêneros, os PCNs recomendam que o professor priorize os que *caracterizam os usos públicos da linguagem*, já que é compromisso da escola *assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania*. (Cf. PCN, 1998, p. 24).

Assim, por meio de um trabalho sistemático com o texto, o professor pode estar contribuindo para a formação de verdadeiros leitores. O aluno precisa extrair sentido do que lê, ou seja, chegar ao “sentido de discurso”, para, então, perceber que o texto é fonte de prazer e de conhecimento.

CONTRIBUIÇÃO DA TEORIA SEMIOLINGÜÍSTICA: “SENTIDO DE LÍNGUA”/COMPREENSÃO X SENTIDO DE DISCURSO/INTERPRETAÇÃO

Os pressupostos teóricos da Teoria Semiolinguística mostram-se adequados ao embasamento teórico do nosso trabalho, que faz uma reflexão sobre o processo de interpretação na sala de aula.

Charaudeau (1999, p. 29, 1995) estabelece uma distinção entre *sentido de língua* e *sentido de discurso*, tendo como base a noção referencial da língua. Tal distinção é importante porque mostra a diferença entre dois processos tomados comumente como idênticos – a *compreensão* e a *interpretação*.

O *sentido de língua* refere-se ao mundo de maneira transparente, construindo uma imagem de um locutor-ouvinte-ideal, ou seja, uma visão simbolizada referencial do mundo. O sentido linguístico trabalha apenas com um signo linguístico capaz de associar o signifiante a um significado pleno nas suas relações sintagmáticas e paradigmáticas. O movimento é *centrípeto* de estruturação de sentido, atribuindo às palavras traços distintivos, pois age de acordo com uma sistematicidade intralingüística, baseada no Sistema.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Já o *sentido discursivo* caracteriza-se por sua opacidade em relação ao mundo, no momento em que se refere ao próprio processo de enunciação e a um sujeito que se define em relações múltiplas de intersubjetividade. Assim, o signo remete a algum significado, mas este não pode ser visto a partir de um valor absoluto e autônomo, mas apenas como portador de um sentido potencial que precisa ser articulado com outros signos e com a prática social para que seja construído o sentido discursivo.

No sentido de discurso, o significante pode ter múltiplos sentidos, pois, para Charaudeau (1999, 1995), as palavras não valem por si, mas quando estão relacionadas a um “*ailleurs*” (contexto). Nesse caso, o sujeito que interpreta um texto não busca o sentido intrínseco das palavras (significado referencial), mas seu valor social e seu peso na troca interativa.

Dessa forma, o *sentido de língua* resulta de um processo semântico-linguístico de ordem *categorial* que atribui às palavras traços distintivos e o *sentido de discurso* resulta de um processo semântico-discursivo de ordem *inferencial*, que produz deslizamentos de sentido.

Ao mobilizar as regras de comunicação (*langue*), o sujeito comunicante constrói um sentido *literal* ou *explícito*, ou seja, um *sentido de língua* que se mede segundo critérios de *coesão*. Por outro lado, há o sentido *indireto* ou *implícito*, ou seja, um *sentido de discurso*, que se mede segundo critérios de *coerência*.

O processo de ordem *categorial* que termina no reconhecimento do sentido de língua pode se chamar “*compreensão*”. E o processo duplo (discursivo e situacional) de ordem *inferencial*, que leva ao reconhecimento – construção do sentido de discurso problematizado e finalizado – pode ser chamado de “*interpretação*”.

Assim, para Charaudeau (1999, 1995), entender os sentidos de um texto significa ultrapassar o *sentido de língua* e chegar ao *sentido de discurso*. Penetrar nas entrelinhas de um texto não é tarefa muito fácil, daí a necessidade de um trabalho sistemático com os alunos.

Não basta que o aluno reconheça o sentido de língua, ou seja, o sentido linear das palavras e frases para que perceba a mensagem pretendida pelo sujeito comunicante, mas que penetre nas sutilezas

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

do texto, isto é, chegue ao sentido de discurso, a fim de que reconheça o emaranhado de ideias que estão implícitas no texto. Portanto, o aluno/leitor precisa ir além do significado literal das palavras para interpretar o que lê.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões feitas até aqui, cabe ao professor mostrar aos alunos uma pluralidade de discursos. Trabalhar com diferentes textos possibilita ao professor fazer uma abordagem mais consciente das variadas formas de uso da língua. Dessa forma, o professor pode transformar a sua sala de aula num espaço de descobertas e construção de conhecimentos.

Trabalhar com gêneros textuais variados nos permite entender que a escolha de um gênero leva em conta os objetivos visados, o lugar social e os papéis dos participantes. Daí decorre a detecção do que é adequado ou inadequado em cada uma das práticas sociais.

Na medida em que o educador tomar consciência de sua posição política, articulando conteúdos significativos a uma prática também significativa, desvinculando-se da função tradicional de mero transmissor de conteúdos e, conseqüentemente, de mero repetidor de exercícios do livro didático estará transformando o ensino da leitura e da escrita. Um educador como mediador, que parta da observação da realidade para, em seguida, propor respostas diante dela estará contribuindo para a formação de pessoas críticas e participativas na sociedade.

Assim, uma prática significativa depende do interesse do professor em planejar as suas aulas com coerência, visando à construção de conhecimentos com os alunos.

O educador reeducando-se e transformando-se, deixará de vez "suas tarefas e as funções da educação sob a ótica das elites econômicas, culturais e políticas das classes dominantes", em direção a uma prática libertadora. Assim, o ensino deixará de ser um martírio, para se tornar num processo de construção permanente de conhecimentos. O educador deve estimular no aluno o pensamento crítico,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de modo que ele possa atuar na sociedade como um indivíduo pensante, questionador.

Enfim, nos dias atuais, o conhecimento é uma das "ferramentas" para se conquistar oportunidades de trabalho e renda. Assim, aos professores, cabe a responsabilidade de fazer com que seus alunos se interessem pela leitura e pela escrita de diferentes textos e que sejam capazes de interpretar o que leem.

REFERÊNCIAS

CHARAUDEAU, Patrick. Análise do discurso: controvérsias e perspectivas. **In:** MARI, H. *et alli.* (Orgs.). *Fundamentos e dimensões da Análise do Discurso*. Belo Horizonte: Carol Borges – Núcleo de Análise do Discurso. Fale – UFMG, 1999, p. 27-43.

———. Les conditions de compréhension du sens de discours. **In:** *Anais do I Encontro Franco-Brasileiro de Análise do Discurso*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995, p. 9-16.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. *Leitura: inferências e contexto sociocultural*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

FERES, Beatriz dos Santos. *A escola "faz questão" de leitores autômatos ou autônomos?* A atividade de leitura no Ensino Fundamental. Dissertação de Mestrado em Letras. Niterói: UFF, Instituto de Letras, 2003.

INAF – 5º Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional: um diagnóstico para a inclusão social pela educação. Avaliação de leitura e escrita. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro; Ação Educativa, setembro de 2005. Disponível em: www.ipm.org.br. Acesso em: maio de 2008.

———. *Indicador de Alfabetismo Funcional*. INAF/Brasil – 2007. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro; Ação Educativa, s/d. Disponível em: www.ipm.org.br. Acesso em: maio de 2008.

KLEIMAN, Ângela B. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 11ª ed. Campinas: Pontes, 2007.

———. *Leitura: ensino e pesquisa*. 2ª ed. Campinas: Pontes, 2004.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Compreensão de texto: algumas reflexões. **In:** DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001, p. 46-59.

———. Exercícios de compreensão ou cópiação. **In:** *Em Aberto*. Brasília, ano 16, n° 69, jan./mar. 1996.

Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

———. *Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

———. *Ensino de primeira à quarta série: língua portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

VARGAS, Suzana. *Leitura: uma aprendizagem de prazer*. 4^a ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

**LÍNGUA E IDENTIDADE NACIONAL
A CONSTRUÇÃO DE IMAGINÁRIOS
PELAS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS**

Thereza Maria Zavarese Soares (UFRJ/CAPES)

INTRODUÇÃO

Compreender a construção da imagem da nação é compreender, ainda que parcialmente, as relações sociais que legitimam e mantêm esse grupo, seu espaço e sua identidade. Portanto, é também compreender as relações de poder que funcionam no interior dessa comunidade para garantir sua legitimidade e continuidade.

Quando a língua é um fator importante para a unidade nacional (assim como para a realização dos projetos da nação, seu reconhecimento e sua influência internacional), não se pode negligenciar a política linguística do Estado, pois ela representa as escolhas, ou seja, os valores que são atribuídos ao papel da língua na sociedade que é gerida por esse Estado.

A estas considerações acrescenta-se um fato histórico importante e exemplar para toda a Europa: o Edito de Villers-Cotterêts que, em 1539, impôs oficialmente, pela força da lei (que, nessa época, era a palavra do monarca), uma língua diferente do latim nos assuntos do Estado, e que desencadeou a formação de uma literatura em francês moderno (que será consolidada no século XVII com a fundação da Academia Francesa em 1635), e, portanto, de uma cultura em francês moderno, ou seja, uma cultura que se constrói pela língua francesa, construindo, por sua vez, uma imagem do “gênio” da língua e da cultura engendrada por ela, que se confunde, sobretudo a partir do século XVIII, com a identidade da nação e que, além disso, deu à palavra *nação* o sentido que ela tem hoje.

Assim, uma pergunta se impõe: uma vez que, segundo Anderson (2008) e Hobsbawm (1990), a língua é um constituinte da imagem da nação, uma condição da nacionalidade e um traço da identidade nacional, como a relação entre língua e nação é discursivamente construída no imaginário francês?

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Propomos, neste trabalho, uma reflexão sobre tal questão a partir da leitura dos autores acima mencionados e outros como Fumaroli (1994), Hagège (1996), Meschonnic (1997), Hall (2001), Calvet (2007) e Maingueneau (1993), da obra dos quais destacamos os conceitos de *nação*, *imagem discursiva* e *identidade* enquanto instrumentos e resultados de *políticas linguísticas*.

LÍNGUA E NAÇÃO: IMBRICAÇÃO DE CONCEITOS

Na complexidade do conceito de nação, que contém em si vários elementos definidores, como a etnia, a história, a religião e o território, a língua não é apenas um traço, mas, sobretudo, uma força de identificação nacional em diversos países, principalmente na França, berço onde foi sonhada, ou melhor, imaginada uma comunidade laica e soberana. E essa força não se esgota diante da diversidade. Ao contrário, ela torna fascinante e intrigante casos de multilinguismo, como o das línguas regionais no interior da França e os de seus vizinhos – a Suíça e a Bélgica, por exemplo.

Da mesma forma que ela permite pensar a nação, a língua é imaginada pela comunidade nacional, a partir de suas coordenadas. É essa relação entre língua e nação que vai ser explicada nas próximas linhas.

Para Anderson (2008, p. 30-34), a nação, apesar das digressões da história que fazem a singularidade de cada uma, é uma comunidade política imaginada – e imaginada como limitada e soberana. Ela é imaginada como um conjunto cujos membros são os cidadãos. Ela é imaginada como limitada porque tem fronteiras e essas não coincidem jamais com a dimensão da humanidade. A nação se imagina soberana, porque defende sua liberdade. Enfim, a nação é imaginada como uma comunidade, porque é legitimada por um sentimento de fraternidade profundo e horizontal que lhe é atribuída.

Uma vez que ela é imaginada, pode-se dizer que a ideia de nação, que manifesta o pensamento moderno ocidental (Hall, 2001, p. 49), é um produto cultural modular, isto é, que pode ser modelado, adaptado e transformado porque é uma imagem que se torna real no discurso da vida social: “... a nação é uma invenção sem patente, e seria impossível registrá-la” (Anderson, 2008, p. 107). Logo, cada

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sociedade se apropria dessa invenção de um modo particular e lhe atribui sentidos particulares: “As pessoas não são apenas cidadãos/ãs legais de uma nação; elas participam da *ideia* de nação tal como representada em sua cultura nacional” (Hall, 2001, p. 49).

Além disso, a ideia de nação foi criada no fim do século XVI-II a partir dos primeiros movimentos pela independência das colônias americanas e da Revolução Francesa, ainda que suas origens remontem aos Estados dinásticos do século XVI e ao capitalismo tipográfico, que irrompeu, nessa mesma época, graças à invenção da imprensa.

É, então, no século XVIII, que a nação torna-se um conceito coletivamente construído pela língua escrita, sobretudo na imprensa e na literatura.

Em certo aspecto, as comunidades sagradas da Antiguidade e da Idade Média podem ser comparadas às comunidades seculares da Modernidade: elas são imaginadas por uma língua e uma escrita. Todavia, as línguas sagradas eram apreendidas por um pequeno grupo de intelectuais, que faziam a mediação entre os fiéis (na maioria, analfabetos) e a verdade ontológica e cosmológica. Por outro lado, as línguas nacionais são línguas vernáculas que servem ao Estado e ao mercado da comunicação de massa, cujo uso constrói os sentidos da cultura nacional, como os valores que estabelecem e definem a consciência e a identidade nacionais – o que fica evidente na manifestação extrema do sentimento nacional: o patriotismo.

Le peuple devient adorateur de sa patrie, sans avoir jamais connu, avant la Révolution, ce mot, et encore moins son sens. Le mot patrie évoque à lui seul l'appropriation de l'État par le peuple, et par là même celle des valeurs démocratiques. Au-delà, il implique aussi un attachement quasi affectif du citoyen à la nation. Le patriotisme devient la nouvelle religion.

[...]

Parler français apparaît alors comme une façon essentielle de se montrer patriote. C'est un gage qu'on donne à la nouvelle France, régérée dans l'égalité et la fraternité. (Hagège, 1996, p. 79-80)

Mas o *amor patriae* [...] não é muito diferente das outras afeições, em que sempre existe um elemento imaginário afetivo. [...] O que os olhos são para quem ama – aqueles olhos comuns e particulares com que ele, ou ela, nasceu – a língua – qualquer que seja a que lhe coube histori-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

camente como língua materna – é para o patriota. Por meio dessa língua, que se conhece no colo da mãe e que só se perde no túmulo, restauram-se passados, imaginam-se companheirismos, sonham-se futuros. (Anderson, 2008, p. 215)

É interessante observar neste ponto que o domínio da língua é, desde a época da Revolução até hoje, uma condição para que um estrangeiro obtenha a nacionalidade francesa, logo, mais uma vez, a língua legitima a nacionalidade (ou o *ser francês*).

Não há dúvida de que, para a maioria dos jacobinos, um francês que não falasse francês era suspeito e que, na prática, o critério etnolinguístico de nacionalidade era frequentemente aceito.

[...]

A insistência francesa na uniformidade linguística, desde a Revolução, foi realmente marcante e, para a época, era bastante excepcional. [...] Mas o que deve ser notado é que, na teoria, não era o uso nativo da língua francesa que fazia de uma pessoa um francês – e como poderia sê-lo se a própria Revolução gastou tanto tempo provando que poucas pessoas na França realmente dela se utilizavam? – e sim a disposição de adotar a língua francesa junto com outras coisas como as liberdades, as leis e as características comuns ao povo livre da França. Em certo sentido, adotar o francês era uma das condições da plena cidadania francesa (e, portanto, da nacionalidade)... (Hobsbawm, 1990, p. 33-34)

...desde o começo, a nação foi concebida na língua, e não no sangue, e que as pessoas podem ser “convidadas a entrar” na comunidade imaginada. Assim, hoje, mesmo as nações mais isoladas aceitam o princípio da *naturalização* (que palavra magnífica!), por mais que possam dificultá-la na prática. (Anderson, 2008, p. 204)

A obtenção da nacionalidade com base exclusivamente no *jus soli*, ou com base no casamento, e a naturalização podem ser negadas em virtude de certas modalidades de condenação penal, da existência de um processo de expulsão, e também, nos dois últimos casos, por *défaut d'assimilation*, medido sobretudo pelo conhecimento da língua francesa. (Reis, 1999, p. 123)

Assim, aprendemos naturalmente a língua materna (ela é materna porque nascemos no seio dela e porque o corpo simbólico do indivíduo, a identidade, é nutrido por ela). Daí a dificuldade para se aprender uma língua estrangeira, ainda que todas as línguas estejam disponíveis a todos que queiram estudá-las. Vejamos alguns argumentos e testemunhos:

...nota-se o caráter primordial da língua, mesmo as sabidamente modernas. [...] Todas se avultam imperceptivelmente de um passado sem

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

horizonte. (Na medida em que o *homo sapiens* é *homo dicens*, talvez seja difícil imaginar uma origem posterior à própria espécie.) Assim, as línguas se mostram mais enraizadas do que praticamente qualquer outra coisa nas sociedades contemporâneas.

[...]

Toda língua pode ser aprendida, mas esse aprendizado demanda uma parte concreta da vida da pessoa: cada nova conquista é medida pelos dias que vão diminuindo. O que restringe o acesso às outras línguas não é a impermeabilidade delas, e sim a mortalidade do indivíduo. Daí a relativa privacidade de todas as línguas. (Anderson, 2008, 203-207)

Claude Hagège: dans les réunions de caractère international, un grand nombre de participants, dont l'anglais n'est pas l'idiome maternel, s'expriment cependant en anglais, dans un anglais mal dominé ou fautif pour certains, ou mieux dominé et moins fautif pour d'autres, mais jamais parfait, du fait qu'aucun n'est anglophone de naissance. Vous semble-t-il que cette situation soit juste?

Marie-Pierre (co-responsable d'un bureau de conseil en direction d'entreprise): non, elle est parfaitement injuste – par rapport aux anglophones de naissance – parce que personne ne peut avoir, dans une langue qui n'est pas sa langue maternelle, la finesse d'expression, l'humour, la drôlerie, la maîtrise du jeu entre le signifiant, le signifié. À moins d'être naturellement bilingue. De sorte que ceux qui s'expriment en anglais se sentent quelquefois dévalorisés, cela ajoute un stress qui complique la pensée qu'ils ont à exprimer. (Hagège, 1996, p. 160)

Em suas origens, a imagem da nação ganhou contornos geográficos com a invenção das fronteiras pelos cartógrafos (Bauman, 1999, p. 37-42), assim como ganhou contornos temporais com o capitalismo editorial. Logo, o tempo da Modernidade e da nação é caracterizado por uma simultaneidade marcada pela coincidência temporal, medida pelo relógio e pelo calendário (Anderson, 2008, p. 54). É o tempo do jornal e do romance, duas maneiras de criar e compartilhar imagens via palavra escrita, que se desenvolveram durante o século XVIII.

A simultaneidade dos acontecimentos na narrativa do romance é semelhante àquela encontrada todos os dias no relato dos jornais: sabe-se, na narrativa, o que todos os personagens dizem, pensam e fazem, mesmo se eles não estão na presença uns dos outros, porque a onipresença do narrador é a onipresença dos leitores; o mesmo efeito é possível nos jornais graças à data impressa sobre cada página, que faz saber aos leitores, a todos ao mesmo tempo, isto é,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

no mesmo dia, os fatos que aconteceram, acontecem ou acontecerão no mundo naquele dia, alguns dias antes ou depois.

Portanto, no momento da leitura, compartilham-se sentidos, e a ideia mesma de compartilhar engendra a fraternidade que torna possível imaginar a nação enquanto comunidade. Destarte, a fraternidade nacional se realiza pela língua, sobretudo pela língua escrita, já que é a leitura, ou ainda a imprensa, a literatura e o ensino que modelam uma nação, assim como a própria língua:

Na Europa anterior à imprensa e, claro, em todo o resto do mundo, a diversidade das línguas faladas, aquelas que forneciam a trama e a urdida da vida de seus usuários, era imensa; tão imensa, de fato, que se o capitalismo editorial tivesse tentado explorar cada mercado vernacular em potencial, teria adquirido dimensões minúsculas. [...] Nada serviu melhor para “montar” vernáculos aparentados do que o capitalismo, o qual, dentro dos limites impostos pela gramática e pela sintaxe, criava línguas impressas, reproduzidas mecanicamente, capazes de se disseminar através do mercado. (Anderson, 2008, p. 79)

Il y a ainsi une relation essentielle entre la définition de l'identité d'une langue et l'existence d'une littérature, au sens large, d'un corpus d'énoncés stabilisés, valorisés esthétiquement et reconnus comme fondateurs par une société.

[...] L'Un imaginaire de la langue se soutient de l'existence d'un corpus d'œuvres qui contribuent à lui donner sa cohésion. Les écrivains, loin de venir après, *participent à sa définition*. (Maingueneau, 1993a, p. 102-103)

“Assim, na época anterior à generalização da educação primária não havia, nem poderia haver, nenhuma língua ‘nacional’ falada...” (Hobsbawm, 1990, p. 69). É interessante observar nessa citação que a língua falada, por sua fluidez, não é considerada como um elemento de coesão e, portanto, de fraternidade nacional, diferentemente da língua escrita normatizada.

Com a Revolução Francesa, implementa-se a política de unificação linguística [...].

... fazia-se necessária a difusão mais ou menos generalizada da *língua revolucionária*, e esta função estava reservada, principalmente, ao sistema educacional, já que todo cidadão devia dominar a língua comum, universalizando-se a língua nacional através da educação obrigatória. Com a finalidade de expandir o *bom uso* da língua, surgem gramáticas e dicionários escolares, baseados na língua escrita, modelo de correção linguística e referência do uso oral.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

[...]

Ou seja, a língua nacional serve tanto como quadro de referência para o uso da fala em geral – tornando-se *norma codificada* considerada medida de correção – quanto símbolo de unidade e igualdade dos cidadãos de um Estado particular. (Berenblum, 2003, p. 40-41)

Mas, a propósito da língua francesa, vê-se que, num movimento inverso a esse que constituiu as línguas nacionais (que uniformiza, pela alfabetização, o falar dos cidadãos), o espírito da arte da conversação habita, em princípio, o corpo das palavras e das frases mesmo escritas, assinalando a primazia do oral, embora a escrita freie as mudanças linguísticas resultantes da fluidez da linguagem quotidiana. Assim, no século XVII, é a arte da conversação em sociedade que modela tanto o bem falar como o bem escrever em francês (Fumaroli, 1994, p. 272). E ao fazer da conversação uma arte, a alta sociedade parisiense imprimiu uma marca perene no imaginário francês, fazendo da língua “o gênio tutelar da França” (Meschonnic, 1997, p. 330).

Por outro lado, esse caráter eminente do escrito remonta às origens do capitalismo editorial. Um século e meio depois da invenção da imprensa, o mercado das publicações em latim estava saturado e perdia prestígio após a Reforma. Por conseguinte, as tipografias europeias começaram a publicar livros em línguas vernáculas.

Num sentido bem específico, o livro foi a primeira mercadoria industrial com produção em série ao estilo moderno. [...]

Desse ponto de vista, o jornal é apenas uma “forma extrema” do livro, um livro vendido em escala colossal, mas de popularidade efêmera.

Sendo uma das primeiras formas de empreendimento capitalista, o setor editorial teve de proceder à busca incansável de mercado, como é próprio do capitalismo. [...]

A aliança entre o protestantismo e o capitalismo editorial, explorando edições populares baratas, logo criou novos e vastos públicos leitores – entre eles, de importância nada pequena, comerciantes e mulheres, que geralmente sabiam pouco ou nada de latim –, ao mesmo tempo em que os mobilizava para finalidades político-religiosas. (Anderson, 2008, p. 66-75)

Além disso, os Estados dinásticos de pretensões absolutistas engendraram, nessa mesma época, a difusão de certas línguas vernáculas como instrumentos administrativos de centralização do poder.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Um exemplo célebre e particularmente interessante para os objetivos deste estudo é o *Edito de Villers-Cotterêts* de 1539.

Or l'ordonnance stipule sèchement que tout doit désormais être rédigé «en langage maternel français et non autrement». [...] C'est en français que désormais l'administration parla et délibéra, en français que désormais furent rédigées les coutumes. (Hagège, 1996, p. 52-53)

No entanto, nesse período, as línguas vernáculas não eram ainda impostas à população como um traço da identidade nacional. Isso só virá a acontecer efetivamente no século XIX, quando o ensino da língua nacional ocupará uma posição estratégica nos assuntos do Estado.

Para finais do século XVIII e inícios do XIX difunde-se a nação como organização sociopolítica sendo o Estado quem exerce a função de manter uma cultura e uma língua comuns, homogêneas. Para a realização desta tarefa, o sistema educacional tem um papel fundamental como reforçador dos usos oficiais da língua nacional e na consolidação dessa cultura comum. Através do sistema nacional de educação, com padrões de alfabetização universais, o sistema educacional, baseado numa língua comum, contribui para a afirmação da identidade nacional. (Berenblum, 2003, p. 26)

Além do mais, no fim do século XVIII, os estudos científicos de gramática e de filologia lançaram luz sobre as línguas, sejam elas clássicas, vernáculas ou ameríndias. E, na sequência desses estudos, vieram as publicações de dicionários monolíngues e bilíngues, assim como de gramáticas que eram utilizadas principalmente no ensino universitário.

... o século XIX, na Europa e na periferia mais próxima, foi a idade de ouro dos lexicógrafos, gramáticos, filólogos e literatos do vernáculo. [...]

E grande parte de sua clientela imediata era composta [...] por estudantes universitários e pré-universitários.

[...]

E não podemos esquecer que, na mesma época, deu-se a vernaculização de uma outra forma de página impressa: a partitura. [...]

Ao mesmo tempo, é claro que todos esses lexicógrafos, filólogos, gramáticos, folcloristas, jornalistas e compositores não desenvolviam as suas atividades no vazio. Afinal, produziam para o mercado editorial, e estavam ligados, por meio desse silencioso bazar, ao público consumidor. Quem eram esses consumidores? No sentido mais geral, eram as famílias das classes leitoras – não apenas o “pai trabalhador”, mas tam-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

bém a esposa que dispunha de empregada e as crianças em idade escolar.
(Anderson, 2008, p. 112-118)

Anderson (2008, p. 80-81) ainda observa que o caráter fixo da língua escrita, ou ainda impressa, que permite sua reprodução praticamente infinita no tempo e no espaço, permite também pensar a comunidade nacional de seus leitores como uma entidade antiga, que teria existido sempre assim. É o caráter primordial da língua, que se estende à nação e cria a tradição. De mais a mais, a legibilidade inspira menos a exclusão que a solidariedade entre os leitores, já que todas as línguas, apesar da fatalidade de sua diversidade, podem ser aprendidas, porém a condição humana não o permite.

A língua não é um instrumento de exclusão: em princípio, qualquer um pode aprender qualquer língua. Pelo contrário, ela é fundamentalmente inclusiva, limitada apenas pela fatalidade de Babel: ninguém vive o suficiente para aprender *todas* as línguas. O que inventa o nacionalismo é a língua impressa, e não *uma* língua particular em si. (Anderson, 2008, p. 190)

Mas o autor adverte:

É sempre um equívoco tratar as línguas como certos ideólogos nacionalistas as tratam – como emblemas da condição nacional [*nation-ness*], como bandeiras, trajes típicos, danças folclóricas e similares. Basicamente, a coisa mais importante quanto à língua é sua capacidade de gerar comunidades imaginadas, efetivamente construindo *solidariedades particulares*. (Anderson, 2008, p. 189)

Ainda que a língua não deva ser considerada como um emblema nacional, ela é assim considerada frequentemente, seja pelos ideólogos nacionalistas, seja pelos cidadãos menos ou mais patriotas (basta lembrar que a língua é uma condição da nacionalidade francesa).

Portanto, a língua, assim como seu produto cultural – a nação – está sujeita ao contexto sócio-histórico no qual se encontram seus usuários. Sua importância é determinada por isso. Desse modo, ela sempre desempenha um papel relevante na construção da imagem da nação e, por conseguinte, no reconhecimento da condição nacional: “Acima de tudo, a própria ideia de ‘nação’ está agora solidamente alojada em quase todas as línguas impressas; e a condição nacional [*nation-ness*] é praticamente inseparável da consciência política” (Anderson, 2008, p. 191).

Hobsbawm (1990) acrescenta:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

As línguas nacionais são sempre, portanto, construtos semi-artificiais [...]. São o oposto do que a mitologia nacionalista pretende que sejam – as bases fundamentais da cultura nacional e as matrizes da mentalidade nacional. Frequentemente, essas línguas são tentativas de construir um idioma padronizado através da recombinação de uma multiplicidade de idiomas realmente falados, os quais são, assim, rebaixados a dialetos – e o único problema nessa construção é a escolha do dialeto que será a base da língua homogeneizada e padronizada. [...]

Algumas vezes essa escolha é política ou tem implicações políticas óbvias. [...]

Na verdade, por que a língua deveria ser um critério de vínculo a grupo, com exceção talvez do caso em que a diferenciação de línguas coincida com alguma outra razão para marcar a pessoa como externa, pertencente a outra comunidade? (p. 70-73)

Nas palavras desse historiador, podem-se destacar dois conceitos importantes para esta reflexão sobre as relações entre língua e nação: os conceitos de *política linguística* e de *identidade*.

Enquanto que não se pode escolher a língua materna, a língua nacional é uma escolha dos representantes do Estado. Porém, uma vez escolhida, a língua nacional pode tornar-se a língua materna de toda uma comunidade. Assim, como língua materna, a língua nacional torna-se uma fatalidade cultural, como a nacionalidade: todo mundo tem uma. E como as identidades, as línguas e as nacionalidades são conceitos socioculturais universais que se manifestam e se realizam de modo variável no interior das sociedades.

Portanto, a escolha da língua nacional gera consequências políticas importantes, atuando na produção dos sentidos constitutivos da cultura e da identidade nacional. A língua, assim como a cultura nacional, é uma estrutura de poder que se exerce na esfera simbólica, já que produz os sentidos (ou as imagens) da nação às quais podemos ou não nos identificar (Hall, 2001, p. 51-59).

Finalmente, podemos concluir que os sentidos de língua e de nação coletivamente compartilhados correspondem a *imagens discursivas*, ou seja, construções simbólicas realizadas pelos e nos discursos, que se produzem e circulam nos meios sociais (Charaudeau & Maingueneau, 2004). Essas imagens testemunham o saber e as crenças de uma coletividade como a comunidade nacional.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ALGUMAS AÇÕES EXEMPLIFICATIVAS DA POLÍTICA LINGUÍSTICA FRANCESA

Principalmente a partir do século XVII, com a fundação da Academia Francesa (1635), a língua desempenha um papel importante nos assuntos nacionais, como, por exemplo, favorecer a hegemonia cultural das elites dirigentes de Paris, ignorando os regionalismos. O “bom uso” preceituado pelos acadêmicos do tempo da fundação dessa instituição, entre os quais se destacam Malherbe e Vaugelas, é aquele dos nobres e letrados da corte, entre os quais se incluem evidentemente o rei e seu séquito, assim como escritores e agentes do Estado. Entre esses últimos, destacam-se os membros da *Chacellerie de France*, que pode ser considerada a predecessora da Academia por seu trabalho de deliberação sobre os usos da língua pela administração real e por sua participação na redação das *Grandes Chroniques de France*. A Chancelaria existe desde os primórdios da monarquia francesa. Ela é constituída por altos funcionários da administração do reino que atuam diretamente junto ao rei. São tesoureiros, oficiais, tabeliães, escrivães e secretários responsáveis por toda a documentação oficial, como cartas, tratados, editos e decretos. No século XIII, sob o reinado de Luís IX, as Crônicas começaram a ser escritas, em francês, a pedido do rei, pelos monges da Abadia de Saint-Denis. Mas entre o final do século XV e meados do século XVI, a Chancelaria continuou o trabalho de escrita das crônicas.

No entanto, é o acadêmico François Charpentier que, em 1676, enfatiza, em sua *Defense de la langue françoise pour l'inscription de l'Arc de triomphe*, a relação entre a língua francesa e o gênio ou o espírito da nação, por ocasião da escolha da língua das inscrições em um arco do triunfo. Sua defesa do francês se apoia na ideia da “universalidade” crescente da língua, que era então adotada em outras cortes europeias, o que permitiria ao mesmo tempo difundir as glórias da França e reforçar a educação da nação e de seus vizinhos pelo exemplo de heroísmo do rei (Luís XIV) e do povo francês.

Tal defesa encontra apoio no fato de que, durante o século XVIII, “o império universal do francês” se estendeu à América e à Ásia por meio das missões jesuítas, às quais se seguiram a ocupação e o comércio de além-mar. Mais tarde, no século XIX, a expansão desse império para a África e outras regiões da Ásia reforçou as am-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

bições do francês como língua internacional, *status* esse que a França ainda se empenha em manter através da instituição da Francofonia contra a predominância atual do inglês no mundo.

Assim, da língua do rei à língua dos direitos do homem e do cidadão, o francês é um conjunto de imagens que falam e escrevem sobre a nação.

CONCLUSÃO

Para concluir, tomemos as seguintes palavras de Stuart Hall (2001):

... há a narrativa da nação, tal como é contada e recontada nas histórias e nas literaturas nacionais, na mídia e na cultura popular. Essas fornecem [...] significado e importância à nossa monótona existência, conectando nossas vidas cotidianas com um destino nacional que preexiste a nós e continua existindo após nossa morte. (p. 52)

Enfim, nós somos o que dizemos. Somos os sentidos que fazem o movimento do discurso e que, ao mesmo tempo, são carregados pelo seu curso. É desta matéria simbólica que são feitos os corpos fluidos das imagens das nações e das línguas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, Benedict. *Comunidades Imaginadas*: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Cia. das Letras, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. *Globalização*: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BERENBLUM, Andrea. *A invenção da palavra oficial*: identidade, língua nacional e escola em tempos de globalização. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CALVET, Jean-Louis. *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola, 2007.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

COELHO, Ricardo Corrêa. *Os franceses*. São Paulo: Contexto, 2008.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

FUMAROLI, Marc. *Trois institutions littéraires*. Paris: Gallimard, 1994.

HAGÈGE, Claude. *Le français, histoire d'un combat*. Paris: Michel Hagège, 1996.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HOBSBAWM, Eric J. *Nações e nacionalismo desde 1780*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

MAINGUENEAU, Dominique. *Le contexte de l'oeuvre littéraire*. Paris: Dunod, 1993a.

———. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes, 1993b.

MESCHONNIC, Henri. *De la langue française*. Essai sur une clarté obscure. Paris: Hachette, 1997.

REIS, Rossana Rocha. Políticas de nacionalidade e políticas de imigração na França. *Revista Brasileira de Ciências Sociais* [online], São Paulo, v. 14, n. 39, p. 118-138, fev. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v14n39/1725.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

**LINGUAGEM E PODER:
UMA ANÁLISE DO DISCURSO
ATRAVÉS DA ENTONAÇÃO DOS CANDIDATOS
À PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA EM 2006**

Tania Regina Castelliano (UFPB)
taniacastelliano@terra.com.br

INTRODUÇÃO

(...) eu compreendia tudo luminosamente e não compreendia absolutamente nada. Compreender é modificar-se, ir além de si mesmo (...).
(Jean Paul Satre)

Em Sartre (1980) refletir os sentimentos, se confrontado com a teoria da enunciação em Bakhtin (2006) que postula que para compreender os fenômenos da linguagem é ir além das esferas física, fisiológica e psicológica. Ainda, acrescentando a esse conjunto complexo, a esfera das relações sociais. Este teórico aponta uma tessitura de vozes que, por vezes, revelam harmonicamente a multiplicidade, o que permite observar num discurso político, marca da entonação, na comunicação verbal dos candidatos ao pleito, como é o caso da majoritária; Luiz Inácio Lula da Silva e Geraldo Alckmin.

Tal entonação, marcada nos discursos dos candidatos é objeto de estudo, constituído no diálogo dos dois candidatos que mostra a importância da palavra na interação verbal, tendo como lugar na concepção da linguagem. O material analisado é a fita gravada do debate do guia eleitoral de outubro de 2006, veiculado pelo Sistema Brasileiro de Televisão (SBT), mediado pela jornalista Ana Paula Padrão, entre os candidatos à presidência já referidos. Os dois candidatos revelam uma linguagem de poder no diálogo e a importância da palavra. Para tanto, darei ênfase à entonação na construção dos argumentos contidos nos seus discursos. Procuramos apresentar simultaneamente a relevância da entonação⁶ e a importância do tom⁷,

⁶ Entonação – o modo de se expressar pela modulação da voz do candidato.

⁷ Tom – inflexão da voz – revela o estilo do candidato.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

das palavras enfatizadas nos enunciados discursivos dos dois candidatos à presidência da República. Auxilia-nos, Bakhtin (2003), que trata das questões que dizem respeito à interface entre a linguagem e o poder, alertando-nos de que tudo o que nos circunda é regido por uma ideologia.

E não poderia ser diferente com relação ao processo político-partidário. Neste sentido, este artigo, tem por objetivo analisar o discurso político dos candidatos referidos acima, levando em conta seus caracteres sociológicos, sua entonação propositadamente tendenciosa, as questões históricas do conteúdo discursivo, bem como os aspectos ideológicos envolvidos no contexto, a fim de entendermos, da maneira mais abrangente possível, o complexo universo de valores que abrangem um processo eleitoral.

Para isso, consideram-se: classe social e origem geográfica dos candidatos, partido político a que são filiados, o contexto do discurso e seu nível de escolaridade; de que forma os recursos da entonação se expressam na ênfase das palavras enunciativas, despertando no interlocutor o interesse pelo discurso dos candidatos.

A comunicação verbal e, a não-verbal⁸ não dependem exclusivamente de elementos de ordem linguística, como vocabulário, articulação das palavras, gramática, organização de ideias, objetividade. Além desses aspectos, são importantes os gestos, a expressão facial, o olhar, a voz bem colocada, a postura. Outros recursos, como, por exemplo, a entonação e o tom, são tão responsáveis, no diálogo, pelo desempenho dos candidatos, nesse caso, para atrair e convencer os eleitores. Enfatizando ainda, que a entonação se faz necessária não só para candidatos, mas em todas as situações de comunicação.

É, portanto, necessário reconhecer a importância da enunciação e da interação discursiva dos dois candidatos, pois o modo como atuam em seus discursos e os artifícios que fazem uso revelam-nos um arcabouço profundo de seus pensamentos através das palavras. Os modelos de linguagem utilizados em seus discursos remetem não só a pensamentos, mas a sentimentos que permitem

⁸ Comunicação não verbal – Aquela em que se emprega elementos extralinguísticos, como gesto, expressão facial, olhar, entonação etc.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ampliar ou limitar suas vivências em experiências com o interlocutor⁹.

Para a análise dos discursos dos candidatos serão explorados a interação verbal, o tema, a significação, a enunciação e o contexto, além da condição sócio-cultural de cada um deles. Sabemos que a criação e recriação das práticas culturais das entonações empregadas nos discursos políticos têm, ao longo da história, causado um forte impacto na sociedade mais carente, na busca do conhecimento de uma identidade partidária, com a finalidade de poderem compartilhar com o grupo de trabalho dentro da sua própria organização social. Afirma Bakhtin (1992, p. 313) que “A época, o meio social, o micro mundo [...] que vê o homem crescer e viver sempre possui enunciados que servem de norma, são o tom”. O discurso, enquanto unidade da língua, tem uma entonação gramatical própria relacionada ao nível social e cultural, que vem pautada à expressividade observada no debate dos dois candidatos.

Para Bakhtin (2006), a entonação constitui o limite entre o verbal e o não verbal. Ela é tão revestida de sentidos que, até fora do enunciado, tem existência, e, mesmo que uma palavra seja isolada do contexto, deixa de ser uma palavra, passando a ser um enunciado completo, se proferida com uma entonação expressiva. Vejamos o que diz o mesmo Bakhtin (2006, p. 15) em outra ocasião:

A entonação expressiva, a modalidade apreciativa sem a qual não haveria enunciação, o conteúdo ideológico, o relacionamento com uma situação social determinada, afetam a significação. O valor novo do signo, relativamente a um “tema” sempre novo, é a única realidade para o ouvinte. Só a dialética pode resolver a contradição aparente entre a unicidade e a pluralidade da significação.

Podemos constatar que, através da entonação, a unidade real da comunicação verbal é o enunciado, porque pode estar contido em uma frase, em uma palavra. O discurso vem sempre repleto de ecos e lembranças de outros enunciados, alocando-se numa afinidade direta com os enunciados alheios e com a realidade – além da fala – englobando o contexto transverbal. A percepção do outro no fluxo da comunicação verbal é determinada para Bakhtin (1992, p. 321).

⁹ Interlocutor – Refere-se ao telespectador que assiste ao debate.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

“Pela área da atividade humana e da vida cotidiana a que se reporta um dado enunciado”.

Assim considerando que o autor do discurso é aquele que absorve várias vozes do cotidiano e as expõe em sua fala, como reconhecer a entonação dos discursos dos candidatos à Presidência da República em 2006? Interpretando o tom na ênfase do enunciado, quando os candidatos utilizam as vozes baixas, altas, ou quando as pausas se encarregam de expressar súplica, ironia, piedade, sinceridade, austeridade, autoridade etc., identificando-se, então, com o interlocutor (eleitor dos candidatos), tudo isso moldado por gestos e expressões. O pensamento de Bakhtin (1997, p. 294) revela que o acontecimento da entonação se processa sob a influência da relação locutor / autor, ouvinte / leitor e o objeto do enunciado.

Nos discursos analisados, observamos que há uma preocupação dos candidatos, a partir de seu ponto de vista ideológico, de sua visão de mundo, presumir a resposta do seu opositor (interlocutor), precavendo-se das suas possíveis restrições, bem como captar o nível de percepção que atinge em seu público-alvo, através do teor perceptivo sobre a qual a entonação na fala, ou seja, o acento apreciativo nas palavras enfatizadas de cada candidato, é recebida pelo interlocutor. Ainda, revelando pela entonação, o sentido das palavras enfatizadas, o grau de conhecimento da situação, seus preconceitos e opiniões ideológicas. Essa influência que os candidatos podem exercer sobre a sua presumida resposta, é estabelecida através dos procedimentos composicionais de comunicação e dos recursos linguísticos de que se utilizam para construir seu enunciado.

É a essa unidade de comunicação a que se refere Bakhtin (2006, p. 137), ao afirmar que:

[...] toda palavra usada na fala real possui não apenas tema e significação no sentido objetivo, de conteúdo, desses termos, mas também um acento de valor ou *apreciativo*, isto é, quando um conteúdo objetivo é expresso (dito ou escrito) pela fala viva, ele é sempre acompanhado por um acento apreciativo determinado. Sem acento apreciativo, não há palavra.

A palavra usada na fala dos dois candidatos possui não apenas tema e significação no sentido objetivo, mas pelo meio da entonação, a expressividade da palavra, traz a memória do interlocutor sobre

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

seus posicionamentos ideológicos que vão de encontro à ideologia do seu candidato.

O enunciado dos dois candidatos é o lugar das trocas ideológicas. É o espaço da responsabilidade dialógica, em que o contexto social é posto no jogo linguístico através de ações intercambiáveis. Num diálogo cultural entre temporalidades históricas e espacialidades sociais diversas, no qual a pedra angular da enunciação é sempre social, coexistindo no enfretamento permanente com a história, com a mudança.

Já a entonação presente no enunciado dos candidatos, e, nesse sentido, visando à resposta do outro, é marcada pela palavra enfatizada (acento apreciativo), que significa a musicalidade da linguagem, acrescida das pausas dos discursos observadas no diálogo do debate. Essa questão será analisada no decorrer da pesquisa, mediante apresentação da sua transcrição, na qual poderemos averiguar que a pausa e a ênfase – acento apreciativo, mudam o sentido real da significação da palavra.

Observamos que a entonação, a unidade real da comunicação verbal dos candidatos, é o enunciado da palavra, que vem sempre repleta de ecos e lembranças de outros enunciados, alocando-se numa afinidade direta com enunciados alheios e com a realidade, englobando o contexto transverbal dos seus discursos no transcorrer do diálogo no debate, mediante a percepção de cada candidato. A percepção do candidato opositor, no fluxo da comunicação verbal, é determinada, segundo Bakhtin (1992, p. 321), “pela área da atividade humana e da vida cotidiana a que se reporta um dado enunciado”. O texto enunciativo dos candidatos, não fala apenas ao entendimento, não suscita somente sensações, mas tem, ainda, a capacidade de atuar sobre o corpo, recursos extralinguísticos, razão por que, Bakhtin (1981, p. 279), afirma que: “através da *interiorização no material verbal* – que é o modo de percepção intrínseca, o solicite, o mobilize, o impulse”. Essa interiorização a que se refere o teórico é utilizada pelos dois candidatos, com maior apreciação nas palavras de acento apreciativo de seus enunciados discursivos.

É pela mediação da entonação que o corpo e, especialmente, os órgãos da fonação, é despertado. Os elementos extralinguísticos da comunicação não verbal se manifestam através dos gestos con-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

gruentes com a enunciação da palavra falada, pois o corpo fala através dos gestos. Bakhtin (1981, p. 271), “vê no corpo *o material primordial*. Através dos gestos e da voz, é passado no discurso o interior para o exterior: o discurso exteriorizado está contíguo ao corpo, é seu prolongamento”. Além disso, afirma Bakhtin(1981) refere que o corpo, ao se manifestar através dos gestos e da voz, providencia o material semiótico do psiquismo. Além da entonação, pode-se enfatizar o papel do gesto, enquanto mímica ou expressão facial, revelador da posição social que cada candidato assume, além do equilíbrio emocional.

Assim, essa análise nos permite, ainda, averiguar que a história do mundo e suas transformações sempre se deram pelo poder das ideias, das palavras, pelo tom e pela entonação presentes nos discursos. Um diálogo espontâneo tem um valor, um poder, nessa situação política midiáticas. E, com a explosão dos meios de comunicação, que são o motor da sociedade, da economia, de revoluções e de movimentos de massas, poderemos ressaltar o poder que há por trás da significação na enunciação das palavras através do tom. O modo de dizer é, portanto, muito significativo, e a entonação dá vida e poder à palavra verbalizada pelos candidatos.

NOÇÕES SOBRE LINGUAGEM / INTERAÇÃO /DIÁLOGO

Leva-nos a compreender a epígrafe que abre a introdução desse estudo, onde se aborda a linguagem e a interação verbal no diálogo dos candidatos, que acolhem as palavras, buscando um sentido e significado que correspondem a uma linguagem própria de pessoas socialmente pertencentes a uma ideologia partidária. Para compreendermos a linguagem e a interação verbal do diálogo, recorreremos a Bakhtin (1992, p. 132),

A cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica. Quanto mais numerosos e substanciais forem, mais profunda e real é a nossa compreensão.

A compreensão da palavra da enunciação, a significação no contexto discurso dos candidatos, vem sempre escoltado por uma atitude responsiva e nos leva ao dialogismo. Ele não é só o discurso interior, o monólogo, os vários gêneros discursivos, comunicação diá-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ria, literatura e outras manifestações culturais, como o dito e como a réplica do já dito. Referencia-nos a possibilidade que os candidatos em um determinado momento do seu discurso, ter o seu sentido pleno e, que por meio dele se possa evidenciar a relação entre linguagem e a vida.

A linguagem é resultante de uma complexa organização e integração em que se constitui o sujeito. Ela é um dos elementos intrínseco, inato à natureza humana, um dos traços característicos da condição do ser. Afirma-se ainda, que ela é um sistema discricionário de símbolos usados para representar ideias e sentimentos. Na linguagem dos candidatos, um signo se define sempre em oposição a outro, ou seja, o moderno se contrapõe ao antigo. Costuma-se chamar moderno, de forma institucionalizada tudo que ocorreu na humanidade a partir do Renascimento. A palavra “moderno”¹⁰ tem sempre caráter positivo e valorativo incorporando sempre o sentido de novidade na linguagem coloquial no discurso dos candidatos. E fazendo parte dessa organização e integração da linguagem, destacamos a voz dos candidatos.

A ENTONAÇÃO NO DIÁLOGO

O sentido das palavras é revelado pela entonação. Retomando a entonação na constituição de significados, o candidato verbaliza, comunica e estabelece uma valorização ou apreciação do enunciado por meio da entonação expressiva que na maioria das vezes, Bakhtin (1992, p. 132), afirma que ela “é determinada pela situação imediata e frequentemente por suas circunstancias mais efêmeras”. Para nós, os candidatos utilizam-se da entonação (pessoal-emocional), nortendo e nomeando a distribuição de qualquer palavra em seus discursos durante o debate. Ainda, Bakhtin (2003, p. 383), “no diálogo as vozes (a parte das vozes) se soltam, soltam-se as entonações (pessoais-emocionais), das palavras e réplicas vivas extirpam-se os conceitos e juízos abstratos, mete-se tudo em uma consciência abstrata – e assim se obtém a dialética.”

¹⁰ Moderno – refere-se ao discurso atual, sem prolixidade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O diálogo vem marcado pela entonação, nas vozes dos candidatos durante as réplicas vivas do debate do SBT, em que o discurso contemporâneo em contraste com o discurso mais arcaico, ou seja, a pobreza através do discurso oficial, reflete na campanha política a posição social do país no ano de 2006. A dialética é obtida independentemente das estruturas gramaticais estarem na forma padrão da língua, pois linguisticamente a comunicação verbal dos dois candidatos, reflete a não preocupação com a norma culta, como mostra o recorte do *corpus* no tema corrupção, no quadro comparativo abaixo número quatro.

LULA	ALCKMIN
Dividas da antigas...	Foram o dinheiro, foi aprendido...
Sabe a administração do recursos ...	Não é verdade que tão apurando...
Acontece, acontece que nem sempre...	...você que tá em casa...
...costumava-se empurrasse denúncia...	Tá nos ouvindo...
Quatorze mil agente bucal...	Pra mim não tá bom...
Fazer exames nas criança quando nasce...	Nenhum centavo pras Prefeituras...
E eu sei que, que é saúde pública...	Tá fazendo...
Obviamente que espero que um dia o governador precise de saúde pública que ele vai ver que o...	O Presidente da República, Governo Federal, é aquele que a sociedade se espelha em casa ser de exemplo
administração do recursos ...	
Afastar de quem for necessário... meu adversário que é, que que que eu faça julgamento com as próprias mãos	

Quadro 4

Observamos no quadro de número quatro que, os dois candidatos têm suas interjeições ou locuções vazias de sentidos, porém, uma das válvulas de segurança entoativa é mais acentuada por um dos candidatos do quadro de número quatro: (**que é, que que que eu** faça julgamento..., **que, que é, que espero que, que ele vai ver que o, meu adversário que é, que que que eu...**), que a utiliza para resolver uma situação do momento. Afirma Bakhtin (2006, p. 139):

A reduplicação habitual dessas palavrinhas, isto é, o alongamento artificial da representação sonora com o fim de dar à entonação acumulada uma escapatória, é muito característica. Pode-se, é claro, pronunciar a mesma palavrinha favorita com uma infinidade de entonações diferentes, conforme as diferentes situações ou disposições que podem ocorrer na vida.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O significado da reduplicação dessas palavras é um fenômeno do pensamento verbal do candidato, uma vez que o significado da palavra é simultaneamente, pensamento e fala, então é nele que está a unidade do pensamento verbal. Como afirma Vgotski (1989, p. 104),

O significado das palavras é um fenômeno de pensamento apenas na medida em que o pensamento ganha corpo por meio da fala, e só é um fenômeno da fala na medida em que esta é ligada ao pensamento, sendo iluminada por ele. É um fenômeno do pensamento verbal, ou da fala significativa – uma união da palavra e do pensamento.

O significado das palavras evolui à medida que se explora a natureza verbal dos candidatos. A comunicação verbal abastece a palavra com a luz da significação, pelo meio da entonação responsiva dos candidatos durante o debate. Esses significados não são estáticos como já falamos, eles evoluem para responder a um contexto social. E é na busca desses sentidos que se esconde a essência do texto verbalizado, em que o candidato e o telespectador (eleitor) poderão seguir várias trilhas e uma delas é a entonação – a expressividade do enunciado na interação do diálogo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando todos os aspectos abordados nesse percurso analítico, esperamos que este trabalho possa contribuir para que o aluno-leitor e o professor-leitor de graduação e pós-graduação e que possam refletir sobre a importância da entonação dos sujeitos da pesquisa, e que essa reflexão nos conduza a uma mudança em relação aos recursos extralinguísticos utilizados na comunicação verbal.

Esperamos ainda, que, a entonação na palavra falada possa despertar o interesse não só pelo discurso político, pela poesia, pela literatura, mas também pela leitura, em todos os seus gêneros, sob todos os aspectos – formais ou informais, contribuindo, sobretudo, para que se valorize a entonação no campo da oralidade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

BIBLIOGRAFIA

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

———. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1999.

———. *Questões de literatura e de estética*. (A teoria do romance). Trad. A. F. Bernadini e outros. São Paulo: Unesp/Hucitec, 1998.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1975.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

**MEMÓRIAS DA EMÍLIA
E MINHAS MEMÓRIAS DE LOBATO:
LUCIANA SANDRONI RELÊ MONTEIRO LOBATO
E SEGUE FORMANDO O GOSTO
PELA LEITURA LITERÁRIA**

Patrícia Kátia da Costa Pina (UESC)
dacostapina@gmail.com

A CRIANÇA E A LITERATURA

Ando com ideias de entrar por esse caminho: livros para crianças. De escrever para marmanjos já me enjoei. Bichos sem graça. Mas para as crianças, um livro é todo um mundo. [...]. Ainda acabo fazendo livros onde as nossas crianças possam morar. Não ler e jogar fora; sim morar...

Monteiro Lobato, *A barca de Gleyre*

Sempre que, no Brasil, se pretende relacionar criança e literatura, recorrer a Monteiro Lobato é fundamental. Mais que nenhum teórico da literatura e da cultura, o escritor de Taubaté entendeu de discutir e concretizar tudo o que pudesse aproximar a infância do texto literário.

No fragmento em epígrafe, retirado de uma de suas cartas a Godofredo Rangel (Lobato, 1961, p. 293), Lobato dimensiona o ato de ler na infância pelo prazer e pelo “conforto” que ele pode provocar no pequeno leitor: a literatura infantil deve ser a casa da criança, confortável e acolhedora, desafiando-a para um crescimento infinito, rumo à Via Láctea da imaginação.

Outro aspecto ressalta do trecho destacado: a criança é um público diferente, escrever para “meninos” e “meninas” exige do escritor uma preparação específica, que lhe permita configurar simbolicamente um mundo, capaz de interagir com aquele que os pequenos conhecem empiricamente, não para repeti-lo, mas para levá-los a um reconhecimento reflexivo acerca do já visto e já vivido. Escrever, então, para crianças, sempre vai ter a marca do processo de ensino-aprendizagem.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Teresa Colomer aponta que a literatura infantil é histórica, isto é, responde a um lugar e a um tempo:

Nos livros infantis o poder das relações entre autor e leitor é mais evidente que na literatura produzida e lida entre adultos; sua função educativa é muito óbvia e torna-se também muito visível que os autores e editores estão constrangidos por pressões sociais de diversos tipos. (Colomer, 2003, p. 117)

A sociedade desenha a criança que quer ter e, com isso, dá as regras para toda a produção cultural voltada para esse público específico. Ter um destinatário previamente determinado é algo que diferencia a LIJ da literatura “adulta” e que traça seus contornos e limites.

A LIJ “serve” para educar e para divertir – ela deve formar “bons” leitores e cidadãos “úteis”. Mas para atingir seus objetivos – principalmente o de “educar” – a LIJ deve enfatizar exatamente o aspecto da diversão.

A questão da ludicidade do ato de ler e da compreensão da escrita literária como espaço de imaginação livre, tanto no que se refere ao ato da criação, quanto no que cerca o ato da leitura, é básica para a reflexão que aqui se desenvolve.

Segundo Wolfgang Iser, o texto literário encena mundos e constrói-se como jogo, a partir dos atos de fingir que potencializam, pela interação, o imaginário do escritor e, em outro momento, do leitor, o qual vai realizar a obra lida, de acordo com seu repertório, num processo de ação imaginária simultaneamente individual e coletivo (Iser, 1999, p. 105-115).

Para ele, “...o texto enquanto jogo é uma contínua transformação de todas as suas posições.”(Iser, 1999, p. 115) Essa “mutabilidade” textual faz do ato de ler uma instigante movência, o que me permite pensar a literatura e sua leitura, principalmente na infância, como práticas lúdicas, que exigem a liberdade imaginária para suas possíveis e sempre precárias concretizações.

Johan Huizinga trabalha com a importância do jogo na vida social:

As grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde início, inteiramente marcadas pelo jogo. Como por exemplo, no caso da linguagem, esse primeiro e supremo instrumento que o homem forjou a fim de poder comunicar, ensinar e comandar. É a linguagem que lhe

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

permite distinguir as coisas, defini-las e constatar-las, em resumo, designá-las e com essa designação elevá-las ao domínio do espírito. Na criação da fala e da linguagem, brincando com essa maravilhosa faculdade de designar, é como se o espírito estivesse constantemente saltando entre a matéria e as coisas pensadas. Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado do da natureza. (Huizinga, 2001, p. 7)

Para fazer as crianças morarem nos livros, Lobato e os demais escritores para crianças precisam jogar com elas, criando um mundo à parte, um mundo mágico, composto de aventuras fantásticas, ou um mundo de aventuras históricas ressignificadas, enfim, desafiar a criança para a leitura demanda mostrar a ela que ler é diversão, que a leitura é uma prazerosa brincadeira. E, como em toda brincadeira, a tensão de reinventar a vida é fundamental: essa tensão que preside o jogo é que funcionaria como instrumento de provocação dos pequenos leitores, como meio de fazê-los gostar de ler. No âmbito do literário, tal tensão preside o ato interpretativo.

SOBRE MEMÓRIA E LEITURA

O passado é uma construção e uma reinterpretação constante...

Jacques Le Goff, *História e memória*

Os vultos do passado, suas obras, seus feitos, bem como os fatos que definem a história de uma nação ou de um povo não são monumentalizados “naturalmente”, são, sim, resultado de uma ação discursiva que atualiza tudo o que a antecedeu, são fruto de um olhar do presente, escrutinador, seletivo, hierarquizante – e nem um pouco “inocente” – sobre a massa amorfa do ontem, de maneira a dar-lhe contornos definidos e uma identidade adequada ao foco desse olhar.

Escrever sobre o passado, seja com o desejo de Verdade da História, seja sob os auspícios da Imaginação que se assume enquanto desvio do que “é”, em busca do que “pode ser”, é, então, moldar esse passado de acordo com a vontade de quem vai mediar o trânsito entre o ontem do acontecido/vivido e o hoje da palavra escrita e impressa.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A construção de uma narrativa memorialística pressupõe uma articulação sobre, pelo menos, duas bases: a dos fatos verificáveis e a das costuras imaginárias que atariam esses fatos. Essas costuras dariam conta da “reinterpretação constante”, apontada por Le Goff no fragmento posto em epígrafe.

Luiz Costa Lima afirma, em *Aguarrás do tempo*, que o historiador “arruma” o que sobrou do passado, designando-o, sem atribuir-lhe sentido imaginário. Ao ficcionista, por outro lado, caberia “...criar uma representação desestabilizadora do mundo.” (Lima, 1989, p. 102) Essa “organização” do que foi não está isenta, pode-se deduzir, das relações entre o ficcionista e seu momento, seu lugar, seus possíveis processos de identificação consigo e com seus Outros. A narrativa de ficção imagina o objeto narrado, borrando seus contornos e deslocando-o do espaço verificável do contexto imediato. Imaginação e verdade colocam-se como alteridades que interagem, mas não se excluem mutuamente.

Pode-se pensar, então, que escrever as memórias de alguém é inscrever-se nessas memórias. A mão que constrói o texto agrega a ele seus valores, seus condicionamentos, suas marcas identitárias. E há, nesse processo de construção das memórias, um processo anterior, que precede e dá forma à escrita, que é o da leitura, da apropriação “do que foi”, para torná-lo “o que é”, a partir do texto. O autor das memórias é, antes de tudo, um leitor de seu objeto, um intérprete do material selecionado e posto em palavra.

Em “A História da Leitura de Gutenberg a Bill Gates”, Martyn Lyons relê Michel de Certeau: “O leitor é um invasor, rastejando pela propriedade de outrem atrás de propósitos nefastos.” (Lyons, 1999, p. 11) Depreende-se da definição dada que a atividade de leitura seria invasiva, audaciosa, independente.

Mais adiante, na mesma página e no mesmo contexto teórico, ele afirma: “...o leitor individual insinua seus significados e objetivos dentro do texto de outrem. Cada leitor individual tem meios silenciosos e invisíveis de subverter a ordem dominante da cultura de consumo.” (*Ibidem*) O leitor, sob tal ótica, tem poder sobre o texto que lê.

Para Michel de Certeau,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A uma produção racionalizada, expansionista, além de centralizada, barulhenta e espetacular corresponde outra produção, qualificada de “consumo”: esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios mas nas maneiras de empregar os produtos impostos por uma ordem econômica dominante. (De Certeau, 1996, p. 39)

A astúcia da palavra literária na construção imaginária do passado implica um processo de apropriação sinuoso, silencioso. Nele, o presente se insinua no passado, empregando, taticamente, estratégias peculiares de dominação, de maneira a relativizar fronteiras e lugares antes tidos como sólidos e inquestionáveis.

A escrita de memórias implica, então, leituras marcadas historicamente por lugares político-sociais e pelo público ao qual se destina. Não podem ser memórias de certezas, mas de suspeitas, de sugestões. Memórias imaginárias.

LUCIANA, EMÍLIA E JUCA

Visconde, o que é a verdade? A verdade é uma mentira bem contada, ela não existe.

(Luciana Sandroni, *Minhas memórias de Lobato*)

No trecho em epígrafe, Emília, a personagem de Monteiro Lobato retomada por Luciana Sandroni em seu livro *Minhas memórias de Lobato*, negocia, com o Visconde de Sabugosa, as estratégias de composição da narrativa sobre a vida e a obra de Monteiro Lobato.

No livro *Memórias de Emília*, escrito por Lobato, a boneca afirma algo muito parecido: “Verdade é uma espécie de mentira bem pregada, das que ninguém desconfia.” (Lobato, 1970, p. 88) Tanto na escrita lobatiana, como na apropriação que dela faz Luciana Sandroni, a relação entre ficção e fato é primordial, quando se trata de definir o campo memorialístico. E, nos dois livros, esse é um grande “gancho” para fisgar o interesse da criança leitora.

A boneca de macela, na obra de Sandroni, teve a “mirabolante” ideia de escrever as “suas” memórias do seu próprio criador, mas, a exemplo do que ocorreu quando ela se propôs a escrever as suas

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

memórias pessoais, na obra lobatiana, recorreu ao auxílio do sábio Visconde.

O jogo narrativo que alicerça esse pequeno volume se baseia na relação entre ficção e documento, relação representada pelas duas personagens-autoras/narradoras: Emília e seu “sogro”, o Visconde. Aparentemente incapaz de escrever por si só os textos que inventa, Emília recorre à pena autorizada socialmente – a da ciência – para viabilizar sua fala. Ela inventa e ele “arruma” o texto.

Na obra de Monteiro Lobato para crianças e jovens, Emília disputa espaço com as demais personagens e vence todas. Chega até, em *Dom Quixote das crianças*, a esmagar o Visconde sob o peso da ficção de Cervantes (Lobato, 1967, p. 9). No entanto, ela sempre precisa recorrer a mediadores para fazer com que seus desejos transitem do faz-de-conta para a concretude da vida no Sítio. Dona Benta e o Visconde são os que mais exercem essa função, dando um toque de “bom senso” aos desmandos da boneca. Ou seja: mantendo-a sob controle, esvaziando em parte sua criatividade e relativizando o peso de seu imaginário “desvaído” e “asneiro”.

Em suas memórias, naquelas cujo autor é Monteiro Lobato, embora o forte da narração envolva, como nas demais obras desse “escrevedor” paulista, as aventuras fantásticas das crianças e dos bonecos que habitam o Sítio do Picapau Amarelo, Emília é o centro das atenções.

O narrador é o Visconde de Sabugosa, o mesmo que narra a vida de Lobato no livro de Luciana Sandroni. E a Emília de Lobato tem uma divertida teoria para justificar a pena na mão do sabugo de milho falante. Ao ser interpelada pelo compositor de suas memórias, sobre o fato de ganhar a autoria, usando a cabeça e a mão de outro, Emília responde:

– Perfeitamente, Visconde! Isso é que é o importante. Fazer coisas com a mão dos outros, ganhar dinheiro com o trabalho dos outros, pegar nome e fama com a cabeça dos outros: isso é que é *saber fazer* as coisas. Ganhar dinheiro com o trabalho da gente, ganhar nome e fama com a cabeça da gente, é *não saber fazer* as coisas. Olhe, Visconde, eu estou no mundo dos homens há pouco tempo, mas já aprendi a viver. Aprendi o grande segredo da vida dos homens na terra: a esperteza! Ser esperto é tudo. O mundo é dos espertos. (Lobato, 1967, p. 123)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A irônica fala de Emília denuncia o desarranjo do mundo, desarranjo este que viabiliza o surgimento dessa terra de sonhos e fantasias que é o Sítio, onde as crianças “poderiam morar” brincando, longe desses ardis, pois a Emília de Lobato, embora viva “aprontando das suas”, é sempre desmascarada. Sua “esperteza” não fica impune. E quando é para o bem, é festejada. A astúcia de Emília, presente em vários episódios desse e de outros livros infantis do escritor em tela, não é descartada sempre, apenas é exposta de forma negativa quando vai prejudicar as demais personagens. Assim, ele diverte e educa, usando essa bonequinha de pano sapeca e falante como modelo, como centro da narrativa.

Ao compor as memórias de Monteiro Lobato, Luciana Sandroni coloca a narrativa sob duas diferentes vozes. Uma delas, a voz da ciência, corresponde à escrita do Visconde, sempre atrelada à pesquisa dos fatos e à segurança de supostas Verdades. A outra, a voz do imaginário, cabe à Emília.

Quando Emília conta a Dona Benta que quer escrever um livro contendo sua visão da vida de Lobato, a erudita senhora argumenta que ela deverá fazer muita pesquisa sobre o escritor de Taubaté. Emília, no entanto, não vê as memórias como discurso da verdade, mas como ficção pura, como o fragmento em epígrafe apontou.

No livro de Monteiro Lobato, a bonequinha de macela não é tão radical. Mas ela entende que o reino das memórias não é o da Verdade, e, sim, o da “mentira”:

...sei também que é nas memórias que os homens mentem mais. Quem escreve memórias arruma as coisas de jeito que o leitor fique fazendo uma alta ideia do escrevedor. (Lobato, 1967, p. 88)

É interessantíssima essa “fala” de Emília: ela passa ao pequeno leitor a ideia de que nada está na narrativa por acaso, de que é preciso “ser esperto” para ler literatura. Outro “ensinamento”: a palavra literária só é confiável quando percebida pelo viés da ficção. Emília, muito antes de Luiz Costa Lima, citado acima, mostra o papel do “escrevedor” de memórias – de ficção: “arrumar as coisas” contadas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Na obra de Luciana Sandroni, Dona Benta opõe-se à rebeldia de Emília, reiterando seu ponto de vista:

...você não está fazendo poesia e sim uma biografia. Não pode inventar a vida de uma pessoa que nasceu, foi criança, cresceu, publicou livros, casou. Você tem que pesquisar, ver as datas, os nomes. Tem que ler todos os livros sobre ele, mas sem inventar. Vá lá que você invente nas suas memórias o que não aconteceu realmente, mas nas dos outros é demais, Emília! (Sandroni, 1997, p. 7)

Luciana Sandroni escreveu as memórias de três grandes ficcionistas brasileiros: Monteiro Lobato (1997), Mário de Andrade (2001) e Machado de Assis (2009). Suas memórias desses escritores não são convencionais. Como estratégia-mãe nessas narrativas, a escritora coloca a escritura na voz de personagens que se debruçam sobre os fatos biográficos e os fatos ficcionais que constroem, simbolicamente, esses escritores. Seu olhar de ficcionista reinventa os caminhos da narrativa e da vida de cada um dos mestres escolhidos.

Nesse processo de reinvenção, explicitado a cada passo da narrativa em foco nesta Comunicação, a ficção coloca a verdade entre parênteses, esvaziando e relativizando seu poder, por meio do diálogo necessário entre o conhecimento e a imaginação.

Emília sabe que o que escreve sobre seu criador borra os limites do fato e da ficção, na verdade, ela joga os fatos para fora da cena narrativa: "...eu escrevo sem me importar com os fatos." (Sandroni, 1997, p. 56) Segundo Wolfgang Iser, "Toda interpretación transforma algo em outra cosa. Por tanto, debemos dejar de concentrarnos em las suposiciones subyacentes para atender el espacio que se abre cuando se traduce algo a um registro distinto." (Iser, 2005, p. 29) A apropriação da obra de Monteiro Lobato e de elementos de sua biografia é uma interpretação dos textos e da vida do autor escolhido.

A escolha das personagens Emília e Visconde para protagonizarem a escrita sobre aquele que os criou implica uma reinvenção das próprias personagens, a partir daquilo que a autora construiu como leitura da obra lobatiana: representa simbolicamente a tensão entre a verdade da ciência e a sedução da imaginação.

De certa forma, essas memórias de Lobato acabam sendo as memórias de Emília na vida e na obra do escritor que a inventou. Além disso, essas memórias evidenciam não os fatos resultantes da

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pesquisa do Visconde que, inclusive, aponta suas fontes, mas os deslizes da Verdade trazidos pela boneca, os quais vão provocar discussões sobre jogos de poder em diversos níveis.

Como Emília propõe diversão, o lúdico que ela representa e acarreta subverte a seriedade do discurso memorialístico e o coloca como alteridade do discurso ficcional, o qual ganha força e vitalidade na voz contemporânea de Sandroni.

NAS TRAVESSAS E TRAVESSURAS DA ESCRITA E DA LEITURA

Faça o que eu mando e não discuta.

Monteiro Lobato, *Memórias da Emília*

Emília é uma tirana, mais na obra de Lobato, que na de Luciana Sandroni. Sua tirania se exerce, nas duas memórias, as suas e as de seu criador, sobre a concretude dos fatos, sua dureza, sua aspereza. Com sua criatividade, Emília se insurge contra a ditadura da Verdade. Isso seduz – tanto adultos, quanto crianças. Poder imaginar à vontade é muito bom.

E quando, nas duas obras, o Visconde, cujo território é o da ciência, se dobra sob suas ordens e seus caprichos, Emília passa ao pequeno leitor que o bom é brincar de faz-de-conta. Ela torna a literatura um brinquedo agradável exatamente por explicitar sua ficcionalidade e por se utilizar disso em suas estrepolias.

Como construtora de uma ficção da ficção, Sandroni desestabiliza o universo da escrita lobatiana. As memórias que ela escreve não monumentalizam o escritor de Taubaté, muito ao contrário, por explicitarem o processo ficcional que está irremediavelmente atrelado ao discurso memorialístico, elas trazem Monteiro Lobato para o rés-do-chão, quer dizer, dessacralizam o autor e reinventam o homem.

Com muito amor, Luciana e Emília reinventam Juca, o Lobatinho querido de tantas gerações de pequenos leitores brasileiros.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Márcia Abreu afirma, em "Prefácios: Percursos da Leitura", que "A leitura não é prática neutra. Ela é campo de disputa, é espaço de poder." (Abreu, 2002, p. 15) Leitura é apropriação, interpretação e tradução de algo em outra coisa.

Luciana Sandroni lê vida e obra de Monteiro Lobato disputando com ele, jogando com ele, com suas personagens, com as aventuras que inventou, com os fatos de sua vida. Ela transforma tudo o que lê em matéria sua e escreve seu texto a partir desse olhar, atravessando os paradigmas lobatianos, transvendo-os. Ela é um pouco Emília nesse processo.

A leitura é uma atividade criativa, criadora, aberta. Ela...

... tem duas faces e orienta-se para duas direcções distintas, uma das quais visa a fonte e contexto original dos sinais que se decifram, baseando-se a outra na situação textual da pessoa que procede à leitura. Pelo facto de a leitura constituir sempre matéria de, pelo menos, dois tempos, dois locais e duas consciências, a interpretação mantém-se infinitamente fascinante, difícil e essencial. (Scholes, 1991, p. 23)

Assim, a leitura é centrípeta e centrífuga, implica compreender e incorporar. Ler implica interpretar e criticar. As associações estabelecidas ao ler revelam o leitor a si mesmo, mostrando-lhe quem é *no* e *a partir do* texto lido. Emília revela Luciana que revela os pequenos leitores contemporâneos a si mesmos, enquanto sujeitos de um mundo em que as diferenças interagem em tensão dialógica permanente.

Luciana brinca com a tradição lobatiana, propondo novos caminhos de relação texto/mundo. Nessas travessas da escrita ficcional contemporânea, surgem novas memórias – travessuras de uma Emília que não é recheada de macela, mas tem olhos que costuram o mundo de um jeito alternativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Márcia. Prefácios: Percursos da Leitura. In. —. (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado das Letras /Associação de Leitura do Brasil/ FAPESP, 2002, p. 9-17.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

COLOMER, Teresa. *A formação do leitor literário*. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

DE CERTEAU, Michel. Uma operação de caça. **In.** —. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

HELD, Jacqueline. *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. Trad. Carlos Rizzi. São Paulo: Summus, 1980.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. Tradução João Paulo Monteiro. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

ISER, Wolfgang. O jogo. **In.** ROCHA, João Cezar de Castro (org.). *Teoria da ficção: indagações à obra de Wolfgang Iser*. Trad. Bluma Waddington Vilar e João Cezar de Castro Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

———. *Rutas de la interpretación*. Trad. Ricardo Rubio Ruiz. México: FCE, 2005.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução Bernardo Leitão. 5ed. Campinas: UNICAMP, 2003.

LIMA, Luiz Costa. *A aguarrás do tempo: estudos sobre a narrativa*. Rio de Janeiro: Rocco, 1989.

LOBATO, Monteiro. *D. Quixote das crianças*. 9ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1967.

———. *Memórias da Emília*. São Paulo: Brasiliense, 1970.

———. *A barca de Gleyre*. 10ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1961.

LYONS, Martyn. A história da leitura de Gutenberg a Bill Gates. **In.** — e LEAHY, Cyana. *A palavra impressa: histórias da leitura no século XIX*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 1999.

SANDRONI, Luciana. *Minhas memórias de Lobato*. 2ª ed. São Paulo: Cia. das Letrinhas, 1997.

SCHOLES, Robert. *Protocolos de leitura*. Trad. Lúgia Guterres. Lisboa: Edições 70, 1991.

NOTÍCIAS DOS MORROS CAPIXABAS

Rosana de Vilhena Lima (UFES)
rvlima5@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Observamos que tipo de ocorrência dos morros capixabas (Zumbi e Quilombo) é relatado em notícias dos jornais *Folhaes* e *O Jornal* e a maneira como são retratados esses fatos. O objetivo é apresentar, por amostragem, a partir de trechos de notícias de jornais *on-line* do estado do Espírito Santo, a visão que parte da sociedade brasileira tem dos bairros situados em morros e de seus habitantes. A abordagem faz-se sob a ótica da toponímia (Dick, 2007) e da análise do discurso (Brandão, 2002 e Orlandi, 1999).

A toponímia ocupa-se do estudo dos nomes próprios de lugares (os topônimos), considerando o contexto regional, os aspectos históricos e sociais para a compreensão das causas motivadoras, da origem e estabelecimento desses nomes num determinado espaço e tempo. Segundo Dick (2007, p. 144):

A Onomástica [...] é muito mais do que um mero fator auxiliar do agir e do viver individual ou coletivo; é indício de rumos tomados pelos falares ao longo dos períodos históricos, de comportamentos presentes no cotidiano e de atitudes morais ou operosas valorizadas pela população.

Dessa forma, os nomes *Zumbi* e *Quilombo*, atribuídos aos bairros localizados nos morros capixabas são indícios dos comportamentos e valores dos indivíduos que ocuparam inicialmente aqueles espaços. Os topônimos permitem que sejam inferidas informações acerca dos comportamentos e valores sociais de determinado grupo em certo espaço de tempo e os rumos tomados por essa comunidade.

O aspecto histórico-social é elemento presente na abordagem toponímica e também na análise do discurso. Brandão (2002, p. 49) considera que a noção de história é fundamental, “pois, porque marcado espacial e temporalmente, o sujeito é essencialmente histórico”, sua fala é produzida a partir de um “determinado lugar e de um determinado tempo”. A autora afirma que a concepção de um ser histórico articula-se com outra noção fundamental: “a de um sujeito ideológico: sua fala é um recorte das representações de um tempo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

histórico e de um espaço social” (Brandão, 2002, p. 90) e explica que a formação ideológica é constituída por um conjunto complexo de atitudes e representações que não são nem individuais, nem universais, mas dizem respeito, mais ou menos diretamente às posições de classe em conflito umas com as outras.

A forma como são noticiados os fatos ocorridos nos morros capixabas encontra-se, pois, associada a um fazer ideológico de sujeitos que pertencem a determinada classe social, nem sempre condizente com os espaços sociais por eles analisados o que, por vezes, resulta em uma descrição limitada.

De acordo com Orlandi (1999), a análise de discurso tem como proposta básica considerar como primordial a relação da linguagem com a exterioridade. Esta, por sua vez é entendida como as condições de produção do discurso: o falante, o ouvinte, o contexto da comunicação e o contexto histórico-social e ideológico. A autora (1999, p. 62-63) afirma que "a análise de discurso introduz, através da noção de sujeito, a de ideologia e a de situação social e histórica. Ao introduzir a noção de história vai trazer para reflexão as questões de poder e das relações sociais."

A seleção dos itens lexicais utilizados na descrição de um fato ou no relato de um evento, a disposição desses elementos no enunciado podem, assim, ser associados ao contexto exterior a que se referem tais enunciados e estão relacionados às condições histórico-sociais e ideológicas dos sujeitos envolvidos no ato comunicativo. Nas notícias de jornais analisadas, por exemplo, o modo de representar o cotidiano do morro, nas páginas policiais dos noticiários, é um recorte da realidade apresentado por um grupo geralmente externo às comunidades em questão.

ANÁLISE DAS NOTÍCIAS DOS MORROS CAPIXABAS

As notícias a serem analisadas foram selecionadas de forma aleatória, através de buscas na *internet*, no sítio da empresa *Google*. Da pesquisa dos nomes *Morros do Zumbi* e *Morro do Quilombo* feita no *Google*, foram considerados apenas os resultados que representavam notícias de jornais capixabas *on-line*. Os trechos selecionados são os seguintes:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Notícia (1):

Quatro pessoas foram presas sob acusação de roubo e receptação durante uma operação especial da polícia civil executada na quinta-feira em Cachoeiro de Itapemirim. [...]

Os detidos foram encaminhados para a carceragem do Departamento de Polícia Judiciária. Eles foram indiciados por roubo e receptação, respectivamente. [...].

A ação faz parte de um projeto do Governo do Estado, executado pela Secretaria de Estado de Segurança Pública (Sesp). O objetivo é reprimir o tráfico de drogas no Morro do Zumbi e intensificar o cumprimento de mandados de apreensão na região. (*Folhaes Online*, 2007).

Notícia (2):

Um vigia, prestador de serviço da Prefeitura de Iúna, foi preso no início da tarde desta segunda-feira, suspeito de portar uma arma em situação ilegal. A prisão e apreensão ocorreram em um local conhecido como Morro do Quilombo. A polícia recebeu uma denúncia de uma pessoa teria sido ameaçada pelo vigia, de 64 anos. Após realizar a apreensão, a polícia constatou que a arma, um revólver calibre 38, tinha seu número de registro raspado. Com isso a acusação por porte de arma ilegal foi agravada. (*Folhaes Online*, 2008).

Notícia (3):

A Polícia Civil prendeu, na tarde desta quarta-feira (18), um rapaz suspeito de ser o autor de um homicídio ocorrido em Cachoeiro de Itapemirim no ano passado. Ele encontrava-se em sua residência no momento da prisão e está detido no DPJ do [sic] Cachoeiro de Itapemirim.

A prisão ocorreu no bairro Morro do Zumbi. [...]. (*O Jornal*, 2008).

Nesses textos são apresentadas ações do Estado, através da polícia, nos bairros dos morros capixabas do *Quilombo* e do *Zumbi*.

Acerca dos nomes de lugares Dick (2007) afirma que:

O *repertório linguístico* de que se dispõe [...] é suficiente [...] para esses propósitos nomeadores. É certo que há *normas administrativas* reguladoras dessa função [...]. Quanto mais *densa* a população, ou mais heterogênea for [...] mais os cuidados políticos ou organizacionais se colocam [...].

Pode-se considerar então que os nomes *Quilombo* e *Zumbi* foram dados aos morros capixabas por seus primeiros moradores ou por aqueles que se referiam a esses locais. Esses nomes provavelmente não sofreram, por ocasião da nomeação, a sanção das *normas*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

administrativas reguladoras, por serem locais de difícil acesso e pouco habitados no início da ocupação daqueles espaços. Os topônimos resultantes de nomeação espontânea, isto é, aquela resultante da ação de sujeitos anônimos, indivíduos populares, após a sua fixação dificilmente sofrem alterações.

Os elementos associados ao Morro do Zumbi e ao Morro do Quilombo são, nas duas primeiras notícias, pacientes das ações. Tal fato pode ser observado, por exemplo, nas seguintes frases:

- (1) “Quatro pessoas foram presas”
“Os detidos foram encaminhados”
“Eles foram indiciados”
- (2) “Um vigia [...] foi preso”
- (3) “A Polícia Civil prendeu [...] um rapaz suspeito de ser o autor de um homicídio [...]”

Os substantivos que se referem aos indivíduos pertinentes ao morro, nas três notícias, estão relacionados à marginalidade e desrespeito à lei. Eles não são apresentados pelos seus nomes, mas como: (1) “quatro pessoas”, “os detidos”, (2) “um vigia”, (3) “um rapaz”. Os sujeitos transgressores, ‘representantes’ do morro, não são identificados através de um nome próprio.

As ações realizadas pelo Estado também não são associadas a indivíduos, aos policiais civis ou militares. Essas ações são atribuídas às instituições nas quais estão incorporados esses sujeitos, como se pode observar nas sentenças a seguir:

- (2) “A polícia recebeu uma denúncia [...]”
“[...] a polícia constatou que a arma [...] tinha seu número de registro raspado.”
- (3) “A Polícia Civil prendeu [...]”

Os sintagmas nominais “a polícia” e “a polícia civil” referem-se ao aparato do Estado, à corporação que engloba os órgãos que tem como atribuição o cumprimento das leis e outras disposições que buscam garantir a ordem e a segurança da sociedade. Cabe ao Estado promover a ordem e cumprimento da lei na sociedade através dos chamados *agentes da lei*. Esses agentes também não são individualizados pela atribuição de um nome próprio, mas identificados através

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

das organizações a que estão associados. Há o predomínio da identidade das instituições e não dos sujeitos, como se observa na notícia (1), que trata de “uma operação especial” executada pela polícia civil em que a “**ação** faz parte de um projeto do Governo do Estado, **executado** pela Secretaria de Estado de Segurança Pública (Sesp)” (grifo nosso). Fica assim caracterizado o agente das operações realizadas pelo governo estadual através dos seus órgãos de segurança pública, isto é, o agente da operação é o *Governo do Estado do Espírito Santo* e o executor, a *Secretaria de Estado de Segurança Pública* através da *polícia civil*.

Considerando-se que ideologicamente as atitudes e representações não são nem individuais, nem universais, mas relativas às posições de classe em conflito, identifica-se nas notícias selecionadas dois grupos distintos: o grupo dos elementos marginais (habitantes do morro) e o grupo dos representantes da lei (órgãos do governo).

As notícias apresentadas mostram um retrato dos morros em questão sob o aspecto da marginalidade dos seus habitantes e da forma de ação do governo nesses espaços. Embora os sujeitos não sejam mencionados nas notícias como moradores do morro fica clara essa condição pelo contexto, principalmente na notícia (3):

A Polícia Civil prendeu, na tarde desta quarta-feira (18), um rapaz suspeito de ser o autor de um homicídio [...]. **Ele encontrava-se em sua residência** no momento da prisão [...].

A prisão ocorreu no bairro Morro do Zumbi. [...]. (*O Jornal*, 2008, grifo nosso).

A redação do jornal *Folhaes Online* descreve o armamento apreendido no Morro do Quilombo – (2) *revólver calibre 38* – porém, não se tem a dimensão real da incursão policial naquele bairro, pois nada se registra acerca da quantidade ou do calibre das armas utilizadas pelos agentes da segurança pública naquela ocasião. O que se tem por certo é que a presença das armas de fogo em meio à população civil produz um impacto negativo sobre os habitantes (crianças, adolescentes, jovens e adultos) desse bairro.

Diariamente são divulgadas notícias acerca dos cuidados que os órgãos do governo têm quanto à ocupação de morros e encostas no que se refere aos estragos que essas ocupações e a construção de moradias irregulares podem causar ao meio ambiente. Esse cuidado,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

certamente é salutar e louvável, pois, a preservação da natureza acarreta benefícios à população de modo geral. Porém, não são divulgados, na mesma proporção, relatórios de impacto psicológico e moral que a presença de armas de fogo nos bairros localizados em morros produz nos habitantes (homens, mulheres, jovens, velhos e crianças) desses locais.

Os itens lexicais (*arma ilegal, revolver calibre 38*) utilizados nas notícias deixam claro o cenário da guerra que se deflagra nesses espaços. De um lado os que impunham armas de forma ilegal, de outro os que impunham armas em nome da lei e envolvidos nessa situação os moradores, vítimas do conflito urbano.

Os moradores dos bairros situados em morros, ao contrário do que pode imaginar os leitores das notícias apresentadas neste trabalho, não são, na sua maioria, traficantes. Quando recebem voz dizem do seu descontentamento com a posição de marginalidade que lhes é imposta no que tange aos direitos de moradia digna, acesso à educação e saúde, como se pode perceber na nomeação de alguns morros, por exemplo. Os cidadãos que habitam os morros são, por vezes, confundidos com transgressores da lei, ou tomados por tal. Pode-se constatar esse descontentamento observando-se os nomes atribuídos a esses lugares, como *Morro do Zumbi* e *Morro do Quilombo*.

De acordo com Dick (2007), o topônimo não sofre grande variação após ser estabelecido, representa um elemento de identidade do local e não apenas um designador. A autora explica que, “por um processo metonímico de interpretação, o designativo toponímico [...], passa a incorporar, ele próprio, as características do espaço que nomeia” (Dick, 2007, p. 144). Assim sendo, os topônimos que designam os acidentes físicos capixabas – *Morro do Zumbi* e *Morro do Quilombo* – constituem elementos de identidade das comunidades ali estabelecidas.

Os topônimos: *Morro do Zumbi* e *Morro do Quilombo* estão intimamente “associados ao fator cultural, representado pelas forças atuantes no meio em que se situam os indivíduos” (Dick, 2007, p. 144). Esses topônimos referem-se à questão histórica da resistência dos africanos à escravidão em terras brasileiras. Eles não denotam passividade diante da condição imposta pelas circunstâncias. Assim, esses nomes podem ser entendidos como expressão de não-aceitação

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

da condição social excludente imposta às populações que nomearam esses morros.

ALGUMAS CONCLUSÕES

Através da abordagem toponímica e da análise do discurso pode-se afirmar que as notícias divulgadas nos jornais *Folhaes* e *O Jornal* apresentam um retrato da população, dos indivíduos que ocupam os morros sob a ótica da marginalidade. É inegável a presença de indivíduos que residem em bairros localizados em morros e que vivem à margem da lei, o que não significa que todos os habitantes desses espaços sociais vivem da mesma forma, assim como é inverídica a afirmação de os jovens de classe média são dados a atear fogo em índios ou ao espancamento de empregadas domésticas.

Nas notícias selecionadas percebe-se a presença de dois grupos principais: os transgressores da lei e os agentes da lei, o primeiro grupo associado ao morro e o segundo ao Estado. São apontadas ações que pretendem demonstrar o empenho do Estado na manutenção da ordem social, porém, essas ações são, por vezes, insuficientes. Em alguns casos a parcela da população que habita os bairros situados em morros convive com a violência do tráfico e o descaso de algumas autoridades constituídas. Os moradores do morro, cidadãos de bem, cumpridores de seus deveres sociais, em geral não aparecem nos noticiários. A voz que se ouve anuncia a atuação eficaz e represora do Estado na apreensão de drogas e armas nos morros. A face transgressora dos morros é apresentada diariamente em determinados meios de comunicação, que (des)informam os leitores acerca da natureza dos moradores do morro, do caráter da maioria dos seus habitantes. Isso faz com que, cada vez mais, os homens e mulheres dessas comunidades sejam expostos à discriminação e silenciados pelo rótulo falsificado que lhes é imposto. Assim a sociedade brasileira vê-se privada de uma visão mais abrangente da realidade dos bairros situados em morros e da população que habita esses espaços.

As notícias analisadas apresentam apenas a face negativa da realidade dos morros capixabas, a parcela dos moradores daqueles espaços envolvidos com a criminalidade. O vocábulo *polícia* é utilizado nas notícias analisadas para designar uma corporação, ou o conjunto de membros dessa corporação, que tem como função principal

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

a manutenção da lei e da ordem na sociedade. Por analogia, o leitor pode ter a compreensão equivocada que, se de um lado estão os representantes do governo – responsáveis pela manutenção da ordem e cumprimento da lei – de outro lado estão os marginais, que representam o comportamento e os valores das comunidades em que habitam. Essa analogia, contudo, é equivocada e extremamente perniciosa à sociedade de maneira geral.

As notícias dos morros capixabas analisadas apresentam um recorte negativo das populações dos bairros do Morro do Zumbi e do Morro do Quilombo e destacam a ação punitiva dos órgãos de justiça do estado do Espírito Santo. As atividades culturais desenvolvidas nos morros capixabas pouco são noticiadas. As ações afirmativas dos órgãos de justiça do governo também ocupam pequeno espaço nas notícias, o que pode gerar uma percepção senão distorcida, ao menos parcial, da ação da polícia e principalmente da população que habita os morros do estado do Espírito Santo e do Brasil.

REFERÊNCIAS

ACUSADO de homicídio é preso em Cachoeiro de Itapemirim. *O Jornal*. Marataízes, 18 de junho de 2008. Disponível em: <http://www.ojornalonline.com.br>. Acesso em: 06 jul. 2009.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. *Introdução à Análise do Discurso*. 2ª ed. Campinas: EDUC, 1993.

DICK, Maria Vicentina de Paula do Amaral. Atlas toponímico do Brasil: teoria e prática II. *Trama*. Paraná: UNIOESTE, v. 3, n. 5, 2007, p. 141-155.

PORTE ilegal de arma. *Folhaes online*, Cachoeiro de Itapemirim, 26 de março de 2008. Disponível em: <http://www.folhaes.com.br>. Acesso em: 27 maio 2009.

QUATRO pessoas são presas em operação. *Folhaes online*, Cachoeiro de Itapemirim, 06 de outubro de 2007. Disponível em: <http://www.folhaes.com.br>. Acesso em: 27 maio 2009.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 1999.

NOVO DOCUMENTO HISTÓRICO DE TRÊS S

Edson Sendin Magalhães
edsonsendin@hotmail.com

**TRÊS MARCOS HISTÓRICOS DA FILOLOGIA
NUMA CONCEPÇÃO DE HISTÓRIA DA LÍNGUA**

I S – SOUSA DA SILVEIRA (Álvaro Ferdinando de Sousa da Silveira) acha que a história é mundo fenomenal de que se “tira” uma lição, **A lição de Sousa da Silveira; Lições de Língua Portuguesa** [AFSS].

II S – SERAFIM [PEREIRA] DA SILVA NETO concebe a história como um memorialismo evolutivo que parte de uma fonte à qual retorna agostinianamente: **a capacidade humana, gerada pelo amor e pela sabedoria, pela fonte clássica e fonte vulgar, do latim ao português neolatino**; assim, passamos das lições às fontes ou origens [SSN].

III S – SÍLVIO ELIA (Sílvio Edmundo Elia) passa pela concepção fenomenal (I S) – não fica; ultrapassa a fase documental, geográfica (II S); e busca na terceira fase a terceira via: **A história da língua como uma evolução nomenclacional do homem, história da língua como história dos homens pelas suas noções de mundo aplicadas** – chega-se à filosofia além de Agostinho, quando além está o complexo prestígio social das formas [SEE].

As três concepções, uma discípula da outra, não se altercam ou disjungem. Seus conflitos, antes, se intercomplementam, num enriquecimento não só de perspectivas, mas de método de colher dados, ocorrências linguísticas, a efetivar as científicas explicações dos fatos. As três concepções nos mostram que muito há para ser estudado e compreendido nos ambientes comuns da consciência em face da competência linguística. As três convergem para a complexidade. Assim, sua convergência está na expressão de Sílvio Elia, o modelo de gramática confluyente, da forma ao fundo que nela aparece. Sílvio Elia evoluiu e fez projetar-se a evolução das três linhas, mais notadamente de SSN, com quem mais conviveu de perto. E toda essa observação se apoia num trabalho da maior demonstração de confluência de [SEE], sua maior notação de Linguagem: “Unidade e diversidade fonética do português do Brasil” (Elia, 1963, p. 233-301). Quanto mais perto da Unidade, a ocorrência teria mais prestígio, pois apresentava mais relações com o UNO. Essa observação teria servido para a nossa geral concepção de que as formas são mais

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

do que formas. Elas escondem princípios e os homens. Suas aptidões, inatas, armazenam as pré-condições para a criação do imaginário com que se expandem as alternativas da criação ou auto-organização. Os mais indicados, para esse assunto, são Leodegário A. de Azevedo Filho e Emmanuel Pereira Filho, entre outra autoridade.

Dessa forma auto-organizadora, para os três [SSS], a linguagem – que é criadora de língua e estratos linguísticos em deferentes aspectos do mesmo nível, seja fonético, mórfico, sintático ou semântico e estilístico – fez o homem que faz a linguagem, e a modalidade escrita é a mais conservadora de todas as modalidades possíveis, em qualquer nível de registro e em qualquer aspecto ou estrato do código.

AFSS – SOUSA DA SILVEIRA

Em “Duas Palavras”, segundo a expressão feliz de Carlos da Rocha Lima (1971, p. VII) sobre AFSS, em grande síntese, “a significação da Fonética Sintática nos estudos superiores da língua portuguesa” basta para nos lembrar a densidade de informações contidas, transmitidas nessa obra assinada por AFSS, com probidade – que é o que mais conta ainda – e segurança que marcaram o autor dotado de imenso saber e perspicácia filológica e registraram essa marca. AFSS nos oferece algumas interpretações definitivas de passagens até então mal explicadas de grandes escritores do idioma – isso é fazer história como quem dá lições: “da história se tira uma lição” ou uma interpretação; na época, ele soube, como ninguém carrear preciosos subsídios para o esclarecimento de frases feitas, destino de uma língua, destino, antes, da cultura de um povo, destino, antes, de uma comunidade que é uma nação condenada a melhorar, a se hominizar e humanizar; isto é a civilizar-se.

Nesse trabalho, com 144 laudas, o autor, AFSS, recorre pertinente e contextualizadamente a mais de 130 fontes bibliográficas, para tecer a coerência e a coesão dos argumentos da sua tese, para este contexto, pelo menos, como foi mostrada no início deste texto, em I S. Dessa maneira, a tese não separa a língua da literatura e da cultura, assim como a Fonética Sintática, projetada, propositada e programada em Fonética vocabular e Fonética sintática, com eviden-

ciação dos fatos da Ligação do final de uma palavra com o começo da seguinte (Elisão, Aparecimento de um fonema de transição, Modificação do fonema final de uma palavra, Crase, Próclise, Ênclise, Haplologia), com Algumas aplicações dessa mesma fonética sintática, interdisciplinarizada com todos os aspectos e estratos da língua, como em construções do tipo analisável, a exemplo de: “O que quer que”, “Quentar (ou esquentar)”, “Soltos cabelos nas espáduas nuas”, “Se queres culto, como um crente adoro”, “Esta água que d’alto cai”, “Quando vós primeiro vistes”, “... com tanto amor se amárom/ como males lhe causárom/ este bem” (quebrando a fronteira entre os domínios diacrônicos e sincrônicos, quando ainda a ciência não tinha divulgado satisfatoriamente a consciência de V. Wartburg¹¹ sobre a pancronia, em que implicava tal fenômeno ou acontecimento), “/e se detinha, / pois que Deus a trouxe aqui/ não pereça”. O que, enfim, nos levará a ver AFSS é que a aplicação dos conhecimentos de cada parte, estrato e aspecto da gramaticalidade, como da Fonética Sintática, que tem, como todas as particularidades, suas idiossincrasias, se pode, algumas vezes, conseguir que:

as locuções feitas, algumas aparentemente paradoxais, como “quentar ou esquentar sol”, sejam satisfatoriamente explicadas;

construções de aspecto irregular, “que busca lá?” = “que buscas lá?”, se tornem absolutamente normais (alusão ao termo expletivo “lá”);

textos obscuros deixem transparecer claro o pensamento, como transcrevemos o exemplo de um trecho com a bastante obscuridade do pensamento contido no 5º verso dos seguintes de Gil Vicente, *Auto da Alma*, in: *Obras* (Apud Silveira, 1945):

¹¹ Em seu livro *Evolución y Estructura de la Lengua Francesa*, informa que o termo fora cunhado pelo Saussure em 1916. Desde a Primeira Guerra a divulgação cresceu e se desenvolveu ao lado da diacronia e, nesta e com esta, a sincronia; aqui, se localizaram os diferentes sistemas linguísticos, que são apenas casos particulares, se tomamos a pancronia para designar um estudo da língua que transcenda os sistemas idiossincráticos e que chegue a fixar as leis gerais do sistema abstrato da linguagem, já que este é próprio do indivíduo humano, abstrativo. Já a diacronia fora proposta por Saussure (1916), cujo conceito ele delimita como um dado, como acontece em todos os ramos da ciência, nestes termos: “Esses ramos deveriam interessar-se por assinalar mais escrupulosamente a sua perspectiva sobre que estão situadas as coisas de que se ocupam; ela havia de distinguir figurativamente perspectivas de: I, simultaneidades (horizontal, aspectos evolutivos da nossa ciência); II, sucessividades (vertical, aspecto estático da nossa ciência).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Ide à santa cozinha
tornemos esta alma em si
porque mereça,
de chegar onde caminha
e se detinha,
pois que Deus a trouxe aqui
não pereça.

Diz AFSS:

Ninguém, que eu saiba, explicou satisfatoriamente aquele ‘se detinha’. Acho-lhe, contudo, adequado sentido se admitirmos que o ‘se’ está, em consequência da haplologia, em vez de ‘se se’. Teremos então: ‘e se se detinha, pois que Deus a trouxe aqui, não pereça’ (AFSS, *op. cit.*, p. 120).

Se, entretanto, considerarmos a adversidade (‘pois que’ = mas, porém; veja-se o Aurélio a respeito) da concessão (‘e se’= ainda que), finaliza-se a se justificar contextualmente o caráter modal subjuntivo de “não pereça”. Como se há de permitir o “a priori” cartesiano do pressuposto da gramática normativa ou coercitiva e fechada, contamina-se o sentido de apelo ou modo imperativo negativo contido na decisão “não pereça” da oração principal do período mal pontuado na intercalação das orações mistas de parataxe de hipotaxe (1º, 2º e 3º versos). E se virmos o aspecto condicional acumulado na hipótese da concessão, o “se” servirá de indicador (pronomes reflexivos do sujeito ‘alma’ elíptico), sugerindo a conjunção condicional. Assim, conectivo e pronomes agem como termos não de aparência, mas de ação. Agem sem aparentar, sob o princípio que se viera a compreender, quatro séculos depois de Gil Vicente como a noção de Localização Complexa de Whitehead (1925)¹². Condicional, se não causal de ‘não pereça’ pode ser a hipotaxe em prótase de “não pereça” (apódose do sintagma oracional, periódico). ‘Ide, tornemos, mereça (causal, dividindo espaço semântico de explicação, em face do conectivo conjuntivo “porque”= como) e pereça (negado). como aspecto verbal de tolerância como decisão ou desejo no apelo do imperativo negativo da oração principal ‘não pereça’, já que a ‘alma em si’ é, desde Platão, sabidamente imperecível. Reorganizemos (num contra-imperativo) a nossa sintaxe de intercessores auditores conscientes da

¹² O autor afirma e sentencia que as coisas, os objetos, termos, no nosso caso, se localizam onde agem; difere, por reviravolta, da Teoria da Localização Simples de Laplace, para quem os objetos se localizam onde aparentam.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

complexidade: “Ide à santa cozinha” – localização da hipótese renascentista da voz do imperativo Ide, pressupondo um movimento humano ou uma ação corpórea de vontade humana no espaço hagiológico ou de avatar, terrenizado no termo doméstico “cozinha”; já que à santidade não se vai, pode-se chegar ao lugar santificado pela força da transformação lexical ou contextual “tornemos”, numa sequência modal de imperativos: Ide, tornemos, mereça, não pereça (que fascismo arrogante ou decisionista, próprio do pragmatismo Quinhentista, ainda que se propondo a acatar a intervenção divina de trazer, já no passado do modo indicativo: “trouxe”!). Ante a hipótese do aspecto apelativo de desejo do modo imperativo, fascista, tomada anacronicamente, em recursividade às culturas e às eras, teremos a seguinte pontuação direta: Ide à santa cozinha, / tornemos esta alma em si (coordenada assindética aditiva de vós – ação interna da alteridade do discurso, em função da linguagem conativa) contra a voz da primeira pessoa do plural de modéstia ou falsa modéstia de nós (função emotiva da linguagem), cuja forma está em figura de sombra ou apenas de contornos da projeção da luz (em eclipse ou ocultamento do sujeito oracional ou de sua visibilidade sensual, ficando na claridade o morfema ou DNP –mos, presos à forma entre parânteses para cá transposta (‘tornemos’ – voz fantasmagórica de nós, no apagamento, na sombra, no tipo oculto ou de alusão dêitica, variante da possível forma pronominal, da qual só se percebe em possível correspondência dêitica, arbitrária ou do esquecimento histórico, o elemento mórfico e preso – mos); e, agora vamos ao ponto chave da questão: Ide à santa cozinha, tornemos esta alma em si; não pereça (+ explicações sintáticas, quando a sintaxe faz semântica, não na arbitrária arrumação ou ordenação dos termos da frase, mas na perspectiva do contexto) “e o homem – por que não a leitura também do homem? – evolui para o contexto – diz-nos Bastien, com quem concorda Benveniste (1996). Desse modo, lembramos que Bastien não é o único contextualista; nessa linha, acrescenta-se E. Coseriu (1976), que assumiu, peremptoriamente, que tanto o Contexto quanto o Entorno são duas categorias do discurso cuja desconsideração pode alterar muito e até inviabilizar uma interpretação da atividade da língua nas múltiplas e infundáveis ocorrências da vida do indivíduo – noção de *parole*, para a perspectiva do linguista genebrino, Saussure (1995). Neste ou na sua inevitável intuição criativa e no seu imaginário social constituinte, também objeto da ciência, interseccionado na mesma

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

perspectiva epistemológica – sem desmerecer as especificidades de cada fazer científico necessário – lemos com palavras (*paroles*). Essa (noção de Saussure se relaciona com a contextualização do discurso, como aspecto ativista do texto da langue) E só a sua transformação contextual em signos e semioses nos comporta, em perspectiva antropocsmológica, a significação, no sentido com que nos transcorremos em linguagem (abstração contextualizável). A propósito, as palavras emitem sinestésias, inclusive luz, cuja projeção provoca sombra. Daí, podemos dizer que relação de palavras tem sombras, além das luzes e sensações, cuja projeção provoca sombra, como já o disséramos. Daí podemos dizer, então, que a relação de palavras tem sombras, além das luzes e sensações. Dessa forma, a sombra apaga em elipses sujeitos, deixando um contexto subentendido; apaga um exóforo (externalidade ou situação em estado de entorno) e permite a impotencialização parcial do contexto (endóforo, estado interno). Nessas circunstâncias anafóricas de localização culinária do texto (1º verso), subentende-se em sombra na sequacidade da opacidade de um corpo verbal (*parole*) que se perde na percepção ou na acuidade dela no apagamento do “eu” lírico. Desta sorte, para o poeta renascentista (Gil Vicente, no caso), a fim de se disponibilizarem, outros centros possíveis se abrem. Nessa abertura, não se pesam apenas o achado e a demonstração da teoria heliocêntrica de Copérnico (até 1543), contemporâneo de Gil Vicente. A retirada do geocentrismo do entorno, atenua a consciência da noção do telúrico e projeta-o contra a sombra, para a luz do Sol. Ficara sem claridade suficientemente de todo visível a preposição terrena de movimento na localização da caminhada, por “...onde caminha”, 4º verso, no qual se caminha onde se chega; em ‘onde se chega’, localiza-se um gesto conclusivo; (por) ‘onde se caminha’ é o lugar que vitaliza a caminhada que se torna viva, apesar da haplogia da preposição de movimento (por), da linguagem humana, portanto, também viva. Nesse efeito hermenêutico, a linguagem, aurora da vida humana é coisa viva; seu vitalismo se faz aurora de toda a vida e até da própria possibilidade de vida, que é o sentido onde encontráramos a possibilidade de significação. Todavia, acrescentamos, agora a catáfora extrema (7º verso: “não pereça”) na relação sintática com o anafórico 2º verso: “tornemos esta alma em si” (deixa de ser voltemos à concepção por motivo semiótico da falta da preposição da construção em tornemos a esta alma em si, para consagrar a estrutura semântica de tornar como transformar), na-

quele contexto de que falávamos como endóforo (contexto interno). A força dessa relação faz a significação do sentido de distanciamento da oração despontuada: “não pereça” (7º verso). Acendendo-se toda a sombra, na sequência da luz sem luzeiro, sem Iluminismo setecentista – claro, veremos nitidamente, na catáfora (correlação da anáfora) “não pereça”, a composição de lugares parataticamente seguidos ou aditivados “onde (esta alma) caminha e (onde) se detinha”. Trata-se de duas orações subordinadas adverbiais de lugar (locativas da oração, sua subordinante, “de chegar”, também sua prótase imediata ou oração principal do conjunto locativo, nessa relação hipotática); o caráter não mais anafórico da haplologia da preposição por, em respeito semântico do vazio formal e semiótico da ausência da forma, explicaria que por ser esta “alma em si”, puramente ser, ela não precisaria de movimento; divindades também são puras e imóveis e até imortais; nesse caso de alma imortal, ente puro e imóvel, a estilística semântica dialogaria com a sintática para que esta cedesse a ‘Deus’ a pontuação e a preposição. Contudo, a vírgula logo após “detinha” distancia discretamente a ‘alma’ de ‘Deus’; este não trouxe a alma para cá trouxe aqui: ou seja, ele já estava lá, imóvel, ser que traz puramente ou não traz senão em metáfora. De concreto, linguisticamente, a alma difere de Deus; ela é outro ser, outro sujeito, e deslocado; a alma é deslocada para a imobilidade próxima e detida; no entanto, o sentido de imobilidade perde luz para a alma, fica dependendo da dedução ou extensão da perspectiva hermenêutica. O mais difícil de um contexto de segunda mão ou interpretacional, como este texto experimental, se limita à perda da motivação do intercessor auditor, se considerarmos a perspectiva de surdez no pensador e analista François Mauriac: “tudo que se tinha já foi dito; a humanidade é que não ouviu; por isso, é necessário que se repita, a cada instante!”. E se ‘Deus’ for causa, a catáfora se cristaliza! Nessa hipótese, no 6º verso: “pois que Deus a trouxe aqui” se equivaleria a porque ou como (causa) Deus a trouxe aqui, ou isso dito na forma reduzida de infinitivo pessoal, por Deus trazê-lo (oração subordinada adverbial causal), / não pereça. Consequentemente à proposta de fidelidade da história do livro corresponde à compreensão de sua forma, na relação com as estruturas de composição, de enunciação do discurso, por via de análise e interpretação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

II S: SSN – SERAFIM DA SILVA NETO

Para ser sintético e conclusivo, enfim, SSN foi, ao lado de AFSS, o material, a fonte, a complexidade, a referência-guia, a inspiração dos melhores e mais cunhados e consultados e debatidos e aca-
tados professores e mestres de várias gerações de estudiosos da Língua Portuguesa, especialmente no tocante a temas e problemas permanentemente atuais, como se teve a oportunidade de demonstrá-lo, através de Gil Vicente em AFSS. Finalmente, consideramos que passamos da perspectiva, embora mostrada rapidamente, das lições de AFSS (o mestre Sousa) às considerações que enfatizamos, entre outros aspectos, as origens da nossa língua num exame bem acurado, sem precedente ao mesmo nível de riqueza de fonte, de farta e especializada bibliografia, cujo emprego e interpretação jamais se arriscaram aos comportamentos reducionistas. Em suma, na fonte chamada Serafim da Silva Neto se localizaram vários pesquisadores famosos; entre eles, em destaque, se colima o grande mestre, sempre a par das novidades, mas fiel às convicções filológicas, abertas à filosofia, ao diálogo com os pensadores.

Conclui-se com as palavras do próprio Sílvia Elia, a melhor autoridade para falar de SSN.

III S – SEE SÍLVIO ELIA

Essa marca do pensador Sílvia Elia, como um analítico do diálogo científico inter e transdisciplinar (filologia – filosofia – história), especialmente com relação a Noam Chomsky (Elia, 1971, p. 47 e ss.) não deixaríamos embotar, pois ela por si só já demonstra satisfatoriamente, além de uma vasta e relevante obra cuidadosa, a razão de gratidão e empenho dos seus discípulos. Entre esses, temos a honra de figurar desde a UB e o mestrado de LP na UFRJ, ao lado da professora Amália, discípula direta do Sousa, Matilde, as gerações do Colégio Pedro II a que pertencemos como discípulo atento e saudoso, cursando, nesses últimos trinta anos, filosofia da complexidade – veja-se até onde pode ir a influência de mestres como estes (Costa Pereira, Rocha Lima, Cândido Jucá, Celso Cunha – só para citar alguns nomes não menos importantes do que Oiticica, Nascente, entre

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

outros, tendo como o primeiro Joaquim Mattoso Câmara Júnior, todos bem conhecidos pelo Sílvio Elia).

Em viagem de Barca Cantareira com o admirável mestre Sílvio, fomos à UFF – Niterói, na década de setenta, quando se descobriu que, dentre suas mais insistentes reflexões, engasgava-lhe os canais cerebrais da mente a preocupação com relacionar a Filosofia de Chomsky com a sua, não puramente formalista. Assim, aplicam-se os próprios embaraços de Chomsky aos seus escritos sintáticos e linguísticos, de um modo geral. Ali, também, SEE teria prestado uma grande ajuda aos seus discípulos e leitores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ELIA, Sílvio. A filosofia da gramática transformacional. In: *3º Congresso brasileiro de Língua e Literatura (de 5 a 16 de julho de 1971)*. Rio de Janeiro: Gernasa, 1971, p. 47 e ss.

———. *Ensaio de filologia*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1963.

LIMA, Carlos da Rocha. Duas Palavras. In: SILVEIRA, Sousa da. *Fonética sintática e sua utilização na explicação de expressões feitas e na interpretação de textos*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1971.

SILVEIRA, Sousa da. *Textos quinhentistas*. Rio de Janeiro: Faculdade Nacional de Filosofia, 1945.

WHITEHEAD, Alfred North. Teoria do Acontecimento. In: ——. *Ciência e mundo moderno*. São Paulo: Brasiliense, 1925.

BENVENISTE, Émile. *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Gallimard, 1996.

COSERIU, Eugenio. *Teoría del lenguaje y lingüística general (Cinco estudios)*.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística geral*. Portugal: D. Quixote, 1995.

**O ACORDO:
A RELEVÂNCIA DA TRADIÇÃO
NAS NORMAS ORTOGRÁFICAS**

Vanessa Stutzel Ganem (UERJ)
vanessastutzel@yahoo.com.br

USOS DA LINGUAGEM

A escrita, como pensou Saussure, fixa os signos da língua. Mas seria só isso? A resposta deve ser negativa. O surgimento desta linguagem fez a consciência do homem mudar, passou-se do concreto para o abstrato. As mudanças de pensamento o levaram, com o passar do tempo, ao crescimento intelectual e ao desenvolvimento cultural.

Há três fases que são habitualmente distinguidas na evolução da escrita, são elas:

1. Escrita *sintética* – o signo representa toda uma frase. Trata-se de um sistema de notação por imagens semelhantes ao rébus (*rébus* – sequência de desenhos, palavras, números, letras, que pela homofonia indica a palavra ou a frase que se quer exprimir), mas sem que o signo remeta a sons. Esta fase marcaria a passagem do concreto ao abstrato.

2. Escrita *analítica* – marca a passagem da frase “global” para a separação em elementos mais simples, as palavras. Cada signo representa uma palavra (aqui, entende-se como uma “unidade significativa”). Este signo não tem nenhuma relação com os sons da palavra.

3. Escrita *fonética* – representa os sons. Esta fase de início indicava um signo para um grupo de sons e, depois, passou-se para um signo por som.

Não existe atualmente um “sistema puro” como, por exemplo, o nosso alfabeto que não é apenas fonético.

A transmissão da linguagem escrita passou por três etapas: o manuscrito, a datilografia e a impressão, esta reforçou e transformou os efeitos da escrita sobre o pensamento e a expressão, pois difundiu o conhecimento e tornou a cultura escrita universal.

ORTOGRAFIA

Como sabemos, a língua é dinâmica e se modifica a todo o momento. O português medieval não é o mesmo que o do Renascimento ou do Romantismo. As palavras que estão presentes no nosso léxico são frutos da necessidade do ser humano em se comunicar, visto que, a linguagem se dá na interação do homem com o meio em que vive. Porém, como já se pensou antes, a escrita não impede que o idioma evolua, pois a língua tem uma tradição oral independente da escrita.

Sabe-se que a escrita passou por diversas modificações ao longo da história. Até o século XVI, a ortografia era essencialmente fonética. A escrita tinha como característica principal a tentativa de reproduzir a fala, o que gerava muitos problemas, pois, por falta de sistematização e coerência, grafava-se o mesmo som de maneiras distintas e da mesma maneira, diferentes sons. Os livros, por exemplo, eram copiados através do processo do ditado. Os manuscritos medievais estão repletos de abreviações, nos quais, beneficiavam o copista, mas eram incômodas para o leitor.

No entanto, as primeiras gramáticas ortográficas do português, de Fernão de Oliveira e de João de Barros, numa perspectiva sincrônica, defendiam a ortografia fonética.

Da metade do século XVI até os primeiros anos do século XX, diante de uma perspectiva etimológica e da necessidade de afirmação da língua portuguesa, houve a pretensão em escrever as palavras segundo os clássicos latinos e gregos, não havendo uma ortografia oficial.

A ortografia etimológica foi defendida pelas gramáticas ortográficas de Duarte Nunes de Leão, autor da primeira gramática histórica *Orthographia da Lingoa Portuguesa* e Pero Magalhães de Gândavo, que também publicou suas regras de ortografia. Valorizavam-se o refinamento e a perfeição da língua.

Verney, outro idealizador que se dedicou às questões ortográficas, propôs na primeira carta, do *Verdadeiro Método de Estudar*, que trata dos problemas da língua portuguesa, a ideia de a língua seguir um modelo padrão, como por exemplo, a língua Estremadura. Com isto, sugeriu uma reforma ortográfica baseada numa doutrina

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

fonética e visando à simplificação e uniformização da escrita. Contudo, teve que dar espaço as exceções para atender ao uso tradicional. Suas simplificações foram adotadas, oficialmente, mais tarde, como a fixação do alfabeto, no qual as letras *k*, *w* e *y* eram usadas somente em casos especiais; a restrição no uso do *h*; a eliminação do *s* no grupo inicial *sc*; a supressão das consoantes que não se pronunciam: *ótimo* em vez de *optimo*; o estabelecimento da diferença entre *i* e *j*, e entre *u* e *v*, e assim por diante.

O período histórico-científico, que se inicia em 1904 com a publicação de *Ortografia Nacional*, de Gonçalves Viana, ficou conhecido como a época da “nova ortografia”. As propostas de Viana eram basicamente:

- a) banir todos os símbolos de etimologia grega : *th*, *ph*, *ch*, *rh* e *y*;
- b) reduzir as consoantes dobradas, com exceção de *rr*, *ss* mediais;
- c) eliminar as consoantes nulas que não influam na pronúncia da vogal precedente;
- d) regularizar a acentuação gráfica.

Para o gramático, as regras deveriam ser válidas para todas as variantes de língua portuguesa e terem como princípio básico: simplificação, regularidade e continuidade. O trabalho repercutiu muito na época. Contudo, foi uma alavanca para a reforma ortográfica que, aliás, foi adotada segundo o seu sistema, com pequenas modificações.

O ACORDO

Abaixo uma breve cronologia (Silva, 2009, p. 11-13) das reformas ortográficas:

1907 – a Academia Brasileira de Letras começa a simplificar a escrita nas suas publicações.

1910 – implantada a República em Portugal, foi nomeada uma Comissão para estabelecer uma ortografia simplificada e uniforme para ser usada nas publicações oficiais e no ensino.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

1911 – primeira Reforma Ortográfica – tentativa de uniformizar e simplificar a escrita, mas não foi extensiva ao Brasil.

1915 – a Academia Brasileira de Letras resolve harmonizar a ortografia brasileira com a portuguesa.

1919 – a Academia Brasileira de Letras revoga a sua resolução de 1915.

1924 – a Academia de Ciências de Lisboa e a Academia Brasileira de Letras começam a procurar uma grafia comum.

1929 – a Academia Brasileira de Letras lança um novo sistema gráfico.

1931 – aprovado o primeiro Acordo Ortográfico entre Brasil e Portugal, o qual visava suprimir as diferenças, unificar e simplificar a ortografia, mas não foi posto em prática.

1938 – foram sanadas as dúvidas quanto à acentuação de palavras e foi criada a comissão para organizar o *vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa*.

1943 – redigida a primeira Convenção ortográfica entre Brasil e Portugal, que resultou no Formulário Ortográfico de 1943.

1945 – Acordo Ortográfico, que se tornou lei em Portugal, mas no Brasil não foi ratificado pelo governo; os brasileiros continuaram a se regular pela ortografia anterior, do vocabulário de 1943.

1971 – promulgadas alterações no Brasil, reduzindo as divergências ortográficas com Portugal.

1973 – promulgadas alterações em Portugal, reduzindo ainda mais as divergências ortográficas com o Brasil.

1975 – a Academia das Ciências de Lisboa e a Academia Brasileira de Letras elaboram novo projeto de acordo, que não foi aprovado oficialmente.

1986 – o presidente brasileiro José Sarney promove um encontro dos sete países de língua portuguesa – Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe, no Rio de Janeiro, no qual apresenta o Memorando sobre o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

1990 – a Academia das Ciências de Lisboa convoca novo encontro juntando uma Nota Explicativa do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa – as duas academias elaboram a base do *Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*. O documento entraria em vigor (conforme o 3º artigo do mesmo) no dia “1 de janeiro de 1994, após depositados todos os instrumentos de ratificação de todos os Estados junto do Governo português”.

1996 – o último acordo foi ratificado apenas por Portugal, Brasil e Cabo Verde.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2004 – os ministros da Educação da CPLP se reúnem em Fortaleza, no Brasil, para propor a entrada em vigor do Acordo Ortográfico, mesmo sem a ratificação de todos os membros.

2006 – São Tomé e Príncipe ratifica o Acordo, tornando legítima a sua implantação, a partir de 1º de janeiro de 2007, nos países que o fizeram.

2008 – Portugal e Brasil estabelecem seus cronogramas de implementação do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

2009 – entrou em vigor no Brasil o novo Acordo Ortográfico, com prazo final da sua implementação estabelecido para 31 de dezembro de 2012.

A reforma ortográfica visa à unificação da língua portuguesa, contudo, o objetivo inicial nada tinha a ver com uma real padronização. Segundo o projeto dos portugueses, o acordo iria fortalecer e proteger a língua portuguesa das influências de outras línguas, o que é impossível e inaceitável. Pois

A língua portuguesa é uma língua de cultura estabelecida e só tem a ganhar com o contato com outras línguas: o vocabulário se enriquece, as expressões linguísticas se modernizam e o risco de ocorrerem mudanças morfosintáticas é praticamente nenhum, e, se ocorrerem, não serão por causa da influência de uma dada língua estrangeira, mas sim, porque a língua portuguesa, como todas as demais, é um organismo vivo, cujas mudanças paulatinas e praticamente imperceptíveis são inevitáveis (Botelho, p. 1).

Desta forma, levando em consideração que a língua é viva, o acordo deve propor “uma unidade na diversidade” (cf. Bechara, 2008, p. 23), ou seja, a prática e o uso deverão ser determinantes. Nada mudará na pronúncia de cada povo, nas diferenças particulares de significado e, em alguns casos, o uso de algumas palavras fará com que estas desobedeçam à regra.

A PREVALÊNCIA DO USO

A Base I do acordo não nos traz muita novidade. Ratifica a presença das letras **k**, **w** e **y**, em nosso alfabeto, mas ressalta que a grafia de algumas palavras será determinada pela força do uso. Poderão ser registrados vocábulos com grafias alternativas de acordo com a origem ou adaptá-las, tanto quanto possível, por formas vernáculas. Exemplo: *Nazaré*, *Davi*, *Genebra*; em vez de *Nazareh*, *David*, *Genève*, respectivamente.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Encontra-se na Base II a norma de utilização do *h*. Nela consta que algumas palavras, apesar da etimologia, perderão o *h*, pois estão consagradas pelo uso: *erva* em vez de *herva*, como também, *ervaçal*, *ervanário*, *ervoso*, em contraste com as formas eruditas: *herbáceo*, *herbanário*, *herboso*, e *úmido* em vez de *húmido*. Manterá o *h* inicial em *haver*, *hoje*, *humor*, *hem*. Em seguida, expõe a utilização em composições, informando que o *h* que seria ligado por hífen à palavra precedente, suprime-se em alguns casos. Exemplo: *desarmonia*, *desumano*, *exaurir*, *inábil*, *lobisomem*, *reaver*. Porém, há exceções. A palavra *Bahia*, por exemplo, permanece com o *h*, pois é tradicional.

Na Base IV, encontra-se a questão das sequências consonânticas, em que são tratadas a conservação ou supressão das consoantes *c*, *p*, *b*, *g*, *m* e *t* interiores. Sabe-se que a pronúncia culta determinará o uso de tais consoantes, porém, há um embate; já que existem palavras, onde essas consoantes foram abolidas, como a maioria no Brasil, em contraste com a norma gráfica lusitana, em que elas foram preservadas. No entanto, verifica-se que a solução adotada agora é eliminá-las. Segundo o professor José Pereira, o critério fonético determina a eliminação gráfica das consoantes mudas ou não articuladas; ou ainda, mantêm algumas grafias duplas.

A aplicação do critério da pronúncia gerou algumas incongruências aparentes em palavras como *apocalítico* ou Egito (sem a presença do *p*, já que este não se pronuncia), em comparação com *apocalipse* ou *egípcio* (sendo que aqui o *p* se articula). No entanto, há uma “dessemelhança na linguagem” (Varrão, *apud* Ruy, 2006) que é determinada pelo uso e, não por razões de analogia. Pois, esta, segundo Varrão, é desnecessária na aplicabilidade das palavras.

Da Base VIII até XIII, são tratadas as relações de acentuação gráfica. São estabelecidas condições fonéticas, além das etimológicas, o que causa muitas divergências, visto que a pronúncia entre o português europeu e o do Brasil se diferenciam. Silva destacou que, na Convenção Ortográfica de 1945, foram apresentadas duas soluções para resolver esta questão. Uma era conservar a dupla acentuação gráfica, o que não levaria a uma unificação ortográfica. E a outra, consistia na abolição dos acentos gráficos, o que gerou uma polêmica.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Convém ressaltar que a língua faz a sua própria regra. E a língua portuguesa, por ser de base fonética, tem acentuação natural de intensidade e, como tal, fica desnecessária a acentuação gráfica em grande parte das palavras. Exemplos: *casa, papai, enjoo, vendeu, mais, fugiu, dois, depois, Nobel* etc. Acentuam-se graficamente as palavras que não se enquadram na acentuação natural. Ou seja: as proparoxítonas; as paroxítonas terminadas em *consoante, i, us, on, ons, um e uns*; e nas oxítonas terminadas em *a, as, e, es, o, os, em, ens* (nestes últimos casos, se tiverem mais de uma sílaba) e em ditongos abertos.

A aplicabilidade do hífen é tratada nas Bases XV, XVI e XVII, em que se mencionam os compostos, as locuções e os encadeamentos vocabulares. Os topônimos compostos, por exemplo, escrevem-se com os elementos separados, sem hífen: *América do Sul, Belo Horizonte, Cabo Verde* etc. Contudo, *Guiné-Bissau* e *Porto-Príncipe* fogem à regra por serem consagradas pelo uso.

Nas locuções de qualquer tipo, não se utilizará em geral o hífen, salvo algumas exceções também consagradas pelo uso, como o que acontece nas seguintes palavras: *água-de-colônia, cor-de-rosa, pé-de-meia, à queima-roupa, arco-da-velha, mais-que-perfeito* etc.

Nas formações com prefixos, quando o primeiro elemento termina por letra igual à que se inicia o segundo, grafa-se com hífen. Exemplo: *micro-ondas, contra-almirante, anti-ibérico, infra-auxiliar* etc. Segundo Bechara, estas formações têm facilitado o surgimento de formas reais ou potencialmente possíveis com crase, como *alfa-aglutinação* e *alfaglutinação*; *ovado-oblongo* e *ovadoblongo*. Porém, salienta que é preferível evitar crases no uso corrente, pois devem ser empregadas em casos que elas se mostram naturais, e não forçadas, como acontece em *telespectador* e *radiouvinte*.

Nas formações em que não houver perda de som da vogal final do primeiro elemento, e o segundo começar com *h*, serão aceitas as duas formas, como em: *carbo-hidrato* e *carboidrato*; *geo-história* e *geoiistória*. No entanto, quando houver perda do som da vogal final do primeiro elemento, deverá ser mantida a grafia consagrada: *cloridrato, clorídria, clorídrico, quinidrona, sulfidrila, xilarmônica* e *xilarmônico*. Também são de uso consagrado as palavras: *reidrarar*,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

reumanizar, reabituair, reabilitar e reaver, e por isto devem continuar como estão.

No que pudemos observar, muitos dos trabalhos preocupados com a ortografia se limitaram em ditar regras de grafia e a repetir os mesmos critérios equivocados. Buscava-se uma padronização sem levar em consideração que a língua tem vontade própria, e que fica inviável querer amarrá-la em um só povo, em uma única cultura, e isenta de empréstimos. A presença da língua portuguesa em meio a diversidade e a identidade de povos tão distintos a usá-la como primeira língua só faz revigorar o sistema linguístico.

A preponderância do uso nas normas ortográficas ratifica a necessidade de se entender a língua como um elemento vivo, no qual, deve-se dar importância aos fatores da tradição que a constituem como língua escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECHARA, Evanildo. *A nova ortografia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

BOTELHO, José Mário. *A nova ortografia: o que muda com o iminente (des)acordo ortográfico*. Rio de Janeiro: Botelho, 2007.

———. *Oralidade e escrita sob a perspectiva do letramento*. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996. [Tese de Doutorado].

COUTINHO, Ismael de Lima. *Pontos de gramática histórica*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2005.

GARCIA, Afrânio da Silva. *O acordo ortográfico de 1995: seus antecedentes, seus pontos positivos e negativos, suas possíveis consequências*. [www.filologia.org.br/revista/artigo].

HENRIQUES, Claudio Cezar. *A nova ortografia: o que muda com o acordo ortográfico*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro de Salles. *Minidicionário Houaiss da língua portuguesa*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

RUY, Maria Lucília. *Formação de palavras – Livro VIII da gramática de Varrão*. São Paulo, 2006. [Dissertação de Mestrado defendida na USP].

SILVA, José Pereira da. *A nova ortografia da língua portuguesa*. Niterói: Impetus, 2009. [2ª ed. 2009a].

———. *Notações teóricas sobre a história da língua portuguesa*. 2006. [Apostila de aula].

VALENTE, André, org. *Língua portuguesa: marcas culturais*. Rio de Janeiro: Caetés, 2007.

VANOYNE, Francis. *Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita*. 12º ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VIARO, Mário Eduardo. *Por trás das palavras: manual de etimologia do português*. São Paulo: Globo, 2004.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O BRUXO DO COSME VELHO: NOVAS ANÁLISES DA CORRESPONDÊNCIA MACHADIANA ASPECTOS DA VIDA LITERÁRIA E *GRAFIA DE VIDA*

Tatiana de Oliveira Miguez (UERJ)

tati-miguez@hotmail.com

Fátima Cristina Dias Rocha (UERJ)

fanalu@terra.com.br

No ano de 2008, no qual celebramos o centenário da morte de Machado de Assis, vários olhares se voltaram para tal autor, buscando homenageá-lo por meio de estudos referentes, em grande parte, à sua obra¹³. Assim como a maioria dos trabalhos de pesquisa realizados neste período, o presente artigo visa explorar outra faceta machadiana: o universo de suas cartas, a partir do interesse pela *escrita do eu*. Percebe-se, nos últimos anos, que é crescente a busca por estudos dos aspectos biográfico-vivenciais em vários autores da literatura brasileira. Dessa forma, procura-se, aqui, por meio da correspondência – gênero que oscila entre o segredo e a confissão, o público e o privado – traçar pontos que possam desvendar a *escrita de si* desenhada pelo próprio Machado de Assis a seus correspondentes.

Este trabalho está inserido num projeto maior intitulado "Ficção e autobiografia: porosidades, interseções", coordenado pela professora doutora Fátima Cristina Dias Rocha. Seguindo as linhas de investigação estabelecidas, esta pesquisa procura agora apresentar de forma abrangente os principais pontos identificados, discutidos e analisados na correspondência machadiana ao longo do período de pesquisa, que se deu entre 2008-2009.

Em linhas gerais, o presente trabalho buscou examinar a correspondência de Machado de Assis – ativa e passiva –, com ênfase em dois veios de pesquisa: os aspectos da *grafia de vida* do escritor tal como o próprio autor os encenou; os traços da "vida literária" da época – últimas décadas do século XIX e primeira do século XX –,

¹³ Dentre esses estudos destacamos Ribas (2008), Aguiar (2008) e Amaral (2008).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

período riquíssimo sob o ponto de vista dos novos valores e dos debates intelectuais então travados, à luz da modernidade que aqui chegava de modo cada vez mais impositivo e avassalador (tema, aliás, de numerosas narrativas do "cético" Machado de Assis).

Tendo em vista o grande número de cartas trocadas pelo escritor com amigos e intelectuais, foram selecionados inicialmente quatro correspondentes: Joaquim Nabuco, José Veríssimo, Mário de Alencar e Lúcio de Mendonça. Essa seleção obedeceu a dois critérios: a importância desses intelectuais no cenário literário e cultural brasileiro da época (notadamente Joaquim Nabuco e José Veríssimo); e a relevância dos temas de que tratam na numerosa correspondência com Machado de Assis. Porém, com a intenção de limitar um pouco mais o *corpus* da pesquisa, decidimos excluir da investigação as missivas entre Machado de Assis e Lúcio de Mendonça, concentrando-nos nos três correspondentes citados acima. Esta decisão se deu principalmente por causa dos temas tratados por Machado e Lúcio. Numa leitura mais atenciosa de suas cartas, percebemos que as conversas travadas entre os dois beiram o que se poderia chamar de "idolatria de um fã", limitando-se assim à pura troca de elogios do **aprendiz** Lúcio de Mendonça ao **mestre** Machado de Assis, denominações estas (em negrito) usadas pelo primeiro deles.

Antes, porém, de iniciar-se uma observação mais detalhada sobre as missivas escolhidas, é de total relevância realizar uma breve discussão sobre a carta como gênero, o que será feito a partir do texto *A escrita de si*, de Michel Foucault. Para o estudioso, a carta é a forma mais desinibida e sublime da *escrita de si*. A missiva, dizem os estudiosos, puxa a responsabilidade para o sujeito empírico: "Na carta, é a caligrafia do escritor que monta a ele próprio na folha de papel, no preciso momento em que se encaminha em direção ao outro" (Santiago, 2002, p. 12). Assim, a carta é ao mesmo tempo um olhar que se lança sobre o destinatário (pela missiva que ele recebe, ele se sente olhado) e uma maneira de se oferecer ao seu olhar através do que lhe é dado sobre si mesmo. Este "montar-se a si próprio na carta" mostra o que Foucault classifica como "presentificação". A correspondência possui, dessa forma, um forte efeito de presença, ou seja, a carta possibilita que o escritor torne-se "presente" a quem se dirige. E esta presença não se dá "simplesmente através de informações que fornece sobre sua vida, suas atividades, seus fracassos, sua

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

fortuna ou suas infelicidades;” é uma presença que chega, por vezes, a ser “imediata” e quase “física”, como podemos observar nos fragmentos seguintes: “(...) Aqui estou em silêncio, e a sua carta valeu por gente(...)”, (Assis, 1946, p. 308); “(...) receba as visitas afetuosas de todos os meus e um abraço do seu(...)”, (Assis, 1946, p. 309). Estes são dois breves fragmentos de duas cartas trocadas entre Machado de Assis e Mário de Alencar, nas quais o tema do cansaço e da velhice já se fazia presente. Percebe-se, então, que buscam “complementar-se” e “ajudar-se” por meio da carta, fazendo-se presente um ao outro. Ainda Foucault diz-nos sobre a importância da escrita para o conhecimento de si:

O papel da escrita é constituir, com tudo o que a leitura constituiu, um “corpo” (...) o próprio corpo daquele que, ao transcrever as suas leituras, se apossou delas e fez sua a respectiva verdade: a escrita transforma a coisa vista ou ouvida “em forças e em sangue”(...). Ela transforma-se, no próprio escritor, num princípio de ação racional. (Foucault, 1946, p. 143)

A partir disso, se esclarece o efeito da “presentificação”, pois aquele que escreve se constitui, se monta diante daquele que o lê, por meio do olhar do correspondente.

A carta, além deste caráter de presença, revela “a escrita na ordem dos movimentos internos da alma” (Foucault, 1985, p. 131), assemelhando-se neste sentido, à confissão, revelando sem nenhuma reserva “todos os movimentos da alma” (Foucault, 1985, p. 131). Dessa forma, a carta reflete aquele que escreve através do olhar do outro; ou seja, o *eu* que se mostra na carta se molda de acordo com o correspondente, o que, de certa forma, poderia justificar a diferença dos temas tratados por Machado de Assis e seus correspondentes, conforme será verificado mais detalhadamente ao longo deste artigo. Michel Foucault ilustra bem tal afirmação quando diz que

Escrever é pois “mostrar-se”, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro. E deve-se entender por tal que a carta funciona como um olhar que se poussa no destinatário (através da missiva que ele recebe, ele se sente olhado) e uma forma de se entregar ao seu olhar através daquilo que lhe dizemos de nós mesmos. De certo modo, a carta proporciona um face a face. (Foucault, 1985, p. 425)

Assim, é possível perceber que há na carta um movimento introspectivo no sentido de que o missivista se oferece ao olhar do outro e através deste vê-se a si mesmo, conforme define Foucault:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O trabalho que a carta opera no destinatário, mas que também é efetuado naquele que escreve pela própria carta que ele envia, implica portanto uma introspecção; mas é preciso compreendê-la menos como um deciframento de si por si do que como uma abertura que se dá ao outro sobre si mesmo. (Foucault, 1985, p. 151-152)

Há exemplos claros disso na correspondência machadiana, principalmente as do período posterior à morte de Carolina, sua esposa. Em tais cartas Machado de Assis acentua em vários momentos a maneira como se apresenta sua letra/ caligrafia, enfatizando, por vezes, que ela vai *trêmula*, o que nos remete a ideia de fragilidade, fraqueza, velhice. Machado concede, então, em momentos como este uma *abertura ao outro sobre si mesmo*, “metaforizando” o seu estado físico, caracterizado pela velhice e pelo cansaço, por meio da letra.

A missiva como gênero também funciona como uma forma de exercício pessoal. Segundo Michel Foucault, “A carta que é enviada para auxiliar o seu correspondente (...) constitui, para o escritor, uma maneira de se treinar (...), se preparar a si próprio para eventualidade semelhante” (Foucault, 1985, p. 147). Ele segue nos dando um exemplo nas cartas de Sêneca:

As cartas de Sêneca mostram uma atividade de direção que um homem de idade e já retirado exerce sobre outro que ainda desempenha importantes funções públicas. Por meio dessas lições escritas, Sêneca continua a exercitar-se a si próprio, em função de dois princípios que invoca frequentemente: que é preciso aperfeiçoar-se toda a vida e que a ajuda alheia é sempre necessária ao labor da alma sobre si própria. (Foucault, 1985, p. 146)

Após tais considerações sobre a carta como gênero, será apresentada uma análise mais minuciosa da correspondência machadiana, tendo em vista os objetivos traçados nesta pesquisa.

A leitura das cartas de Machado de Assis e de seus correspondentes – assim como a leitura dos textos críticos sobre a sua correspondência –, levou-nos a alguns resultados que já eram previstos e outros que nos surpreenderam. Um destes foi a ausência de temas mais íntimos e particulares que pudessem constituir uma “biografia” escrita pelo próprio autor no cenário de suas cartas. Todas as verdades ditas são do conhecimento de todos, não há segredos inconfessáveis nas cartas de Machado de Assis. Nestas, ele nada ou quase nada conta sobre sua intimidade. Maria Cristina Ribas, no seu trabalho

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Onze anos de correspondência: os machados de Assis nos dá sua impressão sobre isto:

Se insistíssemos na expectativa de encontrar “segredos” da vida íntima de Machado e esperássemos recortar (...) subsídios para uma “biografia machadiana autêntica”, não teríamos compreendido a lição de Foucault, nem o trabalho de desconstrução das categorias empreendido pelos pós-estruturalistas franceses, quando afirmam que a autobiografia não é um gênero ou modo, mas uma figura da leitura ou da compreensão que ocorre, em algum grau, em todos os textos. (Ribas, 2008, p. 69-70)

Outro estudioso que resume bem este perfil do bruxo é Brito Broca, crítico literário e historiador brasileiro que, em sua relevante obra *A vida literária no Brasil*, afirma:

Pouco íntimo seria talvez Machado de Assis, no conceito de muita gente, porque não costumava dar piparotes na barriga dos amigos, nem permitia certas franquias de trato, que refletem antes uma visceral tendência para o plebeísmo, do que a aproximação estreita de dois espíritos. Não fazia confidências, guardava sempre irreprensível discrição no que se referia à vida particular; (Broca, 1975, p. 251)

Assim, alguns de seus temas mais recorrentes são a ABL, a rotina no Ministério, e encontros com os amigos. Quando escreve um pouco mais sobre si mesmo, privilegia as notícias sobre apropriada saúde a de Carolina, em cartas nas quais as referências à velhice e ao cansaço já se fazem presentes.

Outra ausência identificada nas missivas machadianas é a de assuntos relacionados à política da época, o que chama a atenção na correspondência com Joaquim Nabuco, o qual ocupava o cargo de diplomata do Brasil. Esperava-se encontrar dados importantes que pudessem esclarecer e dar novas visões sobre o cenário político que se formava no período. Fez-se silêncio sobre o tema entre os dois. José Murilo de Carvalho escreve sobre isto no prefácio *As duas Repúblicas*, do volume *Machado de Assis e Joaquim Nabuco. Comentários e notas à correspondência entre estes dois escritores*, confirmando a questão: “O grande silêncio da correspondência, silêncio ensurdecedor, como diria Nelson Rodrigues, diz respeito à política. Parece ter havido entre Machado e Nabuco um pacto não escrito: não se fala de política”. (Carvalho, 2003, p. 14).

Ainda que a intimidade e a política não estejam presentes nas cartas, podemos identificar várias outras questões relacionadas à i-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

magem de si e à sua grafia de vida. Analisando as cartas é possível assinalar de que forma Machado de Assis se abre ao olhar do outro, como vemos no trabalho de Maria Helena Werneck (“Veja como ando grego, meu amigo.” *Os cuidados de si na correspondência machadiana*). Ao analisar a carta de 31 de janeiro de 1904 enviada por Machado de Assis a José Veríssimo, podemos exemplificar tal questão:

Nova Friburgo 31 de janeiro de 1904

Meu caro Veríssimo

A letra vai um pouco trêmula, mas os beijos ficam menos arrebatados. Veladamente quero dizer que acabo de sair de uma febre que me deixou de cama alguns dias. (...) Imagine-me um pouco mais magro e cheio de saudades. (...) Vá desculpando estes rabiscos. Não ponho mais na carta para que ela chegue à mala que vai partir. (...) Reli a carta, é tudo embrulho, mas prefiro mandá-la assim mesmo e não lhe dizer linha.” (Assis, 1946, p. 209)

O trecho exemplifica de forma significativa a abertura que o escritor dá ao outro e, dessa forma, o trabalho sobre si mesmo através do olhar daquele que o lê. Este movimento está expresso no modo como Machado de Assis escreve, ou melhor, como define a sua caligrafia: a letra um pouco trêmula. Assim, Machado de Assis sugere ao amigo o estado físico e emocional em que se encontra.

Antes de analisar a correspondência trocada com Joaquim Nabuco, foi possível perceber na trabalho de Brito Broca que Machado de Assis e tal companheiro de missivas e de ABL apresentavam algumas diferenças de personalidade que tornavam, à primeira vista, curiosa a maneira como se entendiam tão bem. Inclusive, Broca afirma que “sob certos aspectos, constituía mesmo um a antítese do outro” (Broca, 1975, p. 252). Nabuco era um apaixonado pela causa social, ou melhor dito, pela escravidão, entregando-se totalmente à campanha tanto no Parlamento como nas praças públicas; era um político militante, um verdadeiro homem de luta, colocando-se, assim, do lado oposto a Machado. Contudo, o autor de *Abolicionismo* “possuía a mesma discrição, o mesmo senso da medida nas expansões íntimas, o mesmo pudor que parecia frieza” (Broca, 1975, p. 252) no bruxo do Cosme Velho. José Murilo de Carvalho complementa e resume a afirmação de Broca, pois diz que ainda que tivessem um tom cerimonioso, possuíam/ tinham harmonia, o que realmente verificamos nas suas cartas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Na correspondência entre os dois amigos, o assunto predominante foi a Academia Brasileira de Letras. Discutiam temas tais como as dificuldades enfrentadas para que a instituição se solidificasse no cenário cultural do país; a constituição do “perfil” da Academia; a sua instalação numa sede própria, entre outras questões. Chama a atenção, nessa correspondência, o gradativo aflorar dos sentimentos por parte dos dois missivistas e o esforço empreendido por Machado de Assis no sentido de partilhar memórias e vivências com o amigo, o qual, em 1899, partiu para a Inglaterra em missão diplomática. “Nas cartas que trocaram não há uma palavra menos amável, a menor referência capaz de ferir a suscetibilidade de um ou de outro; nenhum desses gestos bruscos que escudam no pretexto da franqueza. O entendimento, dentro das convivências afetivas, era perfeito” (Broca, 1975, p. 252).

É possível, além disso, observar nas referidas cartas alguns traços do exercício pessoal, na acepção de Foucault. Este afirma no texto “A escrita de si”, que a missiva funciona como uma forma de “exercitar-se a si próprio”, partindo-se de dois princípios: “(...) é preciso aperfeiçoar-se toda a vida e que a ajuda alheia é sempre necessária ao labor da alma sobre si própria.” (Foucault, 1985, p. 146). Estes dois pontos tratados por Michel Foucault são notadamente vistos nas cartas de Machado de Assis em diversos momentos e de diferentes formas, de acordo com o seu correspondente.

Numa outra carta enviada a Joaquim Nabuco, Machado mostra sua preocupação a respeito de uma de suas obras e, a fim de sanar as próprias dúvidas, pede conselhos e opiniões ao amigo:

Rio de Janeiro, 14 de abril de 1833.

Meu caro Nabuco.

Esta carta devia ser escrita há cerca de um mês. Como, porém um folha desta Corte anunciasse que V. em maio viria ao Rio de Janeiro, entendi esperá-lo. Falei depois ao Hilário [de Gouveia], que me disse não ter nenhuma carta sua nesse sentido: concluí que a informação não era exata, e resolvi mandar-lhe estas duas linhas, acompanhadas de um livro meu. Antes de falar do livro, agradeço muito as suas lembranças de amizade, que de quando em quando recebo. (...) Vê V. que, se lembra dos amigos, o correio não o deixa mal, e é transmissor das suas memórias. Oxalá faça o mesmo com o livro que ora lhe envio, *Papéis Avulsos*, em que há, nas notas, alguma coisa concernente a um episódio do nosso passado: a Época. Não é propriamente uma reunião de escritos, esparços,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

porque tudo o que ali está (exceto justamente a "Chinela Turca) foi escrito com o fim especial de fazer parte de um livro. Você me dirá o que ele vale,(...). (Assis, 1946, p. 39)

Este trecho da carta revela a importância de tentar aperfeiçoar a sua obra por meio do direcionamento ao outro, realizando o exercício pessoal, além de receber as influências ou, efetivamente, a ajuda daquele a quem se dirige. Tal atitude está presente em quase todas as cartas trocadas entre Machado de Assis e seus correspondentes, principalmente José Veríssimo, que diversas vezes publica críticas a respeito da obra do amigo, que sempre lhe retribui em agradecimentos nas cartas. Uma das críticas a respeito de *Dom Casmurro* é retribuída agradecida no mesmo dia em que foi publicada, como se pode ler na carta transcrita a seguir. Nela vê-se o resultado do aperfeiçoamento intelectual por meio do exercício pessoal:

Rio de Janeiro, 19 de março de 1900

Caro am. J. Veríssimo.

Esta carta leva-lhe um grande abraço pelo seu artigo de hoje. *Dom Casmurro* agradece-lhe comigo a bondade da crítica, a análise simpática e o exame comparativo. Você acostumou-nos às suas qualidades finas e superiores, mas quando a gente é objeto delas melhor as sente e cordialmente agradece. Ao mesmo tempo sente-se obrigada a fazer alguma, se os anos e os trabalhos não se opuserem à obrigação. Caso fosse possível, não seria dos menores efeitos da sua crítica de mestre. Adeus, meu caro amigo, obrigado pela Capitu, Bento e o resto. Até logo se puder sair a tempo; se não, até amanhã, que é terça-feira, dia de despacho. Velho am.º e admirador. Machado de Assis. (Assis, 1946, p. 174)

A fim de complementar a carta transcrita anteriormente, seria interessante visualizarmos alguns trechos da crítica citada por Machado de Assis. Ela foi publicada no *Jornal do Comércio* de 19 de março de 1900:

Um irmão de Brás Cubas

José Veríssimo

Dom Casmurro é irmão gêmeo, posto que com grandes diferenças de feições, senão de índole, de Brás Cubas. (...) Dessa obra ressumbra uma filosofia amarga, cética, pessimista, uma concepção desencantada da vida, uma desilusão completa dos móveis humanos. E, com isto, em vez das imprecações e raivas dos pessimistas profissionais, como os profetas bíblicos, (...) a quem uma fé, uma esperança desesperada, uma forte convicção alça a cólera ou exaspera a paixão, uma ironia fina, brincalhona, cortês, de homem bom, mas seguro, (...).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(...) na obra do Sr. Machado de Assis a representação dos aspectos materiais da vida não provém da descrição ou da enumeração das partes que os compõem, (...) a paisagem, que ele, aliás não ama, e da qual, que me lembre, jamais se ocupou, não será para ele um conjunto de árvores, montes, águas, com este ou aquele aspecto particular, senão a impressão moral e estética que ela produz no artista.

(...) A sua conclusão, que não é talvez aquela que ele confessa, seria acaso que não há escapar à mesma que ele nos dá. Perco-me decididamente em explicações. Lede a fábula, e tirai-lhe vós mesmos a moralidade. (Machado, 2003, p. 223-229)

E, já que citamos José Veríssimo, vamos passar às considerações sobre a correspondência desse intelectual com Machado de Assis. Nas cartas trocadas entre eles, os temas são mais cotidianos e tratados num tom mais informal, próximo da conversa entre amigos, incluindo-se até mesmo o gracejo e a brincadeira. Ainda que estivessem separados por sensíveis diferenças de temperamento, como nos diz Brito Broca, concluímos que é com José Veríssimo que Machado de Assis fica mais “à vontade”. Os missivistas “conversam” sobre a cidade carioca (os constantes temporais, o Carnaval, por exemplo), sobre as próprias obras e sobre outras publicadas no período. Vale ressaltar que tais discussões acerca de algumas publicações literárias do período não apresentam um cunho *ensaiístico*, visto que não constituem um pensamento crítico mais sistematizado sobre a elaboração efetiva destas obras.

Para comprovar o quanto a relação entre os dois era forte Machado de Assis, que já se encontrava no fim da vida, atormentado pela doença nunca nomeada nas cartas, atende à solicitação de José Veríssimo, que pede o direito de ser o seu testamentário literário, reunindo e publicando a correspondência machadiana — ainda que o cético de *Brás Cubas* não julgasse suas cartas tão relevantes assim, como expressa em de 21 de abril de 1908, reproduzida abaixo:

RJ, 21 abr. 1908.

Meu caro J. Veríssimo, / Não me parece que de tantas cartas que escrevi a amigos e a estranhos se possa apurar nada interessante, salvo as recordações pessoais que conservarem para alguns. Uma vez, porém, que é satisfazer o seu desejo, estou pronto a cumpri-lo, deixando-lhe a autorização de recolher e a liberdade de reduzir as letras que lhe pareçam merecer divulgação póstuma. / Nesse trabalho desconfie da sua piedade de amigo de tantos anos, que pode ser guiado, — e mal guiado, — daquela afeição que nos uniu sem arrependimento nem arrefecimento. O tempo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

decorrido e a leitura que fizer da correspondência lhe mostrará que é melhor deixá-la esquecida e calada. E para mim bastará a simpatia que o seu desejo exprime. / Receba ainda agora um abraço apertado do velho admirador e amigo. (Assis, 1946, p. 29)

Outro ponto importante identificado nas cartas trocadas com José Veríssimo é o efeito de “presentificação”, ou seja, a construção daquele que escreve por meio do olhar do correspondente, perceptível tanto nas despedidas de cada carta como em outros momentos, dentro do próprio desenrolar da missiva. Eis a seguir quatro exemplos em que o bruxo do Cosme Velho se “constrói” diante do amigo:

Cá li a referência no *Jornal* de hoje, e *daqui lhe mando um aperto de mão*, com as velhas saudades do / Am.º velho / M. De Assis. P.S. (Rio, 10 de abril de 1898)

Meu caro J. Veríssimo / Quase certo ou certo de não poder ir pessoalmente lá, *vou por este bilhete* que não exige resposta. (Rio, 20 de junho de 1899)

Não quero encontrá-lo sábado, à noite, sem lhe ter dado ao menos um abraço de longe. Aqui vai ele, pela crítica do meu velho livro e pelo mais que disse do velho autor dele. (Rio, 15 de dezembro de 1898)

Seguindo os estudos das cartas trocadas entre Machado de Assis e José Veríssimo, percebe-se que, a partir de 1904, ano da morte de Carolina, Machado de Assis começa a realizar um movimento “decrecente”, se podemos classificar assim, em relação aos temas. A partir de tal ano, observou-se, não só nas missivas entre Machado e Veríssimo, mas sim em todas as cartas trocadas com os correspondentes analisados, uma tendência ao tema da “velhice e do cansaço”, contrapondo-se às primeiras questões tratadas, como reuniões da ABL, o cotidiano do trabalho, a vida com a esposa, entre outros, todas sempre sob um ponto de vista positivo. Com o agravamento da doença e, posteriormente, a morte da esposa, tudo muda, inclusive a frequência com que escrevia. Vários são os trechos que ilustram este momento em que Machado de Assis desenha um pouco mais sua *grafia de vida*. Eis a seguir alguns exemplos significativos extraídos de duas cartas endereçadas a José Veríssimo:

Rio, 4 de fevereiro de 1905.

Meu caro José Veríssimo.

Ontem, depois que nos separamos, recebi o livro e a carta que V. me deixou no Garnier. Quando abri o pacote, vi o livro e li a carta, recebi na-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

turalmente a impressão que me dão letras suas, — maior desta vez pelo assunto. Obrigado, meu amigo, pelas palavras de carinho e conforto que me mandou e pelo sentimento de piedade que o levou à devolução do livro. Foi certamente o último volume que a minha companheira folheou e leu trechos, esperando fazê-lo mais tarde, como aos outros que ela me viu escrever. Cá vai o volume para o pequeno móvel onde guardo uma parte das lembranças dela. Esta outra lembrança traz a nota particular do amigo. Apesar da exortação que me faz e da fé que ainda põe na possibilidade de algum trabalho, não sei se este seu triste amigo poderá meter ombros a um livro, que seria efetivamente o último. Pelo que é viver comigo, ela vivi e viverá, mas a força que me dá isto é empregada na resistência à dor que ela me deixou. Enfim, pode ser que a necessidade do trabalho me traga esses efeitos que V. tão carinhosamente afiança. Eu quisera que assim fosse. Quanto à minha visão das coisas, meu amigo, estou ainda muito perto de uma grande injustiça para descrever do mal. Nabuco, animando-me como V., escreveu-me que a mim coube a melhor parte — "o sofrimento". A visão dele é outra, mas em verdade o sofrimento é ainda a melhor parte da vida. Adeus, obrigado, não esqueça este seu velho (...). (Assis, 1946, p. 220-221)

Rio, 22 de fevereiro de 1906.

Meu caro Veríssimo.

A sua carta de 19 chegou aqui anteontem, mas suponho ter-lhe ouvido que desceria ontem pelas exéquias, receei que a resposta se desencontrasse do destinatário, e não lhe escrevi no mesmo dia. Escrevo-lhe hoje para lhe agradecer as boas e amigas palavras que me mandou a respeito das *Relíquias*. Já estou acostumado a elas. A sua afeição conhece a arte de acentuar a opinião já de si benévola. Ainda bem que lhe agradaram essas páginas que o teimoso de mim foi pesquisar, ligar e imprimir como para enganar a velhice. Não sei se serão derradeiras, creio que sim. Em todo caso estimo que não tenham parecido importunas ou enfadonhas, e o seu juízo é de autoridade. — Adeus, meu caro Veríssimo. Não lhe digo até breve, porque, não podendo lá ir, começo a desconfiar que não virá mais cá; Petrópolis não perdeu, com as revoluções, o dom de enfeitiçar e prender. Ao contrário, parece que o tem agora maior. Eu aqui indo, como posso, emendando o nosso Camões, naquela estrofe:

Há pouco que passar até outono...

Vão os anos descendo, e já de estio.

Ponho outono onde é estio, e inverno onde é outono, e isto mesmo é vaidade, porque o inverno já cá está de todo. / Adeus, meu caro Veríssimo, lembranças aos seus e aos amigos, com quem dividirá as saudades do / Velho amigo. Machado de Assis (Assis, 1946, p. 224-225)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Observa-se na carta de 4 de fevereiro de 1905 a forma como Machado de Assis escreve a sua *grafia de vida* após a perda, mostrando-nos o vazio e o “cansaço” resultante da obrigação de seguir vivendo sem motivo, sendo sustentado somente pelos companheiros que o estimulam a viver. Ainda que declare, na referida carta, que não possui mais forças para escrever, quando buscamos as datas referentes à bibliografia do autor, identificamos que ainda escreve a peça *Lição de botânica* (1906), o livro *Relíquias de casa velha* (1906) e o *Memorial de Aires* (1908). Este último – composto como um diário – ilustra claramente o momento em que vivia o autor, levado pela saudade e pelo pessimismo. Na carta de 22 de fevereiro de 1906, acima transcrita, Machado de Assis completa a ideia expressa na missiva anterior, colocando o seu trabalho não mais como uma forma de satisfação, mas sim como uma maneira de fazer o tempo passar sem que possa se dar conta.

Se, na correspondência com José Veríssimo, a doença já era um tema recorrente, este se expande nas cartas trocadas com Mário de Alencar. “A sequência das cartas, iniciada em 26 de dezembro de 1906 e interrompida em 29 de agosto de 1908, coloca em primeiro plano a reciprocidade do olhar e do exame entre dois homens de idades diferentes, que se igualam nos padecimentos, superando, por vezes, o movimento bilateral de conselho e ajuda”. (Werneck, 2000, p. 143). Ainda mais intensamente que Machado de Assis, o jovem Mário de Alencar contava todos os pormenores de seu estado mórbido, que se estendia ao mal dos nervos e à visceral melancolia. Quanto a Machado de Assis, embora também traga o foco para si e para o próprio corpo doente, continua mergulhado na rotina de afazeres burocráticos e na política da Academia.

Percebemos que devido, principalmente às tribulações passadas por Mário de Alencar como resultado de suas doenças, físicas ou imaginárias, Machado de Assis assume uma postura quase que paternal em relação ao amigo. Nestas missivas, identificamos, por entre as marcas de afetividade recíproca entre os correspondentes, o desejo e a disponibilidade de Machado em ouvir o outro, assim como um pai.

Rio, 18 de março de 1907.

Meu querido amigo. — Respondo a sua carta de 14, que me trouxe excelente impressão, confirmando a que Léo me tem dado. Faz bem em alternar os livros com os quadros naturais. Ao cabo, tudo concorre para a

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

completa cura. (...) Contente-se, por ora, de ir lendo o que lhe mandar este pobre amigo. (...) Vá relevando esta letra execrável, cada vez pior que a do costume. — Por que não me escreve alguma coisa? Ideias fúgtivas, quadros passageiros, emoções de qualquer espécie, tudo são coisas que o papel aceita e a que mais tarde se dá método, se lhes não convier o próprio desalinho. Eu confesso-lhe que estou agora inteiramente parado no que quisera fazer andar. Meus respeitos as doces companheiras da sua vida, abraços para as crianças, e um para si do amigo velho — Machado de Assis. (Assis, 1946, p. 259-261)

Esta carta revela um Machado mais afetivo, que aconselha, anima, fortalece, e se preocupa mais com o outro do que consigo, assim como ocorre com os pais em relação aos filhos. Broca conclui dizendo que: “(...) mas suas cartas aí estão para mostrar que sabia ter sempre a palavra de conforto adequada e justa para as atribulações e as dores dos amigos (Broca, 1975, p. 51).

Brito Broca também nos dá um resumo das cartas do filho de José de Alencar: “É assim, em tom lamurioso, queixando-se dos nervos, de doenças imaginárias, num constante desalento, que se dirige ele ao amigo mais velho, aconselhando-lhe também remédios, seguindo o costume de todos os valetudinários” (Broca, 1975, p. 253), conforme podemos verificar na carta reproduzida a seguir:

Lorena, 8 de janeiro de 1907.

Meu querido amigo – desculpe-me escrever-lhe nesta meia folha de papel; não achei melhor e não quero deixar de escrever-lhe hoje. Recebi a sua carta de 3 e recebi a anterior; ambas foram de grande efeito sobre meu espírito. Confortando-me e animando-me as suas boas palavras, e lendo-o eu me esqueço de mim e do que me aflige. A última, porém, deixou-me triste pela notícia que me deu de se haver interrompido a sua melhora. Insisto no pedido que lhe tenho feito sempre; não abuse de suas forças. Agora que já experimentou a eficácia do tratamento, não deve duvidar da cooperação grande que pode trazer aos remédios o regime da vida. Essa pequena crise é uma advertência da natureza; não desanime, veja nela apenas a confirmação dos meus pedidos e das minhas ponderações a respeito do seu trabalho. Não falo do trabalho literário que bem sei que é uma necessidade inevitável do seu espírito e só pode fazer bem ao Sr. e a todos que o prezamos. Falo do trabalho oficial, que faz por dever apenas. (...) Outra coisa que também lhe peço para não esquecer é o mal que pode trazer a bebida frequente do café, sobretudo à tarde, em que o costuma tomar ao sair da Secretaria. (...) Tendo esses cuidados, verá que as melhoras continuarão sem outra crise. (...) (Assis, 1946, p. 252-253)

Neste ponto podemos acrescentar “o aperfeiçoamento de si por meio do outro”, conforme nos indica Michel Foucault (“Quem

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ensina instruí-se”). A carta trabalha como forma de treino para aquele que a escreve. Ao dar conselhos, exortações e admoestações quem escreve está preparando a si próprio para uma futura eventualidade semelhante. Há alguns exemplos claros na correspondência machadiana, como em carta de 20 de abril de 1908, enviada a Mário de Alencar:

(...) Recebi a sua (carta) no Cosme Velho, ontem, domingo. – É preciso sacudir esses nervos despóticos, que fazem da gente o que querem. Bem sei que somente conselhos não valem para tais casos, mormente no que lhe sucedeu na quarta-feira pelo acréscimo da tragédia da Avenida; mas a prova de que seu estado é já para melhor está na impressão que me dá e tem dado a outros amigos; achamo-lo mais senhor de si. Com esforço e tempo ficará totalmente estabelecido. (...) – Eu cá vou andando com meus tédios. Agora sinto-me um pouco melhor (...). O que faço é não me mostrar a todos tal qual ando; muitos me acham alegre e ainda bem. Agora, com as suas palavras de amizade e simpatia verdadeira, recebo outra consolação e animação. (Assis, 1946, p. 299-300)

Neste fragmento, é possível perceber claramente o tom de conselho e ajuda prestada ao amigo, realizando assim uma “dupla ação”: instruir ao outro e a si próprio. Além disso, o trecho é rico na maneira como o autor se mostra ao outro, registrando seus reais sentimentos e emoções.

Mestre e “aconselhador”, Machado de Assis apresenta, principalmente na correspondência com Mário de Alencar, um projeto literário de cunho pedagógico, conduzindo o mais jovem na direção da literatura. Ao ser generoso no compartilhar experiências, ia constituindo e repassando a arte do ofício e a de viver. “Cuidando do outro, cuidava de si” (Ribas, 2008, p. 51).

Por fim, cabe dizer que, a “imagem de si mesmo” que Machado de Assis vai construindo ao longo de suas cartas está longe do estereótipo que costuma defini-lo como um sujeito *casmurro*, *ensimesmado*, *anti-social* e *frio* nas relações humanas. Ao contrário, o missivista Machado manifesta, sempre que possível, a sua necessidade de integração e de “correspondência” com o outro. Ainda que de forma discreta e comedida, o bruxo não esconde, nas cartas, o sofrimento pela morte de Carolina e a dor provocada pela doença, não calando seu “corpo doente”, descrevendo as sensações corpóreas e as impressões de mal-estar. Além disso, foi possível perceber alguns aspectos da *grafia de vida* de Machado de Assis, que através das car-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tas, “montou-se” não só diante dos amigos acadêmicos, mas também de nós, agora conhecedores de suas cartas. Assim, por meio do cenário das cartas, conhecemos não somente um outro lado de Machado de Assis, e nem tampouco seu mundo mais íntimo e particular como pensava-se num primeiro momento. Na verdade, nos deparamos com “vários machados”, conforme classifica Maria Cristina Ribas, um para cada amigo, um em cada momento, um em cada conselho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Modesto de. *Machado de Assis*. Rio de Janeiro: Norte, 1939.

AGUIAR, Luís Antônio. *Almanaque Machado de Assis: vida, obra, curiosidades e bruxarias literárias*. Rio de Janeiro: Record, 2008.

AMARAL, Andrey do. *O máximo e as máximas de Machado de Assis*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2008.

ALMEIDA, Heloísa Lentz de. *A vida amorosa de Machado de Assis*. Rio de Janeiro: Central, 1939.

ASSIS, Machado. Correspondência. **In:** *Obras completas*. V. 31. W. M. Jackson, 1946.

BARBOSA, Francisco de Assis. *Machado de Assis em miniatura*. São Paulo: Melhoramentos, 1957.

BELLO, José Maria. *Retrato de Machado de Assis*. Rio de Janeiro: A Noite, 1952.

BROCA, Brito. *A vida literária no Brasil – 1900*. 3ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1975.

FARIA, João Roberto Gomes de. Alencar e Machado: Breve Diálogo Epistolar. **In:** GALVÃO, Walnice Nogueira & GOTLIB, Nádya Battella. *Prezado Senhor, Prezada Senhora: Estudos sobre Cartas*. São Paulo: Cia. das Letras, 2000.

FONSECA, Manuel José Gondim de. *Machado de Assis e o hipopótamo*. Uma revolução biográfica. 6ª ed. e última, de tiragem limitada. Rio de Janeiro: São José, 1974.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. **In:** —. *Ditos e escritos*. V. 5. Ética, sexualidade e política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p. 144-162.

———. A cultura de si. **In:** *História da sexualidade 3 – o cuidado de si*. Rio de Janeiro: Graal, 2007, p. 43-73.

ARANHA, Graça. *Machado de Assis e Joaquim Nabuco*. Comentários e notas à correspondência entre estes dous escritores. São Paulo, Monteiro Lobato & Cia, 1923.

———. (Org.). *Correspondência de Machado de Assis e Joaquim Nabuco*. Prefácio à 3ª edição de José Murilo de Carvalho. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras / Topbooks, 2003.

GRINBERG, Keila, GRINBERG, Lucia e ALMEIDA, Anita Correia Lima de. *Para conhecer Machado de Assis*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

LAJOLO, Marisa. *Machado de Assis: seleção de textos, nota, estudos biográficos, histórico e crítico*. São Paulo: Abril Educação, 1980.

MACHADO, Ubiratan. *Machado de Assis: roteiro da consagração*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2003, p. 223-229.

MAGALHÃES JÚNIOR, Raimundo. *Vida e obra de Machado de Assis*, vol. IV. Apogeu. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

———. *Machado de Assis desconhecido*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

———. A juventude de Machado de Assis. *Revista Brasileira de Cultura*. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Cultura, 11, 1972, p. 119-125.

———. *Machado de Assis, funcionário público: no Império e na república*. Rio de Janeiro: Ministério da Viação e Obras Públicas / Serviço de Documentação, 1958.

MASSA, Jean-Michel. La Bibliothèquede de Machado de Assis. *Revista do Livro*. Rio de Janeiro: INL, 21-22, mar/jun, 1961, p. 195-238.

———. *A juventude de Machado de Assis, 1839-1870*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

PAULA-FREITAS, Luis. *Perfil de Machado de Assis*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Âncora, 1947. [1ª ed. Oficina gráfica de *O Globo*, 1939].

PEREIRA, Lúcia Miguel. *Machado de Assis*. Estudo crítico e biográfico. 6ª ed. rev. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1988. [1ª ed., 1936].

RIBAS, Maria Cristina Cardoso. *Onze anos de correspondência: os Machados de Assis*. Rio de Janeiro: PUC/7 Letras, 2008.

ROCHA, Fátima Cristina Dias. Encontros marcados e “movimentos simulados” nas cartas de Clarice Lispector. **In:** *Tramas e Mentiras: Jogos de Verossimilhança*. Organização Silvia Regina Pinto. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2005.

SANTIAGO, Silviano. Suas cartas, nossas cartas. **In:** FROTA, Lélia Coelho (org.). *Carlos e Mário*. Correspondência de Carlos Drummond de Andrade. Rio de Janeiro: Bem-Te-Vi, 2002, p. 7-33.

SECCHIN, Antonio Carlos. *Machado de Assis & Joaquim Nabuco: Correspondência*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003.

WERNECK, Maria Helena Vicente. *O homem encadernado*. Machado de Assis na escrita das biografias. Rio de Janeiro: Eduerj, 1996.

———. Veja como ando grego, meu amigo. Os cuidados de si na correspondência machadiana. **In:** GALVÃO, Walnice Nogueira e GOTLIB, Nádia Battella (Orgs.). *Prezado senhor, prezada senhora. Estudos sobre cartas*. São Paulo: Cia. das Letras, 2000, p. 137-145.

**O CONHECIMENTO “GRAMATICAL” VARRONIANO
EM *DE RE RUSTICA II*: A ETIMOLOGIA***

Matheus Trevizam (UFMG)

matheustrevizam2000@yahoo.com.br

Se houvésemos de propor algum qualificativo para o trabalho intelectual do erudito romano Varrão de Reate, contemporâneo de César e Cícero no século I a.C. e por eles admirado pela espantosa variedade e amplitude de seus conhecimentos, esse decerto seria o “enciclopedismo”. Por isso entendendo a trajetória compositiva e de especulação desse autor como, essencialmente, um exercício de recolhimento de saberes atinentes a muitos domínios distintos (história, geografia, aritmética, estratégia bélica, navegação, “agropecuária”, dramaturgia, gramática...), e em que pese à relativa falta de sistematicidade de tal empreendimento intelectual (por qual motivo o autor privilegiou, no âmbito do teatro, o estudo da comédia com suas *Quaestiones Plautinae* e não da tragédia, não se votando também à análise da produção *trágica* romana do período arcaico?), Varrão, na verdade, logrou sempre manter-se na via da compilação de volumoso *corpus* escrito com vistas a oferecer conteúdos a seu público; também importa observar que a supracitada assistematicidade do processo varroniano de estudo e escrita dos textos transmissores da cultura resultou, enfim, na partilha de sua erudição por obras “de todo” independentes, como é o caso, em princípio, da concentrada inserção dos saberes agrícolas num diálogo triplo como o *De re rustica* e dos gramaticais no *De lingua Latina*.

Não se deve, porém, levar essa última afirmação às raias do extremismo: segundo intentaremos demonstrar neste trabalho, o conjunto de saberes do autor não se restringe a cada vez a seguir para uma única direção na feitura das obras, mas, amiúde, “espalha-se” de um livro a outro, de forma que possamos, por exemplo, deparar “inuitados” conhecimentos de agricultura (ou de história e de direito) no

* Esta comunicação se insere como parte vinculada ao projeto “Tradução anotada e estudo dirigido do segundo livro do *De re rustica* de Varrão de Reate”, desenvolvido na FALE-UFMG pelo “Programa de auxílio para a pesquisa dos doutores recém-contratados”, com o apoio da FUNDEP.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tratado de gramática do *De lingua Latina* e, sobretudo, de linguagem no diálogo técnico do *De re rustica*. Acreditamos em que, por semelhante forma de interpenetrar saberes em princípio atinentes a ramos epistemológicos “completamente” distintos, o autor contribui para conferir ao menos alguma organicidade ao todo de sua obra, já que, assim, interligam-se, pela via do estabelecimento de nexos pontuais mutuamente esclarecedores, os vários domínios especulativos abordados em particular.

O exame do ponto das etimologias varronianas no segundo livro do *De re rustica*, então, ajuda-nos a divisar na prática o funcionamento de tal processo, pois, por seu intermédio, ocorre a óbvia “importação” de um exercício especulativo atinente ao domínio da investigação filosófica ou “linguística” na Antiguidade para o cerne de um texto, em princípio, alheio a grandes refinamentos abstratos: a esfera do *De re rustica* corresponde, nesta parte do diálogo, às meras preocupações dos grandes criadores de animais na república romana coeva ao autor, sendo nela sistematizadas as operações propiciatórias do bom desenvolvimento econômico dos plantéis de bovinos, ovinos, cavalos, porcos e muars. Entretanto, como revela frequente o processo de leitura seguida do texto do *De re rustica* II, a refinada e rica cultura varroniana imprime ao assunto “baixo” e material da pecuária sua pátina característica, dotando-o, a intervalos, de elos bastante alargadores de horizontes.

Como dissemos em outras circunstâncias,¹⁴ não há que se esperar a exclusiva prevalência da etimologia no que concerne às frutíferas interferências do saber “gramatical” antigo na obra técnica de nosso interesse, pois, no mesmo *De re rustica* II, ainda se encontram procedimentos de explicação lexical propriamente considerada e “anotação” erudita a pormenores da vida camponesa em Roma, recurso pelo qual, no último caso, ocorre a efetiva aproximação entre a ambiência modesta que se nos oferece ostensiva e elementos da cultura letrada, como as personagens ou eventos da mitologia e as próprias obras dos poetas no âmbito romano ou helênico.

¹⁴ Trevizam, Matheus. A face “gramatical” de Varrão em “De re rustica II”. *Aletria*. Belo Horizonte, vol. XIX, 2009 (no prelo).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Passando, propriamente, a tratar da efetiva presença etimológica no *De re rustica* II, ela se faz de maneiras diferenciáveis sob algumas categorias básicas. Em primeiro lugar, apontamos as etimologias de Varrão para certos termos gregos (e não latinos) incorporados ao texto: aqui se nota, por conseguinte, a abertura para que as diferenciemos pautados pelo simples critério da origem idiomática das palavras explicadas. Em seguida, tornando a um novo modo de considerar os tipos de etimologia segundo parâmetros que o ignorem, vemos, primeiramente, aquelas em que se aponta a onomatopeia, depois, a “cunhagem” de palavras via transformações variadas de um único termo pregresso (aparentado na forma e no sentido ao novo), depois, a vigência de processo semelhante a esse, com a ressalva de se dar pela proveniência de mais de um vocábulo anterior, e, por último, o caso do que chamamos “nomes pátrios”.

Em nosso levantamento de tais ocorrências, notamos, como seria previsível em se tratando de uma obra composta *em latim* durante a Antiguidade clássica, muito menor presença de vocábulos gregos etimologicamente explicados: são eles, trazidos à baila pelo autor com fins de esclarecimento geral da realidade pecuária, e . Assim, as etimologias dadas para os termos gregos (“ovelhas”, a partir do balido desses animais como teria soado entre os helenos) e (forma evocada por Varrão para explicar o clássico α - “porco” - a partir de $\dot{\iota}$, “imolar”), embora se enquadrem eles respectivamente no primeiro e no segundo processo de origem vocabular que citamos acima, diferenciamos do universo restante dos exemplos de que trataremos a seguir por não corresponderem ao âmbito do vocabulário latino, mesmo que por “importação”.

Em seguida, focando-nos no exame das palavras atinentes ao vocabulário romano, citamos como ocorrência das etimologias onomatopaicas varronianas o caso do verbo *baelare* (“balir”), que partilha com o primeiro termo grego citado antes a explicação de se ter constituído a partir da “voz” dos animais, segundo perceptível *entre os latinos*.

Sob a rubrica das palavras latinas que se teriam originado, segundo as explicações de Varrão, de um único vocábulo pregresso, citamos os casos de *Italia*, *Porcius*, *Ouinius*, *Caprilius*, *Equicius*, *Tau-*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

rius, Asinius, Caprae, Tauri, Vituli, pecunia, cordi, Caprasia, caprae, Vaccius, Equiculus, lactentes e sucida. O primeiro termo, note-se, foi explicado por Varrão em *De re rustica* II, I como vinculando-se etimologicamente à palavra latina *uituli* – “vitelos”, “bezerros” –, pelo suposto fato de destacar-se ela neste ramo da produção pecuária (“Por fim, a Itália não foi nomeada por causa de *uituli*, como escreve Pisão?”);¹⁵ a esse respeito, acrescentamos que, numa obra em que se intenta nobilitar a vida rural como um todo, atribuir ao nome da própria pátria motivações atinentes ao universo pecuário significa dotar esse fazer (e ciência) de importante prestígio.

Todos os onomásticos que se seguem a este exemplo, de *Porcius* até *Vituli* e de *Vacius*, contiguamente, a *Equiculus*, guardam com o nome latino da Itália a semelhança de nos remeterem sempre à terminologia das espécies animais domesticadas pelo homem: assim, *Porcius* de fato se enraíza no termo latino *porcus* (“porco”); *Ouinus*, em *ouis* (“ovelha”); *Caprilus* e *Caprae*, em *capra* (“cabra”), ou, da primeira vez, *caper* (“bode”); *Equicius* e *Equiculus*, em *equus* (“cavalo”); *Taurius* e *Tauri*, em *taurus* (“touro”); *Asinius*, em *asinus* (“asno”, “burro”); *Vituli*, palavra já vista no ponto de abordagem da etimologia do país dos romanos, em *uitulus* (“bezerro”); *Vaccius*, por sua vez, vincula-se indelevelmente ao feminino da espécie bovina em latim (*uacca*, “vaca”). A respeito dessas palavras, se nos cabem breves parênteses classificatórios no campo da onomástica latina, poder-se-ia também lembrar que *Porcius*, *Ouinus*, *Caprilus*, *Equicius*, *Taurius* e *Asinius* correspondem à categoria dos *nomina* (“nomes”), isto é, dos termos designativos dos clãs familiares romanos, como, similarmente, *Flavius* ou *Iulius* (*Gaius Iulius Caesar*); *Capra*, *Taurus* e *Vitulus*, por outro lado, não designam os clãs, mas os próprios grupos familiares específicos no interior desses: correspondem, por tal razão, a *cognomina* (“cognomes”, como *Cicero* em *Marcus Tullius Cicero*); *Vaccius* e *Equiculus* são também *cognomina*.

Sobre a etimologia desses *nomina* e *cognomina* latinos, ainda, fazemos notar como documentam de forma concreta o traço da cultura romana de ter-se inegavelmente erigido sobre bases rurais.¹⁶ Var-

¹⁵ Minha tradução do original latino.

¹⁶ Para o exame detido da questão, cf. Robert, Jean-Noël. *La vie à la campagne dans l'Antiquité romaine*. Paris: Les Belles Lettres, p. 13-80.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

rão, assim, mostrando-se no *De re rustica*, como em várias outras de suas obras, atento ao recolhimento das tradições pátrias, não deixou passar despercebido este pormenor, e registra:

Quem não diz que o povo romano realmente se originou de pastores? Quem não sabe que Fáustulo foi o pastor e provedor que educou Rômulo e Remo? Também não demonstrará que eles mesmos foram pastores o fato de que fundaram a Cidade de preferência nas Parílias? Não prova o mesmo o fato de que ainda agora, segundo uma regra antiga, uma multa é exprimida em bois e ovelhas, as mais antigas moedas que se cunharam foram marcadas com o gado, quando a cidade foi fundada, estabeleceu-se onde ficavam os muros e portões com um touro e uma vaca, quando o povo romano é purificado com as *suouetauriliae*, erram em torno porcos, carneiros e um touro, e que temos muitos nomes provenientes dos dois tipos de rebanho, o maior e o menor (do menor, Pórcio, Ovínio e Caprílio; mas, do maior, Equício, Táurio e Asínio)? E não o mesmo os ditos ‘cognomes’, a exemplo dos Ânios *Capras*, dos Estatílios *Tauros* e dos Pompônios *Vítulos*, bem como muitos outros oriundos do gado?¹⁷

Sob a mesma rubrica dos termos latinos provenientes de um só étimo anterior, acrescentamos, *cordi* são, em *De re rustica* II, os carneiros que nasceram depois do tempo, e a explicação dada pelo autor para isso se vincula ao termo anatômico grego para a membrana embrionária (ἰστίον): é que os que passam mais tempo junto dela, demorando para serem dados à luz, recebem essa nomenclatura. *Caprasia*, em seguida, é uma ilha próxima da Itália, situada nas imediações da Córsega, e seu nome deriva do fato de que conteria muitas cabras selvagens; *caprae* (“cabras”) são os animais mesmos, para que Varrão oferece uma curiosa e, pelos termos atuais, bastante imaginativa etimologia: designar-se-iam dessa forma porque, sendo muito vorazes, costumam sempre “arrancar” (*carpere*) todo tipo de cultura que deparem. Em *De re rustica* I, II, por sinal, contando por que razão Baco ama que se lhe sacrifiquem caprinos e Minerva (ou Atena) o veta, o autor estabeleceu nexos entre a voracidade dessa espécie e o culto religioso, verificando-se no ato do sacrifício a Baco sua doce “vingança” por destruírem as cabras as folhas da parreira e, na recusa da deusa, sua total repulsa diante de animais capazes de fazê-lo no tocante aos olivais. *Lactentes*, ainda, são os porcos não-desmamados, ou “leitõezinhos”, pois se alimentam, como diz seu

¹⁷ Cf. Varrão, *De re rustica* II, I (em minha tradução do original latino).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

nome em latim ou em português, do “leite” (*lac*); *pecunia* é uma designação possível do dinheiro em latim, obviamente advinda de *pecus* (“gado”), pois, no passado remoto de Roma pastoril, conjectura-se, rico era o homem a possuir muitas cabeças de gado; *sucida*, enfim, nomeia a lã recém-tosada, ainda úmida do suor das ovelhas, pelo que Varrão busca enraizar-lhe a etimologia na palavra latina *sudor* (“suor”): contudo, provém de *sucus* (“humor”), segundo elucidado pelo dicionário latino-inglês de Oxford.

Os termos que se podem, no rol das etimologias varronianas do *De re rustica* II, relacionar a mais de um étimo correspondem a *suouetauriliae*, *subrumi*, *nefrendes*, *busycos*, *bupais*, *bulimos*, *boopis*, (*uua*) *bumamma*, *bugenes* e *hordicidia*. O primeiro provém, na verdade, não exatamente de dois, mas de três pré-existentes, reunindo em si as raízes de *sus* (“porco”), *ouis* (“ovelha”) e *taurus* (“touro”), e designa um tipo de sacrifício purificador muito comum na velha religião de Roma, em que se imolavam, na mesma hora, um porco, um carneiro e um touro; o qualificativo *subrumi* indica, na dicção de Varrão, os carneiros não desmamados, e enraíza-se no prefixo *sub* (“por debaixo de”) e em *rumis* (“úbere”, “mama”), num todo de grande concretude imagética; *nefrendes*, para esse etimologista, são os leitões desmamados, mas que ainda “não” (*ne*) podem “mastigar” (*frendere*) as favas para alimentar-se; *busycos*, por sua vez, é um *hapax legomena* que designa, nesta passagem latina do *De re rustica*, certa variedade de figos, com origem no grego (“boi”) e em (“figo”), tendo sido vertido para o inglês por Hooper e Ash, tradutores da edição de Harvard desta obra varroniana, por “bull figh”; *bupais* (“menino-boi”, “menino grande”), também incorporado ao latim rústico neste trecho, encontra suas raízes no mesmo helênico e em (“menino”, “criança”); *bulimos* (“de fome bovina”), além de em , em ĩ (“fome”); *boopis* (“de olhos de boi”, “de grandes olhos”), como sempre, recorre ao elemento designativo da espécie bovina e, depois, a OĪ (“vista”, “face”); *bumamma*, além de em , fixa suas raízes no próprio termo latino *mamma* (“úbere”, “peito”), para qualificar certo tipo de uvas morfológicamente afins a este elemento da anatomia animal; *bugenes* é equivalente do grego (correspondendo o segundo elemento a um participio verbal), a significar, sobre as abelhas “espontaneamente” advin-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

das de carcaças decompostas, “nascidas dos bois”; *hordicidia*, enfim, vincula-se ao adjetivo latino *horda*, que designa a vaca prenhe, e ao verbo *caedere* (“cortar”, “matar”, “sacrificar”), e indicava no calendário festivo o sacrifício ritual de uma vaca nesse estado entre os romanos.

A última categoria de nomes “etimologizados” que destacamos do segundo livro da obra agrária de Varrão diz respeito a algo, por vezes, bem menos ortodoxo nesse sentido: trata-se do que já chamamos de “nomes pátrios”, adjetivos substantivados ou não e que nos remetem, sempre, a um local de origem por “qualificarem” os que têm sua pátria ali. Assim, *Tessalici* evoca a terra grega da *Tessalia*, *Apuliani*, a península itálica da *Apulia*, *Roseani*, a cidade de *Rosea*, na Sabínia, *Laconici*, a *Laconia*, região de Esparta, *Epirotici*, o país do *Epirus*, *Salentini*, *Salentum*, região da Itália meridional, e *cilicia* (de todo substantivado), as plagas asiáticas da *Cilicia*.

Correspondendo o processo de formação de adjetivos pátrios a algo atinente à sincronia das línguas naturais, de modo que, mesmo no caso do surgimento de novos nomes de localidades ou países, ainda que fictícios, seja sempre possível “batizar-lhes” os nativos pela recorrência a raízes e sufixos disponíveis no sistema gramatical coevo (*Hispania*, *Hispaniensis*/ *Britannia*, *Britannus*/ *Italia*, *Italicus*...), haveria o ensejo de esclarecermos aqui por qual motivo temos considerado, por exemplo, a explicação varroniana para *Tessalici*, a partir de *Tessalia*, um dado de natureza “etimológica”. Afinal, não se trata de remontar, como pressupõem os procedimentos etimológicos típicos, de um estágio ou, no mínimo, de um ponto a outro de uma mesma língua (ou outra) com fins de esclarecer as origens de um termo em uso na experiência coeva dos falantes. Em outras palavras, para os sabedores, na antiga comunidade de usuários do latim, da existência de um país chamado *Tessalia*, seria mesmo óbvio que *Tessalici* corresponde a um adjetivo pátrio advindo daquele termo, sem grandes necessidades de um “desvendamento” etimológico propriamente dito.

No entanto, certas etimologias abordadas por Varrão numa sua obra anterior (o *De lingua Latina*), bem como o modo de tratamento dos adjetivos pátrios em seu contexto de surgimento no *De re rustica* II e a observação do que se dá com a última palavra desse

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

derradeiro conjunto permitem-nos justificar uma tomada de posição como esta. O autor, em trechos do *De lingua Latina* (V, X 71), parece favorecer compreendê-lo dessa forma neste quesito: na passagem citada de sua obra “gramatical”, então, Varrão enumera alguns nomes de deuses romanos (*Tiberinus, Velinia...*) assim denominados por relacionarem-se a termos geográficos pré-existentes (o rio *Tiber*, o lago *Velinus*). Sobre o uso contextual dessas expressões no próprio *De re rustica*, note-se a passagem abaixo:

É do maior interesse a raça, pois os tipos são muitos. E assim, *os que se distinguem são denominados por causa das regiões donde vêm*; na Grécia, os cavalos tessálicos pela Tessália; na Itália, os apulianos pela Apúlia e os roseanos de Rósea.¹⁸

Ora, se, nos dizeres de Varrão, os (cavalos) tessálicos, apulianos e roseanos são denominados “por causa das [respectivas] regiões donde vêm”, trata-se ao menos de aproximar tal explicação da etimologia típica na medida em que essa, como sabemos, também se ocupava de demonstrar em termos morfológicos e de sentido os nexos entre vocábulos “primitivos” e “decorrentes”. Ademais, no cotejo com os três procedimentos “gramaticais” reiteradamente seguidos pelo autor no segundo livro do *De re rustica*, o caso dos “nomes pátrios” pareceu-nos harmonizar-se, no que se refere a seu modo de tratamento metalinguístico, antes com a maneira da etimologia (que se caracteriza, temos enfatizados, por fazer “admirar” uma palavra de outra) do que com a da explicação lexical ou da “anotação”; para a correspondência a esse segundo procedimento da “gramática” antiga, seria necessário, sobretudo, propor definições, ou seja, fórmulas capazes de abranger os sentidos de um termo sem fazê-lo remontar, para esclarecer-se, a palavras de semelhante raiz (exemplo: “Tendo os porcos sido afastados dos úberes, são chamados de *delici* por alguns, e não mais de leitões”);¹⁹ por fim, o que entendemos por “anotar”, nesse âmbito, corresponde a expandir por via erudita os horizontes de tratamento da mera temática pecuária (exemplo: mencionar, no capítulo IX do *De re rustica* II, o mítico dilaceramento de Acteão pelos galgos de Diana a propósito da lembrança da violência dos cães quando famintos).

¹⁸ Cf. Varrão, *De re rustica* II, VII (em minha tradução do original latino).

¹⁹ Cf. Varrão, *De re rustica* II, IV (em minha tradução do original latino).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Semelhante “estranheza” não se dá com o último termo pátrio que listamos (*cilicia*, presente em *De re rustica* II, XI como certo pano grosseiro de velo caprino, outrora empregado para fabricar as vestes dos marinheiros): embora, na origem, tal produto tivesse sido feito na região asiática da Cilícia, isso não foi mais tão restrito nos tempos subsequentes, de modo que, consideramos, os elos do nome do têxtil com sua zona de “invenção” resultaram esmaecidos e, assim, necessitados de um “lembrete” por parte de um inveterado etimologista como Varrão.

A citação, há pouco, de duas etimologias presentes no *De lingua Latina* varroniano favorece, enfim, destacarmos a supracitada “continuidade” da erudição do autor também nesta obra de finalidade prática (o *De re rustica*), pela via da menção a certos termos cuja origem já fora explicada naquele contexto e que se retomam, aqui, ainda uma vez. Assim, em *De lingua Latina* V, XIX 95, o autor se referira à etimologia de *pecunia* (“dinheiro”) a partir de *pecus* (“gado”), porque “então o dinheiro dos pastores consistia no gado”; em V, XIX 97, “etimologizara” sobre o termo *capra* (“cabra”) por seu parentesco com o adjetivo *carpa* (“a que pasta”), que se relaciona ao verbo *carpere* (“cortar”, “pastar”) e mantém óbvios nexos com a proverbial voracidade dessa espécie pecuária...

Todos os exemplos etimológicos citados, portanto, exemplificam à sua maneira as habilidades “gramaticais” varronianas e comprovam-lhe o complexo ramificar de variada erudição sobre as próprias obras.

REFERÊNCIAS

BAILLY, A. *Abrégé du dictionnaire grec-français*. Paris: Hachette, 1901.

CATO; VARRO. *On agriculture*. With an English translation by W. D. Hooper and H. B. Ash. Cambridge, Mass./ London: Harvard University Press, 2006.

GLARE, P. G. W. (ed.). *Oxford Latin dictionary*. Oxford: Clarendon Press, 1968.

MIGUEL, L. A. *Varrón*. Madrid: Clásicas, 2000.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ROBERT, Jean-Noël. *La vie à la campagne dans l'Antiquité romaine*. Paris: Les Belles Lettres, 1985.

TREVIZAM, Matheus. A face “gramatical” de Varrão em “De re rustica II”. *Aletria*. Belo Horizonte, vol. XIX, 2009 (no prelo).

VARRON. *Économie rurale*. Texte établi, traduit et commenté par C. Guiraud. Paris: Les Belles Lettres, 2003. Tome II.

_____. *De lingua Latina*. Introducción, traducción y notas de Manuel-Antonio Marcos Casquero. Barcelona/ Madrid: Ánthropos/ Ministerio de la Educación y Cultura, 1990.

**O DESCONHECIMENTO LEXICAL
COMO ENTRAVE NO PROCESSO TEXTUAL-INTERATIVO**

Suely Pereira Nunes (UNIPLI)

suelypn@oi.com.br

INTRODUÇÃO

A ideia de elaborar esta pesquisa surgiu ao observar a grande dificuldade dos catequizandos ao fazerem a leitura do texto bíblico na Santa Missa. Alguns não conseguiam ler corretamente a forma verbal *sede*, do verbo “*ser*”, no modo imperativo, pronunciando-a como *sede* (com e aberto, do latim *sedes*), lugar onde funciona um tribunal, um governo, uma administração.

A questão central deste estudo pode ser a existência de falha do conhecimento prévio, sustentado por um conhecimento linguístico insuficiente, que requer um acervo lexical mais abrangente e uma base segura para o entendimento do significado das palavras, condições necessárias à compreensão do texto e à pronúncia de certos vocábulos.

Avaliar esses fatores e buscar sugestões para solucionar o problema será o propósito deste trabalho, amparado nas determinações dos Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.

**O PROCESSO DE LEITURA,
UMA PERSPECTIVA INTERATIVA**

As dificuldades encontradas no processo de leitura são comuns. Na maioria das vezes, as dificuldades recorrentes, sobretudo na infância, podem estar vinculadas ao fato de o leitor não considerar que a forma escrita nada mais é que a representação de algo que faz parte do mundo. Nesse aspecto, vislumbra-se a leitura como um processo interativo em que se requer um conhecimento sociocultural que possibilite ao leitor reconhecer o léxico, investigar o significado das palavras e sua relação com o mundo, visando descobrir o sentido do texto. Por isso, o enfoque maior será dado ao conhecimento prévio, adquirido ao longo da vida do leitor.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O leitor como sujeito da leitura

Proust (*apud* Compagnon, 2001, p. 143), sustenta sua posição a favor da valorização do leitor como sujeito da leitura, investido de conhecimentos empíricos peculiares, afirmando: aquilo de que nos lembramos, aquilo que marcou nossas leituras da infância não é o próprio livro, mas o cenário no qual nós o lemos e as impressões que acompanharam nossa leitura. O leitor aplica o que lê à sua própria situação; a leitura tem a ver com empatia, projeção, identificação.

O autor faz pensar que o objetivo do leitor livre e independente é mais compreender a si mesmo através do livro, e isso tem lógica, uma vez que não se pode compreender a outrem se não se compreende a si próprio. Na sua visão “cada leitor é, quando lê, o próprio leitor de si mesmo”.

Com a autoridade proustiana (p. 150), nasce a visão privativa da leitura e a noção de pré-compreensão como condição preliminar para a compreensão: “Não há leitura inocente, ou transparente; o leitor vai para o texto com suas próprias normas e valores”.

Manguel (1997, p. 85), relata casos de iniciação na arte de aprender a ler nas sociedades letradas da era judaica medieval, em que a criança a ser iniciada era praticamente levada a “comer” as palavras. O professor lia em voz alta cada palavra escrita na lousa e o menino as repetia. Depois “a lousa era coberta com mel e a criança a lambia, assimilando assim, corporalmente, as palavras sagradas”.

Esses relatos mostram como o ato de ler e escrever é importante para toda e qualquer civilização.

Ler em voz alta, ler em silêncio, ser capaz de carregar na mente bibliotecas íntimas de palavras lembradas são aptidões espantosas que adquirimos por meios incertos. Todavia, antes que essas aptidões possam ser adquiridas, o leitor precisa aprender a capacidade básica de reconhecer os signos comuns pelos quais uma sociedade escolheu comunicar-se: em outras palavras, o leitor precisa aprender a ler.

Freire (1990) esclarece que, ao ser alfabetizado o sujeito estará apenas aprendendo a criar códigos para a leitura da “palavramundo”, mas a leitura da palavramundo dispensa a memorização mecânica da descrição do objeto, pois seu significado vem com o conhecimento do mundo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Para Bakhtin, a importância não está na forma linguística invariável, mas na sua função dialógica, pois “não há uma fala original. No dito co-existe o já-dito”. As vozes constituem a consciência do sujeito que “fala a partir do discurso do outro, com o discurso do outro e para o discurso do outro. Na voz do sujeito está a consciência que o outro tem dele” (*apud* Flores, 2005, p. 59).

Mesmo escapando para o nível do discurso, Bakhtin deixa claro que o leitor diante de um texto se torna sujeito da leitura, legitimado por seu conhecimento de mundo – “vozes que falam”, fazendo uma alusão à polifonia, vozes que murmuram coisas já ouvidas ou experimentadas – que vai além das próprias leituras e que o torna apto para interpretar o que lê (ou ouve). Como é costume dizer: somos o somatório do discurso dos outros.

Freire (1990) defende que é infrutífera a leitura de texto cujo significado esteja fora do conhecimento de mundo. E acredita que a alfabetização é um ato criador, desde que o educador esteja engajado em dar sentido às “palavramundo” do alfabetizando. O que o sujeito descobriu na vida, na fase da alfabetização, ganha sentido, é percebido, falado e “escrito”. Escrever ou “codificar” é a montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem deve explorar o conhecimento de mundo do alfabetizando.

O ato individual da leitura

O educador Paulo Freire (1990, p. 11) explica que o ato individual da leitura vai além da simples decodificação da palavra escrita. Ele afirma que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”, visto que a leitura da palavra está associada ao conhecimento e compreensão do mundo.

De acordo com Isabel (Solé, 1998, p. 22), que defende esse mesmo ponto de vista, o leitor constrói um significado particular do texto que lê, motivado por uma construção de sentido que envolve tanto seus objetivos, ideias e experiências prévias.

A autora defende o princípio de que a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto. Para ela, sempre haverá um le-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

que de objetivos e finalidades guiando a leitura e fazendo com que o leitor se debruce sobre um texto para devaneio, lazer, busca de informação concreta, científica, jornalística, literária ou até mesmo como um simples gesto de ler para outra pessoa. Em todas essas formas, é nítida a presença de um leitor ativo que processa e examina texto, visando satisfazer uma finalidade ou atingir um objetivo.

Este fato é relevante e deve ser levado em conta no processo de ensinar a criança a ler, pois, dependendo do objetivo de cada leitor, haverá uma interpretação diferente para o texto lido, ou seja, “é possível que dois leitores com finalidades diferentes extraiam informação distinta do mesmo texto”.

O conhecimento do léxico: alfabetização e letramento

A análise de fatores como falha no conhecimento linguístico, textual ou enciclopédico, componentes do conhecimento prévio que podem acarretar prejuízos à proficiência da leitura, demonstra que uma simples lacuna no repertório vocabular do usuário do léxico pode levá-lo a ter dúvidas, quanto à pronúncia ou quanto ao significado das palavras que ele desconhece, tal como aconteceu com a catequizanda, problematizada nessa pesquisa, que ao ler a palavra *sede* no contexto bíblico não sabia como pronunciá-la.

Nesse sentido, faz-se necessário desenvolver um trabalho conjunto na escola, organizado a partir do confronto entre a ambiência cultural dos alunos e dos livros didáticos, visando à contextualização, a fim de oferecer ao pequeno aprendiz elementos propiciadores da ampliação vocabular e elucidadores de dúvidas a respeito da significação das palavras e do sentido dos textos. De forma gradativa, com o apoio de leituras diversificadas e exercícios mais produtivos e funcionais de lexicografia, será constatado que o vocabulário do alunado nem sempre é deficiente, apenas diferente do modelo escolar, o que explica um comportamento linguístico expresso em termos diferentes do conjunto de regras estabelecidas no padrão-oficial. Esta constatação, certamente, resgatará o prazer de falar e escrever palavras novas, despertando a competência comunicativa no usuário da língua, para exprimir e estruturar seus pensamentos de forma adequada às necessidades no exercício da cidadania plena.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Soares (2007, p. 14), referindo-se à educação de sucesso, atribui à escolarização a responsabilidade de permitir o acesso ao mundo da escrita, tanto pela alfabetização quanto pelo letramento, desenvolvendo, para além da aprendizagem básica, os conhecimentos e as atitudes necessárias ao uso efetivo e competente da leitura e da escrita nas práticas sociais.

A autora apresenta seu ponto de vista, apoiada em conceitos distintos de alfabetização e letramento, a fim de explicar o processo pedagógico de ensinar o aluno a ler e escrever para dominar a língua escrita, utilizando-a como instrumento para organizar o entendimento no meio social em que vive.

Nesse enfoque (Soares, 2005, p. 15), o termo *alfabetização* é adotado no seu sentido próprio, referindo-se especificamente ao domínio das habilidades de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler), restringindo-se ao ensino da representação de fonemas em grafemas (escrita) e de grafemas em fonemas (ler), desvinculado do processo de apreensão e compreensão de significados das palavras, que viria a constituir o corrente conceito social de alfabetização.

A nova e efetiva competência de uso das habilidades linguísticas, envolvendo a leitura e a escrita nas práticas sociais, recebe a denominação de *letramento*, um processo mais abrangente que a alfabetização. Surge, então, o termo *letrado* para caracterizar todo aquele que detém a tecnologia necessária às práticas de leitura e escrita. Investido da capacidade de ler e escrever para atingir objetivos diversos, o indivíduo letrado torna-se capaz de interpretar e produzir textos de diferentes tipos e gêneros, desenvolvendo a prática efetiva de leitura e escrita no cotidiano, de acordo com o que a sociedade espera do usuário da língua.

Lira (2006, p. 57) explica, em sua experiência com a Pastoral da Criança, que o letramento é “uma prática social estreitamente relacionada a situações de poder social”, assim como “os múltiplos letramentos” são vistos como domínios discursivos diversificados, assimilados pelo indivíduo letrado, que se torna capaz de estabelecer a diferenciação entre um discurso jurídico, religioso ou jornalístico. O Pe. Bento afirma que, dentro de cada domínio são encontrados vários gêneros textuais orais e escritos, tais como: telefonema, sermão, car-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ta comercial, ofício, requerimento, romance, cantiga, publicidade, notícia jornalística, receita culinária, bula de remédio, cartaz etc. Ainda, segundo o Padre (Lira, 2006, p. 56), “o alfabetizado tem a capacidade de utilizar a leitura e a escrita para tomar consciência da realidade e transformá-la, caracterizando, portanto, “um letramento de dimensão política que promove mudanças sociais”. Essa citação corrobora o pensamento de Paulo Freire, quanto à “natureza ideológica da alfabetização e do papel que ela pode desempenhar no processo de emancipação civil e política e de construção da cidadania” (Soares, 2005, p. 57).

No consenso geral, percebe-se que os termos alfabetização e letramento se fundem, na medida em que um ou outro venha garantir a aquisição das habilidades de leitura e escrita, não apenas pautadas na aprendizagem da técnica de codificação e decodificação, mas enquanto posse e “uso competente e frequente da leitura e da escrita” (Soares, 2006, p. 36), assumidas pelos indivíduos letrados, como arma no exercício do poder e na luta contra a discriminação e a exclusão, para legitimar sua condição de cidadãos.

Enfim, desenvolver a prática efetiva de leitura e escrita no cotidiano, de acordo com o que a sociedade espera do usuário da língua, é o que se espera da ambiência escolar.

As dificuldades na leitura e na escrita: os modelos de letramento

Matencio (1994, p. 49) apresenta um estudo sobre modelos de letramento no qual tenta mostrar que “há uma relação direta entre a experiência com a palavra escrita que os alunos têm e as estratégias discursivas que utilizam na leitura e produção de textos”.

A autora analisou a produção textual de duas alunas adultas em escolarização e percebeu que cada uma possuía um estilo comunicativo próprio, influenciado por agências de letramento distintas (no caso, as famílias, o trabalho e o convívio social de cada uma). Os estilos individualizados interferiam não só no desempenho na leitura como também no uso das convenções da escrita. As alunas de alguma forma aproveitavam “suas experiências prévias e exteriores à escola com leitura e produção de textos em sua performance em sala de aula” (Matencio, 1994, p. 61). Nessa perspectiva, foi visto que dife-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

rentes agências de letramento podem concorrer para a formação discursiva dos alunos, criando ou eliminando as dificuldades na leitura e na escrita, na escola ou fora dela.

Das duas alunas observadas, uma, em função da influência do ambiente familiar e religioso, destacou-se pela competência discursiva adquirida na igreja “que orienta para a leitura interpretativa, que deve fazer sentido, na construção de significados para o fiel”. Contudo, esta aluna mostrou mais problemas com relação às convenções da escrita, ou seja, ortografia, acentuação e pontuação, embora seja ela a que mantém um contato mais estreito com as atividades de leitura, lendo nas entrelinhas da narrativa e procurando elementos que subjazem o texto. Já a outra, por influência das necessidades de comunicação administrativa em seu ambiente de trabalho, segue o modelo da escrita oficial, filiando-se, ao estilo comunicativo da instituição escolar. Realiza as atividades propostas segundo esse padrão, seguindo as convenções e critérios de correção priorizados por essa agência de letramento específica, que mais se interessa pela mera compreensão do que vem escrito e não pela interpretação de sentidos, aquilo que subjaz ao texto.

Como resultado final da análise do desempenho das alunas, Matencio ressalta a necessidade de uma prática escolar crítica e reflexiva que permita ao professor analisar mais que avaliar as atividades de leitura e produção textual de seus alunos, levando em conta suas experiências prévias e orientando-os no sentido de complementarem os conhecimentos que já possuem sobre essas atividades.

Esse cenário evidencia que deve haver uma leitura de mundo antecedendo a leitura da palavra, visto que a leitura da palavra está associada ao conhecimento e compreensão do mundo.

Na concepção de Freire (1990, p. 15), o conhecimento de mundo começa no início da vida e a infância é um celeiro de experiências que ajudam na compreensão crítica do ato de ler. Segundo o pedagogo, o sujeito, durante sua existência, vai descobrindo novos mundos e adquirindo novos níveis de atividade perceptiva que o levam a distinguir contextos diferenciados, novas letras e novas palavras. Quanto mais o indivíduo vive “criticamente” mais ele aumenta sua capacidade de perceber a variedade de coisas e sinais que o levam a compreender o mundo e, por conseguinte, o texto. O ato de

ler, mais que uma técnica de “decodificação de sinais”, propicia o armazenamento de informações e essa quantidade de dados acumulados promove não só a percepção crítica do leitor, levando-o à reflexão, como também enriquece seu léxico. Isso justifica a importância da leitura como elemento formador do vocabulário do aluno e propiciador da ampliação de conhecimentos e de sua visão de mundo. Ler, para Guedes (1997, p. 93), é algo que só faz sentido se for ensinado por um leitor para leitores. É um equívoco pensar que ler é apenas decodificação do texto, na errônea presunção de que todo o sentido do texto está contido nas palavras e frases que o compõem, negligenciando o conjunto de informações prévias e esquecendo que as palavras não têm sempre os mesmos sentidos, que eles variam de acordo com o tema geral a que está vinculado o texto que elas compõem.

Leitores formam-se com muita leitura e quanto mais o indivíduo lê, mais ele se apropria de um variado estoque de léxico, constituindo o escopo linguístico com que irá interagir, discursando para se fazer ouvir ou interpretando leituras em busca de sentido. Para esses estudiosos, a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto e só se realiza plenamente quando linguagem e realidade estão associadas. Do mesmo modo que um texto para ser compreendido precisa estar contextualizado, ou seja, quando se alcança o significado das palavras naquele contexto.

***O repertório lexical:
sua importância no processo de esfriamento do texto***

Como foi mostrado neste trabalho de pesquisa, o desconhecimento de determinadas palavras acarreta dificuldades no processo de compreensão e interpretação de textos. O contato com diferentes gêneros textuais contribui para a eliminação de certos entraves que o leitor encontra ao tentar penetrar nas estruturas mais abstratas do texto. Em muitas oportunidades, a substituição de um gênero, cuja linguagem constitui-se bastante densa, por outro, com repertório lexical mais ameno, torna a leitura mais fluida, proporcionando ao leitor maior visualização da representação das coisas e acontecimentos no mundo. Tem-se, nesse caso, a conformação de dois gêneros, um hermético, cujo texto “concentra a informação num alto grau de ten-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

são e complexidade” e outro mais explícito, com a função de facilitar o processo de apreensão das estruturas mais abstratas, oferecendo a informação diluída, “em baixo grau de tensão e complexidade”.

Abreu (2001, p. 67), analisando os processos de esfriamento do texto, toma emprestada a classificação proposta por McLuhan, para estabelecer a diferença entre veículos ou meios de comunicação frios e quentes; “o primeiro condensará menos as informações. O segundo fará exatamente o contrário. O mesmo acontece, muitas vezes, com o texto oral”. É comum o aluno dizer que determinado professor explica melhor a matéria do que outro. Em termos da teoria de McLuhan, “o professor que explica melhor a matéria oferece aos seus alunos um texto mais frio do que aquele que não a explica tão bem” (Abreu, 2001, p. 68).

Um bom exemplo para texto frio pode ser encontrado nos gêneros textuais apropriados para as leituras infantis, nos quais se prima pela clareza das explicações, com a utilização de uma linguagem fácil de ser decodificada, tal como nos trechos seguintes, retirados do livreto “Explicando a Missa para as Crianças” (Ferronato, s/d), cujo gênero didático destina-se a esclarecer aos meninos e meninas as palavras da Bíblia na Santa Missa.

Na página 28, as crianças perguntam: “O que é a Missa?”

A catequista responde: “A Santa Missa é a renovação do sacrifício incruento do Calvário”.

Nesse momento, ela retoma a frase, traduzindo-a melhor, numa linguagem mais acessível às crianças.

Então ela complementa: “Ou seja, traduzindo para vocês numa linguagem mais fácil: todo o sacrifício de Cristo é renovado na Missa, mas sem que Ele derrame uma só gota de sangue.”

Nesta mesma página, para explicar a passagem em que o padre toma o cálice com o vinho e o apresenta ao povo, dizendo: “Tomai, todos, e bebei: Este é o cálice do meu Sangue, o Sangue da nova e eterna aliança, que será derramado por vós e por todos para remissão dos pecados. Fazei isto em memória de mim!”, a educadora destaca a frase que contém maior significado e a repassa aos alunos, de maneira mais clara, facilitando a compreensão geral.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Assim, explicando as palavras da Bíblia a paroquiana ensina as coisas de Deus às crianças, através de uma linguagem simples e fácil, transformando um texto carregado de sentido e de difícil compreensão, em uma leitura clara e prazerosa.

O aspecto semântico no ensino do vocabulário

O ensino do vocabulário, de acordo com a gramática tradicional, é uma prática introduzida na maioria dos livros didáticos. Os livros, em especial os do primeiro grau, como diz Ilari (1997, p. 45), “organizam suas lições em textos curtos, que são tomados como pretexto para introduzir questões de várias ordens: lexicais, gramaticais, de história e teoria da literatura etc.” Entretanto, essa forma de ensino do léxico, perfeitamente legítima, pautada nas relações entre sinônimos, antônimos, hiperonímia e, sobretudo, na correção ortográfica, tem-se tornado defasada diante do aspecto semântico envolvido no estudo das significações. Não se pode deixar de considerar o conhecimento do léxico sem lembrar que, além do significado, há o sentido, só identificado no uso, no texto e nas relações com o discurso e com a situação comunicativa.

Em sua experiência, Ilari mostra que a evolução da Semântica – ciência que estuda as significações – vem sugerindo uma grande variedade de exercícios exploratórios. De acordo com essa nova proposta, o autor procura caracterizar resumidamente algumas capacidades relativas ao vocabulário de um falante nativo, propondo esquemas de exercícios destinados a explorar e ampliar essas capacidades, com a utilização do dicionário, indispensável, nas atividades em sala de aula.

Para fazer a distinção entre os aspectos da significação, o autor (Ilari, 1997, p. 48) recorre aos semanticistas: o *sentido* de uma palavra pode ser expresso por outras palavras ou expressões sinônimas; já o *significado* tem a ver com os objetos, relações e propriedades do mundo dos quais se fala por meio de palavras.

Nos exemplos, “o gato comeu o rato” e “o gato perseguiu o rato”, as unidades lexicais “comeu” e “perseguiu” tornam as sentenças diferentes. Conhecendo-se essas palavras, sabe-se que elas, além de não serem sinônimas, não dão o mesmo sentido, apesar de a frase

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

possuir a mesma construção. Seguindo esse raciocínio, o linguista chega à seguinte conclusão: “o falante que sabe usar corretamente uma palavra é capaz de esclarecer seu sentido e, em situações concretas, de precisar seu significado”. Por isso, a ênfase dada ao papel das escolas no ensino do Português, visando não só o tratamento do léxico como unidades desconhecidas, pois essa “experiência corriqueira” deverá repetir-se inúmeras vezes pela vida afora. Sobretudo, “é desejável, no tocante ao vocabulário, que a escola se preocupe mais em formar atitudes e consolidar hábitos do que em atingir metas quantitativas arbitrariamente fixadas” (Ilari, 1997, p. 58).

As Propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa, 1998) têm como objetivo auxiliar na execução do trabalho do profissional de ensino, mobilizado no esforço diário de ensinar a língua portuguesa para capacitar as crianças e transformá-las em cidadãos conscientes de seu papel na sociedade.

O processo de aprendizagem da linguagem dentro da escola deve vislumbrar não só o ato de ensinar a falar corretamente, mas, principalmente, dar ênfase às propostas de uso da fala e da escrita para que a criança perceba como pode se expressar para se comunicar. Deve-se ensinar aos alunos a ler e escrever os textos considerados significativos para a escola, porém não mais acatando os sentidos tradicionalmente construídos para esses textos. A nova escola deve dar liberdade ao aluno para que, através de sua visão de mundo e de sua experiência pessoal, possa interpretar a sua leitura do texto sem influência de respostas pré-formuladas.

Por tudo isso, compete à escola criar condições para que o aluno se torne capaz de expressar-se na linguagem própria, utilizando a ciência que lhe foi ensinada ou a própria criatividade para, através da leitura e da escrita, revelar ao mundo o seu modo de vida, seu entendimento sobre as relações dentro da comunidade, seu modo de perceber o lugar que ocupa na sociedade, de que forma considera o apreço dos poderosos e como percebe seus sonhos e o futuro espera-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

do. Nesse sentido, conforme propõem os PCNs, aprender a ler é um meio plenamente razoável para um primeiro passo.

CONCLUSÃO

Os entraves na leitura ocorrem com muita frequência, podendo atingir não só crianças como adultos. Os resultados dessa pesquisa revelaram que o problema não está apenas vinculado ao processo de aquisição da linguagem, mas a um conjunto de problemas cognitivos. A leitura implica uma construção de significados que não estão na linearidade do texto, mas são construídos pelo leitor com seu conhecimento prévio e seus recursos cognitivos. Assim, o ato da leitura constitui-se um processo de interação entre leitor e texto, realizando-se plenamente quando linguagem e realidade são associadas. Vislumbra-se, então, um conhecimento sócio-cultural que possibilita o reconhecimento do léxico.

Do todo, nesta pesquisa, ficou a ideia bastante clara de que os entraves no processo textual-interativo podem ser afastados com o contato permanente com textos (de gêneros diversificados). Esta estratégia de ensino contribui tanto para o enriquecimento do léxico quanto para a ampliação da competência textual do usuário da língua. O resgate da competência comunicativa do indivíduo desperta nele o prazer de falar e escrever palavras novas e o prepara para expressar e estruturar seus pensamentos de forma adequada ao exercício da cidadania plena, conforme preceituam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-LP), que têm como objetivo auxiliar na execução do trabalho do profissional de ensino, mobilizado no esforço diário de ensinar a língua portuguesa para capacitar as crianças e transformá-las em cidadãos conscientes de seu papel na sociedade.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ABREU, A. Suárez. *Curso de redação*. 11ª ed. São Paulo: Ática, 2001.

COMPAGNON, Antoine. O leitor. **In:** *O demônio da leitura*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

FERRONATTO, Pe. Lourenço (coord.). *Explicando a Missa para as crianças*. Ilustr. MATIAS, Rodval. Texto: MARQUES, Salvador Gabriel. São Paulo: ACNSF, s/d.

FLORES, V. N. e TEIXEIRA, M. (org.). O dialogismo: Mikhail Bakhtin. **In:** *Introdução à Linguística da enunciação*. São Paulo: Contexto, 2005.

FREIRE, Paulo. *A Importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 24ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados. 1990.

GUEDES, Paulo C. A língua portuguesa e a cidadania. *Organon* 25. Rev. do Instituto de Letras da UFRGS, vol. 11, número 25, 1997.

ILARI, Rodolfo. *A linguística e o ensino da língua portuguesa*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

LIRA, Pe. Bruno Carneiro, O.S.B. *Alfabetizar letrando: uma experiência na Pastoral da Criança*. São Paulo: Paulinas, 2006.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura: O aprendizado da leitura*. Trad.: Pedro Maia Soares. 2ª ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.

MATENCIO, M. L. Meirelles. *Leitura, produção de textos e a escola*. Campinas: São Paulo: Autores Associados: Mercado da Letras. 1994.

PARÂMETROS curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. 1998.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. 3ª ed. São Paulo: Contexto. 2005.

———. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2006.

———. *Letramento e escolarização*. **In:** *Revista construir notícias*, nº 37. Recife: MultiMarcas, nov/dez/2007.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Art Med. 1998.

O DISCURSO AMOROSO EM QUESTÃO

Isabel Osório Tubino do Coutto (FAETEC/CREFCON)
iotubino@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um recorte da dissertação de mestrado apresentada em 2003/UFF. O tema é o amor. Não o amor em si, como objeto de análise a ser desvendado em uma perspectiva acadêmica, mas o amor enquanto resultado de práticas discursivas. O que se pretende, de fato, é voltar a atenção aos modos como o amor é falado, e através da análise dos dados, propor algumas interpretações para os efeitos de sentido produzidos. São muitos os efeitos, são diversas as formas do amor que se apresentam num discurso que ora é inteiro, ora é fragmentado; ora é libertador, ora é castrador; ora é dito, ora é silenciado e ora é retomado. Discursos dispersos, descontinuamente constituídos, e que fazem do amor um efeito, o resultado de uma prática discursiva: a legitimação de conceitos diversos que se fixam culturalmente a partir de um sentido, de uma memória. A interpretação é dada por uma ideologia qualquer, que chega até nós por uma rede interdiscursiva.

Nesse processo, estão em jogo as práticas de organização do poder, presentes nas formações sociais, nas quais vão se inserir a arte, a mídia e as instituições, de uma forma geral. É dessa maneira que os consensos sociais são produzidos e passam a ser tomados como verdades, sem que se possa determinar com precisão a partir de que ponto tal fenômeno teve seu início.

Mesmo que o homem tenha passado por tantos momentos históricos, tantas revoluções, tantas guerras e mesmo com a evolução tecnológica dos últimos tempos, que trouxe tanta mudança, parece que o amor permanece e só através dele o homem se define. O amor, considerado a partir de tudo o que sobre ele se disse, tem se constituído como o signo de nossa felicidade. Amor e felicidade (ou a falta destes) entrelaçam-se através da linguagem. Conceitos abstratos que se articulam e as designações e os sentidos só são possíveis na perspectiva da relação linguagem-sujeito-história.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Através dos significados atribuídos ao amor, chega-se ao sujeito. Pelo enunciado é possível chegar ao sujeito da enunciação. Assim sendo, não se pode pensar em amor sem pensar em sujeito, na natureza das relações simbólicas a que ele se filia, seu ponto de vista, suas experiências, seu discurso dentro de uma prática social, em sintonia com uma memória que o antecede e que o predetermina como sujeito ocidental. Para a análise, escolhemos como sujeito o adolescente. Foram analisados textos produzidos por alunos do Ensino Fundamental (8º. e 9º. anos) de duas escolas da rede pública do Rio de Janeiro.

Os alunos, adolescentes entre 12 e 16 anos, produziram seus textos em sala de aula e tentaram colocar no papel suas definições sobre amor e paixão ou a descrição de como seria a pessoa ideal para amar, a partir da leitura de alguns textos sobre o tema. As redações, cujos fragmentos são aqui reproduzidos, foram transcritas exatamente da maneira como os alunos as escreveram, sem nenhum tipo de correção, para evitar qualquer forma de interferência.

Encontramos na obra *Fragments de um Discurso Amoroso* (Barthes, 2000), grande suporte para o trabalho, no sentido de identificar as várias formas discursivas de se falar sobre o amor. Na referida obra, o enamorado é alguém que fala de si mesmo, apaixonadamente, para o outro. Seu discurso se constitui através de figuras que aparecem no livro em forma de verbetes para remeter às formações ideológicas relativas ao amor que comparecem na fala de personagens, ou de autores da literatura universal, além de canções populares alemãs (*lieden*) e até mesmo de conversas entre amigos do próprio autor. É assim que se pode delinear o sujeito enamorado: alguém que se debate e se desgasta num discurso repetitivo. As figuras se formam a partir de palavras que remetem a outras palavras, são como versetos, refrões, estribilhos e aparecem de forma que podem ser reconhecidas no discurso como algo já lido, ouvido, vivenciado; um discurso que se constitui de desejos, a partir de um imaginário.

O que Barthes coloca como título de cada figura não é a sua definição, mas o que se diz sobre ela. Assim, cada figura se forma a partir de uma palavra que remete a uma frase. Essas frases funcionam como matrizes que vão escrever discursivamente o objeto amor.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

LOUCO. O sujeito apaixonado é atravessado pela ideia de que ele está ficando louco. Mas podemos imaginar um louco enamorado? De modo algum. Eu só tenho direito a uma loucura pobre, incompleta, metafórica: o amor me deixa como louco, mas não comunico com a sobrenatureza, não há em mim nada de sagrado: minha loucura, simples perda da razão, é insignificante e até invisível; de resto totalmente recuperada pela cultura: ela não mete medo. (É, entretanto, no estado amoroso que certos sujeitos razoáveis adivinham de repente que a loucura existe, é possível, está bem próxima: uma loucura na qual o próprio amor naufragaria) (Werther, *apud* Barthes, 2000, p. 216)

O que se observa nas redações escolares produzidas pelos alunos é a reprodução das mesmas formas discursivas sobre o amor (como em Barthes):

[1] “A pessoa que ama de verdade é capaz de fazer qualquer coisa para conquistar a pessoa amada, **até mesmo uma loucura**”. (Viviane, 7ª. série, 13 anos).

[2] “**A paixão para muitos é loucura** porque é uma coisa que acontece tão rápido e às vezes termina tão rápido, mas também é uma coisa que acontece rápido e pouco a pouco se torna um grande e lindo amor”. (Dayane, 7ª. série, 13 anos).

[3] “O amor é uma coisa que está abaixo da paixão, quando uma pessoa se apaixonou, **ela comete loucura pela outra**, chegam até a matar se for possível, e o amor não, à medida que a pessoa deixa de amar a outra pessoa, ela não vai matar a outra porque deixou de amá-la. (Wallace, 7ª. série, 13 anos).

Além de Barthes, outro autor trouxe relevante contribuição à pesquisa. O psicanalista carioca Jurandir Freire Costa (1999) traz à tona algumas formações ideológicas que cercam o amor em nossa cultura: 1) é um sentimento universal e cultural; 2) é um sentimento “surdo” à “voz da razão”; 3) é condição *sine qua non* da felicidade.

Ao apontar algumas dessas formações, o autor nos leva à reflexão sobre algumas “verdades” que se constituíram ao longo do tempo sobre o amor: (1) sem amor estamos amputados de nossa melhor parte, se não amamos a vida pode ser mais tranquila, mas sem emoção; sem o amor (paixão, amor erótico) tudo perde a razão de ser; (2) o “verdadeiro” amor seria sentir o mesmo que heróis e heroínas dos enredos amorosos que chegaram até nós já interpretados; (3) a imagem do amor (típica do romantismo) domina o imaginário: o amor erótico é o signo supremo do Bem; (4) quando o amor é bom, dura pouco, e, quando dura, já não entusiasma; (5) de uma forma ge-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

neralizada, as pessoas se convenceram de que “amar é sofrer” e quem não quer o sofrimento deve abrir mão do amor.

Tais formações podem ser claramente evidenciadas nas redações escolares, como veremos no exemplo [4], a seguir. O aluno fala em “outra metade”, “a pessoa começa a derreter”, ou seja, não se pode ser feliz sem a outra metade, o ser humano é incompleto até encontrar o amor. Quando o amor chega, contudo, perde-se a capacidade de raciocínio, o amor é sempre um sentimento que se apossa do sujeito, subitamente, impossibilitando-lhe a razão.

[4] “O amor é uma coisa que todas as pessoa sente quando acha a **sua outra metade**, a pessoa começa a derreter achando que a outra pessoa sente amor por ela, essa pessoa não sabe ainda o que é o amor, o amor é uma coisa tão derrepente agente nem senti quando chega porque **não temos noção** na hora de pedir para namorar não tem cabeça por que fica muito nervoso e não tem coragem de pedir na cara de pau. O amor é **tudo isso** que você sente dentro do coração”. (Paulo Victor, 8ª. série, 13 anos).

Ao produzir seus textos, o sujeito não pode desprender-se dos fatores históricos e sociais que interferem nesse processo de produção. Os sentidos se constroem contextualmente, não existe sujeito que não seja afetado por sua temporalidade. É nas entrelinhas, no que deixou de ser dito, no produto de interdiscursos que são obtidas as “pistas” das formações discursivas que aparecem nas redações escolares e que deixam transparecer ideologias relativas ao amor.

[5] “A paixão é um sentimento que **quando vem não da para seguir**, a paixão é um Sentimento que **todo ser humano sente** quando está apaixonado por alguém”. (Felipe Francisco, 7ª. série, 12 anos).

Consolidação da ideia de que do amor pertence à natureza humana. Quando ele chega, apropria-se da pessoa, que dele não tem como fugir. É também comum a noção de que o amor embaça os sentidos, afetando a razão do sujeito enamorado, que se torna incapaz de raciocinar ou enxergar os defeitos do outro. O amor é cego e “surdo à voz da razão”. Vejamos a seguir os exemplos 6 e 7:

[6] “Amor, um sentimento que **deixa as pessoas cegas** para os defeitos. E que faz com que as pessoas inventem ou vejam muitas qualidades que na verdade não existem (...)”. (Gledson, 7ª. série, 12anos).

[7] “O amor existe, é um sentimento muito forte e **ninguém vai poder mudar isto**”. (Débora, 7ª. série, 12 anos).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O texto número 8 apresenta uma construção interessante, uma vez que nele o aluno constrói todo um ideal de vida a partir da existência de uma pessoa, a pessoa certa, que ele vai encontrar um dia, vai concretizar a felicidade amorosa através do sacramento religioso – o matrimônio – e só então ele será feliz, tão feliz que pode até morrer, porque já estará plenamente realizado. O amor aqui é visto como a condição máxima e definitiva para a felicidade.

[8] “tem **uma pessoa** que um dia eu encontrarei e **me casarei** com essa pessoa. (...) Quando eu encontra esse meu amor eu sei que **vou ser um homem muito feliz** e até posso casar e ter uma grande família e quando esse dia chega eu já **posso morrer em paz**”. (Francisco, 7ª. série, 13 anos).

As argumentações de Freire Costa (1999) apresentam muitos pontos de convergência com as ideias de Foucault (1993) no que dispõe sobre o amor como produto de discursos e, sobretudo, quanto à existência do poder – uma “força” social, simbólica, que cerceia e determina o comportamento humano em cada época. Freire Costa também sustenta a existência de uma “máquina” que cresce por trás desse imaginário (novelas, filmes, moda, mídia). Psicólogos, religiosos, cartomantes, astrólogos, todos, cada um de acordo com sua posição ideológica, acabam por manter uma rede interdiscursiva sobre o amor, a memória que ratifica a impossibilidade de completude de felicidade do sujeito que não ama e/ou não é amado. É necessário ao sujeito certo deslocamento para perceber as artimanhas desse jogo do poder, a fim de não se sentir culpado pelos “fracassos” amorosos. Nessa perspectiva, o amor é visto como uma “crença emocional”, que pode ser mantida, alterada, dispensada, trocada, melhorada, piorada ou simplesmente abolida. O amor, dessa maneira, teria sido inventado como quase tudo que fundamenta nossa cultura, e como objeto cultural, pode ser a qualquer momento revisto e recriado, conforme a época, o lugar e as ideologias vigentes.

Logo no início da pesquisa ficou claro que seria necessário um exaustivo trabalho de “garimpagem” para encontrar obras que servissem como suporte teórico. O tema é rico e sobre ele há uma vasta literatura disponível, entretanto, nem tudo pode ser considerado quando se pretende uma abordagem acadêmica. O trabalho inicial foi, portanto, o de selecionar obras que pudessem ser apontadas como referência segura: autores consagrados, pesquisadores, professo-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

res que não abordassem o tema de maneira superficial ou como proposta de solução de vida, seguindo o modelo dos livros de auto-ajuda.

A seguir, apresentaremos parte da pesquisa que aborda o discurso amoroso considerando a relação entre linguagem e história: o amor como objeto discursivo, a prática discursiva que gera conceitos e “verdades”, a ideologia que cerca o amor passando por alguns momentos importantes da História, desde a Grécia Antiga.

O DISCURSO AMOROSO

De acordo com Freire Costa (1999), há duas vertentes principais nos estudos sobre o amor: a visão idealista, na qual se inserem o amor platônico, o cristianismo, o amor cortês e o romantismo; e a visão realista, que procura dar uma sustentação mais “científica” ao amor, uma visão menos abstrata. Aos poucos, o autor apresenta o pensamento de autores de ambas as linhas, concordando em alguns pontos e discordando em outros, para chegar à conclusão de que falar do amor é muito mais apontar a “prescrição do que deve ser” do que a “descrição do que ele é”. Tudo o que se disse sobre o amor está presente nessas duas vertentes (idealista e realista) e é nessa junção que o homem contemporâneo ama. O homem moderno aprendeu a amar de acordo com os preceitos herdados do amor romântico e de tudo o que o antecedeu, e é de acordo com essa visão que ele procura formar suas famílias e núcleos sociais. Entretanto, há hoje um apelo ao consumo que torna os indivíduos ávidos devoradores de coisas e de outros indivíduos. Essa avidez se reflete nas relações amorosas e no modelo atual familiar.

A grande questão que se coloca, entretanto, é: será que o homem amou de forma diferente e melhor, ou mais profundamente em épocas anteriores? Ao que parece, a valorização do sentimento amoroso sempre foi reforçada nos períodos de maiores incertezas históricas, como se o homem buscasse no amor uma compensação nos momentos de maior dificuldade. Na verdade, o discurso que sustenta a idealização amorosa (e dita como ele deve ser) tende a colocá-lo como salvação para todos os males, a compensação para as frustra-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ções, medos, desigualdades sociais, guerra e todo tipo de insatisfação ou percalço.

Embora os valores sociais se organizem de forma diferenciada através dos tempos, o que se preserva é a forma de expressão: a linguagem. Por mais que o homem tente respaldar-se em conceitos e teorias para dar maior credibilidade ao seu dizer, nada pode ser assegurado, uma vez que os dizeres vão e vêm, em movimentos alternados, associados a guerras, crises, crenças, como elos de uma cadeia que se estabelece a partir de uma memória e assim se constituem: discursos. Assim como tantos outros, o discurso amoroso se apresenta de maneira vaga e escorregadia. E Platão, que obviamente não foi o primeiro a falar de amor, mas que é quase sempre o ponto de partida nos estudos sobre ele, bem, Platão sabia disso. Tanto que, para explicar o amor no *Banquete*, serve-se de diálogos.

O Banquete (Platão, 1999) apresenta um conjunto de opiniões confrontadas em um jogo que se inicia da forma mais imprecisa possível: Apolodoro, que não estava presente, narra a um amigo, dezesseis anos depois do fato ocorrido, o que ouviu de outro amigo, Aristodemo, este sim, presente ao Banquete. São diálogos recontados por alguém, através da inexatidão da fala e da memória, numa época em que não havia o registro da escrita. Certamente, tudo o que foi dito poderia não ter sido bem assim...

... o que se tem são sempre discursos que se referem a discursos e são mediadores de outros discursos. Ou seja: o tema do amor existe na intermediação dos discursos, no campo plural da fala, da interlocução sustentada pela memória, mas marcada inevitavelmente pela incerteza e pelas omissões do esquecimento. Um discurso remete a outro, que remete a outro, que remete a outro. (Pessanha, 1987, p. 89-90)

[9] “O amor é **dizer** que **a gente gosta** de uma pessoa e ela **gosta de você**. O amor é o sexo entre duas pessoas. O amor é **dizer** que **te amo e tu me ama**”. (Leonardo, 8ª. série, 14 anos).

Quando traz à tona o discurso amoroso através da fala de personagens, de autores ou de pessoas comuns, Barthes chama a atenção para o fato de que o amor chega até nós sempre como uma voz. São enunciados diversos que, somados, constituem nossa definição de amor, cultural e historicamente determinada. O que se observa nessas falas, no entanto, é que esse discurso é solitário – o sujeito enamorado fala sobre o outro – uma voz que não se escuta. Esse sujeito,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

como Sócrates já havia denunciado no Banquete, é o sujeito da falta; o amante é o sujeito do desejo e o amado é idealizado como aquele que tem a oferecer o que lhe falta.

O BANQUETE AMOROSO: O AMOR E SUAS FACES

A concepção do amor que prevalece hoje no Ocidente provavelmente teve sua origem no Banquete, de Platão. Há muitas semelhanças entre a ideia do amor romântico que se tem hoje e a concepção platônica do verdadeiro amor como sentimento nobre e único, embora os gregos não tivessem o modelo de prazer sexual como o de hoje.

O Banquete é uma cerimônia com regras que, a princípio, parece simples, mas na verdade reproduz um cenário da época: um jogo praticado entre as pessoas da elite da sociedade grega. Os participantes discorrem sobre o amor e combinam que não vão beber, até que Alcebiades entra com outros companheiros, todos bêbados, havendo uma ruptura na maneira como até então o jogo havia sido conduzido. Os que estavam presentes já haviam discursado. Fedro, que sugerira o tema, fora o primeiro a falar e, em seu discurso, apresentara o amor como o mais velho dos deuses (Eros), o que mais ama os homens e é por eles mais amado; é o sentimento que inspira o bem e impede o mal.

Pausânias, ao discursar, faz a distinção entre o amor celeste (o amor nobre e privilégio das pessoas cultas, e o amor vulgar, o amor dos homens rudes, das pessoas comuns). O interessante no discurso de Pausânias é que ele afirma que o amor não é único, não existe apenas uma maneira de amar, o que de certa forma tomamos como ponto de reflexão para a organização dos fragmentos das redações que reproduzem esses discursos.

A partir da fala de cada participante do *Banquete*, foram apreendidas várias imagens vinculadas ao amor. A seguir, fazendo um recorte do trabalho, apresentaremos algumas dessas imagens que se reproduzem nas redações escolares analisadas.

Muitas redações apresentam o amor como aquilo que é divino. Nem sempre as ideias caminham na mesma direção: às vezes o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

amor é colocado como sentimento vindo de Deus para o homem, ou seja, seria uma condescendência divina, uma prerrogativa; noutras, o amor aparece como a única possibilidade de o homem aproximar-se de Deus. Por ser o mais nobre dos sentimentos, o homem apaixonado torna-se digno de assemelhar-se ao Criador.

[10] “**Amor verdadeiro** é o que **Deus** e nossos pais sentem pela gente. E que muitas pessoas não dão valor”. (Lívia, 8ª. série, 15 anos).

[11] “Hoje à várias formas de amar (...) e o **amor de Deus – o amor mais bonito de todos**”. (Valmir, 8ª. série, 13 anos).

[12] “Há um outro tipo de amor além desse, que é um amor incomparável a esse e que é o **amor que eu sinto por Jesus, pois ele é o amor, o amor procede dele ele é o caminho, a verdade e a vida** e o amor que eu sinto por ele é **incomparável a qualquer outro**, eu costumo dizer que eu o adoro, pois sei e creio que um dia ele virá para buscar a sua igreja a igreja verdadeira para ter a vida eterna com ele, viver ao seu lado, e isso é maravilhoso”. (Emanuel, 8ª. série, 14 anos).

Aristófanés, que é um comediante, narra um mito. Em sua origem, os homens tinham órgãos duplos, eram ágeis e ousados e resolveram atacar o próprio Olimpo. Os deuses, enfurecidos, separaram os homens em duas metades e esta é a origem do amor: o desejo de achar a outra metade perdida. Quando a encontramos, encontramos a felicidade. A seguir, os alunos reproduzem a crença de que existe uma pessoa, a pessoa ideal, predestinada para cada um.

[13] “O amor que faz o cego ver, o surdo ouvir, o amor que faz a luz do sol parecer um poço de escuridão. É cada vez mais difícil encontra-lo, não se encontra em qualquer esquina as vezes pode demorar anos para se encontrar **a pessoa certa** e as vezes, pode ser que ela esteja ao nosso lado”. (Gilberto, 8ª. série, 15 anos).

[14] “Amar é como você encontra **a metade** que estava **faltando** em você, que ti compreende que é amigo, romântico, fiel, que quer está sempre ao teu lado”. (Ana Paula, 8ª. série, 15 anos).

Muitas vezes o amor é colocado como o mais nobre dos sentimentos, e dessa maneira é muito comum marcar a diferença entre amor e paixão. O que chamamos hoje de “amor platônico” está fundamentado na diferença entre Eros e Amor apresentada por Sócrates. O amor verdadeiro, idealizado, o bem supremo e verdadeira beleza a que se deve aspirar aparece em oposição a Eros, a posse do objeto amado. A partir daí começa a distinção entre o que é realmente durável (o amor como essência do ser, tanto do sujeito que ama quanto

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

do objeto amado) e o efêmero, a concretização desse amor, a atração, o desejo satisfeito.

[15] “Tem gente que confunde **amor com paixão**. O amor é uma ‘coisa’ mais tranquila, a paixão é uma ‘coisa’ mais louca”. (Ana Carolina, 8ª. série, 13 anos).

[16] “**Paixão e amor** eu acho que são sentimentos completamente **diferentes**. O amor mexe mais com o **coração e a mente** e a paixão mexe mais com o **físico** das pessoas, mais ambos os sentimentos são bons de sentir”. (Paulo Renato, 8ª. série, 15 anos).

Outra imagem comum é a que vincula o amor à dor. A valorização da sublimação amorosa, como aparece na literatura medieval, também se encontra presente na poesia barroca (séculos XVII e XVI-II). O objeto amado, descrito em linguagem poética, é sempre alguém que está perdido para sempre e, por isso, o poeta sucumbe ao sofrimento. O amor barroco, assim como o amor cortês, está fadado ao desencontro, à sublimação, à dor. Tanto o ideal cristão como a literatura relacionavam a idealização da felicidade amorosa à não concretização amorosa. O sofrimento e a tristeza parecem tornar o amor maior e mais digno, o que vem ao encontro do pensamento platônico.

[17] “O primeiro contato com o amor, costuma acontecer na adolescência, e como consequência vem o **sofrimento, as mágoas**... por isso muitas vezes as pessoas se revoltam e o medo de amar novamente persegue a humanidade que **já sofreu por amor**”. (Amanda, 8ª. série, 15 anos).

[18] “Amar é ajudar o próximo **sem pedir nada em troca**, é compreender **todas as dificuldades da vida**. Amar é respeitar o próximo, **o amor nem sempre é felicidade**, algumas vezes traz a **tragédia** consigo; amar é ser fiel”. (Bruna, 8ª. série, 16 anos).

Foram muitas as imagens observadas nos textos dos alunos como o amor vinculado à morte, o amor-possessivo, amor-imortalidade, amor-arrebatamento (perda da razão), amor com garantia (dentro do matrimônio), para citar algumas. Em consonância com os estudos sobre a contemporaneidade, destacamos a ideia do amor consumo, marcado pelo capitalismo, pelos recursos tecnológicos disponíveis e pelo individualismo exacerbado. O sujeito se identifica a partir do que deseja e consome. Os objetos são adquiridos de maneira intensa e sucessiva, compulsivamente, dando a ilusão da realização imediata do desejo. Contudo, na medida em que satisfaz um desejo, outros vão surgindo, e, dessa maneira, o mercado impõe ao sujeito novas insatisfações. Objetos e pessoas são colados na mesma

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

perspectiva: o objeto adquirido ontem perde seu valor, e, obsoleto, deve ser trocado no dia seguinte.

[19] “O amor tem seus defeitos e qualidades, seus defeitos são: os ciúmes, a desconfiança, o casal fica um **mais distante** do outro **o amor fica enfraquecido** perde a força, o casal quando vai perceber **acaba a relação** de muito tempo dedicado ao parceiro **para o amor acabar assim** de um jeito **tão banal**”. (Patrick, 8ª. série, 15 anos).

[20] “... o importante é que as duas pessoas que estão unidas **sejam feliz só isso que importa**”. (Douglas, 8ª. série, 14 anos).

[21] “Eu acho que a pessoa **tem que se apaixonar** até para **satisfazer seu ego** se sentir mais bonita de bem com a vida ter **mais prazer em viver** e até em se relacionar com outros a sua volta”. (Martha Verônica, 8ª. série, 16 anos).

CONCLUSÃO

Observar o amor através de sua trajetória discursiva nos fez perceber que o ideal amoroso de hoje assemelha-se à visão romântica. O homem moderno procura “romancear” suas relações amorosas, idealizando encontrar em uma só pessoa a felicidade plena e eterna: o encontro de corpo e alma entre dois indivíduos para a realização absoluta de todos os projetos de vida a que se propuserem. Ao mesmo tempo em que o homem moderno é individualista, consumista e não se preocupa com o outro, paradoxalmente, ele está em constante busca do amor. Numa cultura onde tudo é passageiro, procurar algo que contenha a promessa de felicidade plena e duradoura é uma opção tentadora. O amor desperta no homem moderno o desejo de preencher o vazio que encontra em si mesmo (esvaziado na satisfação sucessiva do desejo material). O problema é que o amor se tornou um fim em si mesmo, mas as regras amorosas ainda são muito semelhantes às formuladas no romantismo, cujo modelo é incompatível com o comportamento do homem atual. Diante da dificuldade de “amar romanticamente” o homem moderno sente-se frustrado e sofre. Que saída haveria então?

Há uma rede de consumo que coloca o amor como objeto a ser adquirido: filmes, novelas, livros, moda, propagandas. É preciso, no entanto, estar atento a como o amor é falado. Fala-se de amor, fala-se muito e de muitas maneiras sobre o amor. E esse é o ponto

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

principal: o discurso amoroso, tecido de desejo, de incoerência e de idealização, nada mais é que uma voz. É uma voz que repete o passado e se reflete na fala dos adolescentes de hoje. O reconhecimento da historicidade dessa voz que se impõe com tamanha tirania permite certo deslocamento para se pensar no amor enquanto resultado de prática(s) discursiva(s). Como produto de interdiscursos, o amor está associado a diversas imagens criadas pela própria linguagem e das quais, por outro lado, pode desprender-se. Se o amor é uma crença, novas palavras devem entrar nesse novo cenário para redefini-lo.

BIBLIOGRAFIA

BARTHES, Roland. *Fragments de um discurso amoroso*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2000.

COUTTO, Isabel Osório Tubino do. *O amor em palavras – o discurso amoroso em questão*. Dissertação de mestrado. UFF, 2003.

FREIRE COSTA, Jurandir. *Sem fraude nem favor*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade*. Vol. 1. Rio de Janeiro: graal, 1993.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *A linguagem e seu funcionamento*. Campinas: Pontes, 1996.

———. *Análise do Discurso: Princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2000.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e Discurso*. Campinas: Unicamp, 1988.

PESSANHA, José Américo Motta. Platão: as várias faces do amor. In: ——. *Os sentidos da paixão*. São Paulo: Cia das Letras, 1987.

**O DISCURSO ESCOLAR:
UM ESPAÇO PLURAL PARA A LINGUAGEM**

Ivana Acunha Guimarães (UFRGS)
ivanaacunha@yahoo.com.br

O propósito deste trabalho é o de examinar e refletir sobre a concepção de língua que é atualizada na escola. Para dar início à nossa pesquisa, entrevistamos alguns professores que atuam no Ensino Médio das redes pública e particular do Município de Porto Alegre, e de alguns municípios da região metropolitana.

Acreditamos que o imaginário de língua na escola se constitui a partir da *tecnologia* (Auroux, 1992, p. 65) disponibilizada a professores e alunos. Em função disso, examinaremos, neste trabalho, alguns dos instrumentos linguísticos que constituem essa tecnologia. Por tecnologia, Auroux (*ibidem*) compreende os *instrumentos linguísticos* que descrevem e instrumentam uma língua, ou seja, a gramática e o dicionário. A esse processo de instrumentalização de uma língua, esse autor (*Ibidem*) denomina de *gramatização*.

À semelhança da gramática normativa, outros instrumentos linguísticos, produzidos especialmente para a Escola, fundamentam a concepção de língua no o discurso linguístico escolar. Esses outros instrumentos, mais comumente encontrados nos referenciais bibliográficos de alguns professores que entrevistamos, são as **gramáticas escolares** e os **manuals didáticos**. Neste trabalho, deteremo-nos na análise dos manuais didáticos referidos, os quais examinaremos em relação à concepção de língua que apresentam e também ao tratamento que dão à variação linguística.

Examinamos os seguintes manuais didáticos:

1. Português: literatura, redação, gramática – Marina Ferreira (2004);
2. Português: língua e literatura – Maria Luiza Abaurre *et alii* (2002);
3. Português: literatura, produção de textos & gramática – Samira Y. Campedelli e Jesus Barbosa Souza (2002);

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

4. Português: novas palavras – Emília Amaral *et alii* (2000);
5. Português – João Domingues Maia (2003).

A utilização desses livros pelos professores se dá em função de que são de fácil acesso e, além disso, constituem-se em fontes de consulta atualizada (em relação aos vestibulares e aos exames de avaliação do ensino médio), confiável, por estarem em consonância com as regras apresentadas pela gramática normativa. Esses manuais apresentam exercícios criativos e, graficamente, bem elaborados (apresentam letras de cores e tamanhos diferenciados, esquemas, desenhos, charges, histórias em quadrinho e uma separação física entre os assuntos relacionados à gramática, produção textual e literatura). Eles têm como objetivo tornar a exposição dos assuntos tratados didática e atraentemente

Esses instrumentos linguísticos são as principais fontes de consulta e, muitas vezes, as únicas fontes, utilizadas por professores e alunos no Ensino Médio, conforme é possível constatar a partir da entrevista realizada. Isso se deve ao fato de que o Livro Didático²⁰, de acordo com Souza (1999, p. 27), tem um funcionamento que lhe confere uma imagem de autoridade de *verdade sacramentada a ser transmitida e compartilhada*.

A maioria dos manuais que analisamos, a estrutura e a sequência dos capítulos é praticamente a mesma: capítulo de reflexão sobre a língua, e questões referentes à variação linguística, elementos de comunicação e outros assuntos relativos a fatos da língua que não estão presentes na gramática normativa; a seguir, uma descrição gramatical, seguindo a ordem estabelecida pela gramática normativa: fonologia, morfologia e sintaxe, acompanhada de exercícios retirados de revistas, jornais, romances, propagandas, charges ..., tudo isso apresentado sob uma forma gráfica bastante atraente (imagens coloridas, originais etc.).

Ao examinar a concepção de *língua* que esses autores apresentam na introdução do ensino de gramática, notamos que alguns deles, apresentam a mesma concepção de língua. Para esses autores,

²⁰ Também trataremos o Livro Didático ou Manual Didático, neste trabalho, como MD.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

a língua (ou língua natural) é um sistema de signos, os quais estão constituídos de duas faces: um significante (face sonora ou gráfica) e um significado (face conceptual). Percebe-se, pois, que eles concebem a língua como o fez Saussure.

Esses autores, mais exatamente Maia e Abaurre²¹, divergem, no entanto, com relação à concepção de *linguagem* apresentada. Para Maia (2005), a *linguagem* é o meio utilizado para a transmissão de uma mensagem, para comunicar algo através de um código, sendo a *língua* um desses códigos.

Se, para Maia, a linguagem é um meio de comunicação, deixando claro que confunde a *língua* e a *linguagem* com código, para Abaurre, a linguagem está diretamente relacionada ao sujeito produtor dessa linguagem, o qual, mais do que apenas comunicar, quer interagir através da linguagem com seus interlocutores, revelando ou escondendo suas intenções, interferindo na linguagem e, também, sendo modificado por ela. Abaurre aproxima-se do referencial teórico ao qual nos filiamos, a Análise do Discurso, à medida que apresenta a língua constituída por ambiguidades e silêncios, fatores desconsiderados pela maioria das teorias da linguagem, e também pelos autores dos livros didáticos que examinamos até o momento. Entretanto, Abaurre se afasta da concepção discursiva à medida que apresenta o sujeito da linguagem como portador de intenções.

Observamos ainda que, embora apresente uma concepção de linguagem mais abrangente em relação aos demais manuais analisados, a autora faz uma separação entre língua e linguagem. Para essa autora, a linguagem é uma faculdade própria dos seres humanos, a qual é capaz de representar significados básicos, através de um sistema de signos; já a língua é considerada como uma das diversas formas de linguagem, isto é, a língua é a forma da linguagem que se manifesta através de signos linguísticos.

Embora estabelecendo oposição entre língua/linguagem, a concepção de língua apresentada por Abaurre representa um avanço se comparada às concepções de língua encontrada nos demais manuais escolares, pois os equívocos, os duplos sentidos e os silêncios,

²¹ Os demais autores examinados não se referem à linguagem quando conceituam língua.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

para essa autora, também fazem parte da língua. Acreditamos que, dessa forma, esteja sendo ampliado o imaginário de língua que permeia o ambiente escolar, já que esse imaginário estava, até então, construído a partir de uma concepção de língua sistêmica, homogênea, a qual observamos na maioria dos manuais que examinamos.

Notamos que esses livros centram o tema *língua/linguagem* nos padrões ou variantes linguísticas, assunto sobre o qual há uma certa unanimidade, à medida que todos os autores pesquisados reconhecem que:

- a) há uma variante ou variedade padrão ou culta da língua;
- b) a gramática normativa se ocupa dessa variante;
- c) a língua apresenta outras variantes condicionadas por aspectos sociais, geográficos, situacionais etc., as quais foram excluídas do estudo da Gramática Normativa;
- d) essas outras variantes não devem ser encaradas como um erro produzido na unicidade sistêmica da língua, mas como uma variação dessa língua, a qual vai produzir uma diversidade externa ao sistema e determinada por fatores tais como sujeito, situação etc. Essa variação, sendo externa, não altera a qualidade do sistema que se mantém uno, intacto. Dessa maneira, o julgamento, do tipo certo e errado em relação à norma padrão, cede espaço para a adequação ou não à situação de uso da língua.
- e) Para dar conta da heterogeneidade linguística, eles fazem uma separação entre aquilo que é da ordem da língua, o homogêneo, e tratam das diversidades linguísticas ao nível da fala, do discurso (entendido como linguagem) e do estilo.

Acreditamos que esse fato é preponderante, pois revela uma postura crítica, assumida, nesses manuais, em relação à postura mantida pelos métodos e manuais tradicionais de ensino de Língua Portuguesa, que vigoraram por muitos anos e que consideravam “certa” apenas uma manifestação da língua: a língua das classes privilegia-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

das, a língua culta. Tudo que estivesse fora das regras e normas da língua padrão era considerado “errado”.

Mesmo fugindo da cultura do **certo** e **errado**, notamos, ainda, certa resistência nos manuais analisados, em relação à heterogeneidade da língua, relegando para um outro plano, o plano da linguagem e da fala (dialeto, padrão, nível, variante...), tudo aquilo que foge a uma língua ainda considerada sistêmica e homogênea. O estudo das variações, na maioria dos manuais examinados, não ultrapassa a seção ou capítulo destinado a teorizar sobre a concepção de língua; todos demais capítulos ou seções desses manuais, tratam de uma língua padrão, homogênea. Porém, o reconhecimento das demais variantes linguísticas já representa um grande avanço para o ensino de língua na escola, tanto o reconhecimento de uma variedade linguística, como também as reflexões trazidas, em alguns desses manuais, sobre o preconceito linguístico em relação a algumas dessas variantes.

Alguns dos livros examinados, ao longo do capítulo sobre língua, passam a conceituar gramática e a justificar o ensino do padrão culto de língua por ser este o de maior prestígio, ou, ainda, outros autores, como Marina Ferreira (2004), consideram importante para o aluno conhecer as manifestações e transformações da língua através da leitura de livros, revistas e jornais. Assim, as variantes consideradas passíveis de serem examinadas na escola são apenas aquelas provenientes das camadas elitizadas da sociedade.

Também procuramos observar nos Livros Didáticos os comandos dos exercícios por eles propostos, a fim de verificar se há coerência entre o que esses manuais preconizam em relação à variação linguística, no capítulo destinado às reflexões sobre a concepção de língua, e o trabalho efetivo com a língua, nos exercícios formulados e propostos por esses manuais.

Assim, selecionamos de cada Livro Didático examinado alguns comandos de exercícios:

RECORTE 1 – MD: Português – João Domingues Maia (2003).

SD 1

Reescreva as frases abaixo efetuando a concordância **cabível** (p. 322– ex. 3)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Sd 2

Relacione as orações que não apresentam **erro** de concordância...
(p.333– ex. 2)

RECORTE 2 – MD: Português: novas palavras – Emília Amaral *et alii* (2000)

Sd 3

Reescreva as frases empregando a forma verbal **correta** (p. 407– ex. 15)

RECORTE 3– MD: Português: língua e literatura – Maria Luiza A-baurre *et alii* (2002)

Sd 5

Transcreva o trecho que apresenta **incorrekções** na regência verbal (199-ex. 3a)

Sd 6

Redija-o **corretamente** (p.199 ex. 3b)

RECORTE 4– MD: Português: literatura, produção de textos & gramática – Samira Y. Campedelli e Jesus Barbosa Souza (2002)

Sd 7

Reescreva com a forma **conveniente** de superlativo absoluto sintético (p. 464– ex. 5)

RECORTE 5 – MD: Português: literatura, redação, gramática – Marina Ferreira (2004)

Sd 8

Observe a **inadequação** quanto à concordância verbal na frase: (p. 459– ex. 6)

Pudemos observar, a partir das sequências discursivas (sd) acima que, no discurso dos livros didáticos analisados, a posição-sujeito presente no capítulo destinado às reflexões teóricas sobre língua é divergente em relação à posição-sujeito presente nas **sd**, que representam os comandos dos exercícios, presentes nos demais capítulos. Essa divergência aponta para duas FD divergentes, isto é, uma posição-sujeito aponta para um sentido de língua heterogêneo, presente no capítulo teórico, enquanto que a outra, a dos comandos dos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

exercícios, aponta para um sentido de língua homogêneo. Isso é indicativo de um sujeito dividido entre diferentes concepções de língua, o que aponta para a contradição do discurso dos MD.

Nas sd, que representam o comando dos exercícios, percebemos uma posição-sujeito inscrita num saber que aponta para uma língua homogênea, já que, em cada enunciado, há uma marca linguístico-discursiva, destacada negrito, que atesta essa concepção de língua, à medida que reforça o sentido de que há uma forma linguística correta, adequada em relação a outras formas. Assim sendo, esses vocábulos e expressões **erro, correta, corretamente, inadequação, incorreções, errada, cabível** apontam para uma língua homogênea, que só admite uma forma, uma maneira de bem dizer/bem escrever.

Pode-se questionar, então, **incorreções, inadequado...** em relação a quê? Essa questão fica indeterminada no discurso porque há nele implícito um discurso pré-construído de que a gramática apresenta regras e normas da Língua Portuguesa definindo como deve ser o funcionamento dessa língua (padrão, culta, de prestígio, das camadas sociais altas), que formas devem ser consideradas **certas** em detrimento de outras variantes (consideradas erradas, fora do padrão, próprias às camadas sociais iletradas, incultas).

Por não ser explicitado, na maioria dos MDs, um complemento, explicitando em **relação a quê?**, é estabelecido esse parâmetro **correto, erro, inadequado, conveniente** etc., é atualizado esse pré-construído, esse discurso transversal que legitima o discurso das regras gramaticais e da gramática normativa como modelo, padrão único a ser considerado em relação ao bem falar/bem escrever, silenciando e estigmatizando, no mesmo movimento, outros modos de dizer.

Dessa forma, se no capítulo destinado às definições de língua e de variedade linguística há a atualização de um discurso de língua heterogênea²², nos enunciados que representam o comando dos exercícios há um apagamento dessas outras possibilidades, dessas outras

²² O sentido heterogêneo de língua está também presente, nesses MD, no capítulo destinado à metalinguagem. Esse sentido de língua é construído a partir de um saber que aponta para uma língua que comporta algumas variantes, as quais têm seu uso regulado, determinado pelo contexto em que se dá a produção oral ou escrita.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

variedades, e o discurso de uma língua homogênea é atualizado. Assim, tudo o que não se enquadra nesse padrão linguístico, construído através do discurso da gramática normativa, é considerado errado, inculto, inadequado, inconveniente...

Em outros comandos de exercícios, nesses MD, encontramos marcas que apontam para um discurso heterogêneo em relação à língua, porém entre essas variedades, há uma que é considerada hegemônica em relação às demais. Vemos aí uma outra posição-sujeito inscrita em uma FD que registra a variação, ao mesmo tempo em que identifica uma variedade-centro (principal, mais importante) e outras variedades “margens”. Essa posição pode ser identificada por expressões como **língua culta, norma culta escrita, padrão culto**.

Podemos ver essas marcas nos seguintes enunciados:

RECORTE 6

Sd 9

Entre as orações abaixo, indique aquelas que contrariam a **norma culta escrita**: (Maia, p. 312– ex. 3)

Sd 10

Esse conhecimento é necessário à **escrita padrão**... (Abaurre p. 159– ex. 4b)

Sd 11

Quais frases apresentam inadequação relativa à concordância? Reescreva-as, adequando ao **padrão culto** da língua. (Ferreira, p. 459– ex. 3)

Os determinantes discursivos **culta, padrão, culta escrita** apontam para outras variedades linguísticas, para um discurso de heterogeneidade linguística, o qual admite outras possibilidades de dizer que não só a norma culta, porém essas possibilidades não se enquadram num centro linguístico, numa variedade de maior prestígio, hegemônica, a qual admite os determinantes discursivos **padrão** (modelo de bem falar/escrever) e **culta** (própria daqueles que têm um conhecimento das normas e regras veiculadas pela gramática normativa).

Conforme vimos nas análises desses enunciados, a noção de culto ou de cultura está diretamente ligada à cultura acadêmica, co-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mo se, em outros espaços de práticas linguísticas, não houvesse cultura.

Assim, a cultura passa a ser associada a uma variedade definida por regras e normas construídas pela gramática normativa. As demais variantes não são legitimadas como culturais, como se essas variantes não fossem associadas, ligadas a uma história, a um sentido, a um sujeito ideológico, cuja posição-sujeito num determinado discurso se dá a partir de determinadas condições de produção, as quais vão estar adequadas a uma determinada variante linguística, que não será necessariamente a variante formal (*culta, padrão...*)

São excludentes do mundo da escola essas outras variantes, assim como essas outras posições-sujeito que fogem ao padrão que a escola considera culto; essas variantes são silenciadas, sob a égide da não-cultura, daquilo que não oferece nada a saber, a ser conhecido e refletido na escola.

Esse padrão linguístico é aquele praticado pelas classes de maior prestígio social e econômico, próprio da elite cultural, enquanto que as outras variantes são associadas às classes desfavorecidas, aos iletrados, analfabetos, pobres. Esse sentido assim construído faz com que o padrão linguístico da gramática normativa adquira um valor de verdade, de aceitabilidade e legitimidade em relação aos demais, que são, como vimos nos enunciados analisados, desconsiderados, silenciados.

Em relação a essa questão, Gnerre (1985:4) afirma que o valor que é dado a uma variante linguística está ligado ao prestígio, ao poder, à autoridade econômica e social de seus falantes. E acrescenta que, ao ser associada à escrita, uma variedade passa a ter maior importância do que as outras, já que é essa variedade que será usada para transmitir *informações de ordem política e cultural*.

Assim, em função da situação econômica e social, os grupos de maior prestígio passaram a ter sua variedade linguística mais rapidamente ligada à escrita, logo associada a uma variedade padrão e, a partir daí, essa variedade passa a ser normatizada, portanto, legitimada, reconhecida e aceita como a variedade culta, padrão de uma língua. Para esse autor (*op. cit.*, p. 7), é a associação à escrita e à tra-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dição gramatical que ocasiona uma separação profunda entre a variedade culta ou padrão das demais.

Acreditamos que as questões relativas à cultura são essenciais no processo de ensino e aprendizagem de língua, pois a posição do professor em relação à noção de cultura e em relação à discussão entre o que é e o que não é cultura, em relação à cultura do outro (do aluno) influencia sobremaneira à concepção de língua a partir da qual esse professor vai fundamentar sua prática pedagógica.

Essa forma estereotipada de cultura cristaliza-se sob a forma de enunciados pré-construídos (de que a língua normatizada pela gramática é a língua culta), os quais vão tangenciar outros discursos que, mesmo não reproduzindo esses pré-construídos no fio do discurso, permitem, através de determinadas marcas linguístico-discursivas (**culta, padrão, culta escrita**), a atualização desses pré-construídos – dos estereótipos que cristalizam esse imaginário de língua *culta* presente na Escola.

Podemos associar o funcionamento do estereótipo à questão da cultura do ensino de língua materna na Escola, àquilo que é considerado ou não cultura em relação à língua. O estereótipo de língua ideal, normal é, então, conferido à língua formal; às demais variedades cabe o clichê do anormal, oposto, adverso. A repetição de que a língua formal é a língua ideal, cristalizou no discurso escolar esse imaginário de língua hegemônica, que encontramos nos MD, especificamente nesses enunciados que analisamos, os quais reproduzem o estereótipo de língua ideal (culta), língua formal, aquela com a qual os alunos “devem” identificar-se.

Como essas verdades estereotipadas, pré-construídas não precisam ser comprovadas²³, as outras variedades vão sendo enquadradas nas margens naquilo que está fora do padrão e da cultura: *é a língua daqueles que não sabem falar, dos sem cultura*, o **outro** do qual os alunos devem afastar-se, pois toda variedade que foge a um

²³ Conforme Mira Matheus, não existe uma hierarquia entre as variantes de uma língua em nível linguístico; a hierarquia ocorre em relação ao nível social e econômico daqueles que praticam essas variedades. De acordo com Silva (2007, p. 148), *não temos quase nenhuma descrição sobre essas “outras” línguas, dado o pouco valor social e político atribuído a elas e aos seus falantes.*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

padrão **culto** remete a um padrão não-culto, praticado por aqueles que ignoram a variante hegemônica .

Há, porém, formas linguístico-discursivas que atualizam nos enunciados dos exercícios dos MDs, a mesma posição-sujeito que encontramos no capítulo teórico sobre a língua, ou seja, que apontam para uma variedade linguística em que não há hegemonia de uma variedade em relação às outras.

Podemos ver essa posição nos seguintes enunciados:

RECORTE 7:

Sd 12:

A forma do pronome complemento do verbo *acertar* na tira abaixo é típica da modalidade coloquial oral. Qual seria a forma correspondente, na modalidade escrita formal, à forma coloquial *acerte ele?* Justifique. (Abaurre, p. 123– ex. 4)

Sd 13:

Frequentemente, frases como as apresentadas abaixo são proferidas em conversações informais. Num texto formal escrito, porém são inadequadas. Reescreva-as, sem modificar o seu sentido e pontuação, mas adequando-as ao padrão da língua escrita. (Abaurre, p. 198– ex. 1).

As expressões **escrita formal**, **texto formal escrito**, presentes nos enunciados das sd 28 e 29, apontam para o discurso da gramática normativa, sem, no entanto desqualificar as demais variedades que fogem a esse discurso, já que essas expressões apontam para o outro (as outras variedades) como outras possibilidades de dizer sem atualizar efeitos de sentido que apontem para uma variedade que seja hegemônica e sem apontar nenhum juízo crítico ou depreciativo sobre as diferentes variedades linguísticas. Essas expressões apontam para a adequação ou inadequação do uso de determinadas materialidades discursivas de acordo com a posição em que o sujeito do discurso esteja inscrito e das condições de produção desse discurso.

Notamos também que nesses enunciados as variedades linguísticas, que fogem à descrição da gramática normativa, aparecem designadas, nomeadas como **conversações informais** e **modalidade coloquial oral** . Essas designações, até então ausentes nos demais enunciados dos LDs analisados, passam a construir um novo sentido para língua, ou seja, a trazer para o discurso da escola essas outras

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

variedades; ao nomeá-las, esse discurso constrói, abre um espaço para a legitimação dessas outras variedades e sua inserção no discurso dos MDs, fato que, acreditamos, terá como consequência uma maior visibilidade e, portanto, inserção dessas variedades no discurso da escola. Ao serem nomeadas pelo discurso dos MDs, essas variedades passam, a nosso ver, a ter existência no discurso escolar.

A política do ensino de línguas deve estar voltada, por conseguinte, para o heterogêneo, oferecendo possibilidade de igualdade para as diferentes possibilidades de dizer que uma língua como ordem (funcionamento) oferece. Cabe à *atividade política* da escola e dos professores desfazer as divisões e interdições construídas pela *ordem policial* ditada pelos professores da abordagem única da língua padrão, e, sendo assim, possibilitar que haja a participação, no discurso da escola sobre língua, de outras vozes (que aponta para a heterogeneidade linguística), a qual deve estar em igualdade com a voz que aponta para o estudo da gramática e sintaxe de uma única manifestação da língua, a chamada *língua culta* ou *padrão*. Acreditamos que só assim, aqueles que não estão incluídos, através de uma concepção homogênea de língua, podem encontrar na escola um lugar que abrigue também a sua maneira de dizer, de produzir sentidos como expressão da sua cultura e da sua resistência àquilo que o oprime:

...Formas de resistência, que eu venho chamando “manhas” dos oprimidos, no fundo “imunizações”, que as classes populares vão criando em seu corpo, em sua linguagem, em sua cultura. Daí a necessidade fundamental que tem o educador popular de compreender as formas de resistência das classes populares, suas festas, suas danças, seus folguedos, suas lendas, suas devoções, seus medos, sua semântica, sua sintaxe, sua religiosidade. (Freire, 1993, p. 48)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, Maria Luiza *et alii*. *Português: língua e literatura*. São Paulo: Moderna, 2002.

———. *Português: língua e literatura*. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2005.

AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. Campinas: UNICAMP, 1992.

AMARAL, Emília *et alii*. *Português: novas palavras*. São Paulo: FTD, 2000.

CAMPEDELLI, Samira & SOUZA, Jesus Barbosa. *Português: literatura, produção de textos e gramática*. 3ª ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

FERREIRA, Marina. *Português: literatura, redação e gramática*. São Paulo: Atual, 2004.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

MAIA, João Domingues. *Português*. 10ª ed. São Paulo: Ática, 2003.

MIRA MATEUS, Maria Helena. Unidade e variação na língua portuguesa: memória colectiva e memória fraccionada. **In:** *Revista Organon*, V 8, n. 21: Questões da lusofonia. Porto Alegre: UFRGS, 1994.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ANEXO

No quadro que segue, procuramos mostrar a concepção de língua e de variação linguística apresentada nos manuais didáticos que examinamos.

LÍNGUA	VARIAÇÃO LINGUÍSTICA
As palavras revestem ideias e sentimentos, permitindo que possam ser explicitados. Por meio da palavra é que as comunidades humanas têm transmitido, de geração a geração, os conhecimentos, os comportamentos e valores que constituem a sua cultura. A linguagem verbal apresenta uma estrutura bastante complexa: além de representar todos os objetos, permite sua análise, caracterização e interligação com outros conceitos(...) As palavras são signos linguísticos. Estes têm por finalidade representar os seres e objetos e são compostos de duas faces..... (Ferreira, 2004, p. 21)	Toda língua comporta vários registros, utilizados conforme a necessidade de quem quer se comunicar. Cada registro tem características próprias e pode funcionar bem em situações comunicativas apropriadas. (...) As diferenças de linguagem são uma espécie de distintivo ou emblema dos grupos e, nesse sentido, colaboram para constituir sua identidade ²⁴ . (...) a gramática reconhece a variante culta como modelo de bem falar e escrever. Pertencente à classe de maior prestígio social, essa variante é divulgada pelas escolas, pelos livros científicos e literários... (Ferreira, 2004, p. 36-37)
Pode-se(...) definir linguagem como um sistema de signos capaz de representar (...) significados básicos que resultam de uma interpretação da realidade e da construção de categorias mentais que representam os resultados dessa interpretação. (...) Dentre os exemplos de linguagem é importante destacar as línguas naturais (...) que são sistemas de signos linguísticos. (...) Os signos linguísticos são os elementos de significação nos quais se baseiam as línguas.(...) a linguagem (...) é uma arena onde se degladiam intenções e expectativas opostas. Palco de ambiguidades, de duplos sentidos de implícitos, por vezes até de silêncios	... Essa diferenciação no interior de uma mesma língua é perfeitamente natural e decorre do fato de que as línguas naturais são sistemas dinâmicos e (...) sensíveis a fatores como (entre outros) a região geográfica, o sexo, a idade, a classe social dos falantes e o grau de formalidade do contexto. (...) Todas as variedades constituem sistemas linguísticos (...) adequados para a expressão das necessidades comunicativas e cognitivas dos falantes, dadas as práticas sociais e os hábitos culturais de suas comunidades.(...) Um dos aspectos mais conhecidos da variação linguística é a diferenciação que caracteriza os (...) dialetos ou

²⁴ A autora traz essa citação sobre variação linguística de Maria Bernardete M. Abaurre e Sirio Possentí, retirada do livro *Vestibular da Unicamp: Língua Portuguesa*, publicado em São Paulo pela editora Globo em 1993.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

<p>disfarçados de palavras ... (Abaurre, 2002, p. 1 –3)²⁵</p>	<p>variedades regionais. (...) Por registros linguísticos ou variações de estilo entendem-se as variações (...) relacionadas aos diferentes graus de formalidade... (Abaurre, 2002, p. 6)</p>
<p>...os falantes e ouvintes de uma mesma língua observam um número não pequeno de regras – mil a mil e quinhentas é uma estimativa já admitida-, ao falarem e ouvirem. Tais regras constituem um sistema (...) É a esse sistema que se dá o nome de gramática de uma língua... (Houaiss, citado por Amaral– 2000, p. 323)²⁶</p>	<p>Toda pessoa que fala um determinado idioma conhece as estruturas (regras) gerais de funcionamento dele. Isso não significa, no entanto, que todos os falantes de uma língua a utilizem de maneira rigorosamente uniforme. Existe um grande número de fatores (como a idade, o grupo social, o sexo, o grau de escolaridade etc.)que interferem na maneira individual que o falante tem de se expressar. Dizemos, por isso, que em um idioma ocorrem variações linguísticas. (Amaral, 2000, p. 23)</p>
<p>Linguagem (...)é qualquer meio usado para a transmissão de uma mensagem, isto é, para comunicar. (...) Língua é um conjunto de signos e de regras de combinação desses signos, que constituem a linguagem oral e escrita de uma coletividade. A língua existe em estado potencial, armazenada na memória coletiva e nos textos gravados e escritos. A ação ou faculdade de utilização da língua denomina-se fala. (Maia, 2005, p. 13)</p>	<p>Uma língua não é falada de maneira idêntica pelos seus usuários. (...) Além das variações regionais, a língua varia conforme a época, a classe social, o nível de instrução, a faixa etária, a situação de comunicação etc. (...) A esses tipos de variedades dá-se o nome de registros. (...) O papel da escola é transmitir padrões referentes ao uso da escrita e da fala em situações formais, sem esquecer, contudo, as variedades históricas, regionais, sociais e outras, como as condicionadas pelo grau de escolaridade, pela faixa etária, pelo momento, pela situação etc. Esses padrões referem-se ao uso da norma de maior prestígio sociocultural, isto é, a norma culta ou norma padrão. (Maia, 2005, p. 12-3-4)</p>

²⁵ Também examinamos a edição de 2005 desse manual, no qual não constam algumas das definições de linguagem que apresentamos na grade referencial 3.

²⁶ Essa é a única alusão à língua que esse manual apresenta, ou seja, a concepção de língua é trazida, juntamente, com a concepção de gramática, através de uma citação de Antônio Houaiss.

**O DISCURSO GAY NA TELEVISÃO:
UMA ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES GAYS
NAS NOVELAS**

Leonardo Antonio Soares (UFMG)

leons@rocketmail.com

CONTEXTO HISTÓRICO

O historiador William Naphy (2006) analisa as relações homossexuais de que se tem registro desde os tempos mais remotos até chegar aos dias atuais e começa por diferenciar a forma pela qual as religiões monoteístas e as politeístas vêem as relações entre pessoas do mesmo sexo. Segundo ele, a maioria das religiões politeístas apresentam deuses e deusas que se envolvem em relações com pessoas do mesmo sexo. Antes da ascensão do monoteísmo, os modelos de deuses e deusas para a adoração apresentavam imagens ambivalentes, sendo a bissexualidade quase uma norma teológica. Naphy acrescenta que o aspecto que permitia tais permutações seria a visão do sexo como algo indiferenciado, ou seja, o gênero do parceiro de um deus era de pouca ou nenhuma importância e a escolha sexual era uma questão de gosto.

Porém, é importante ressaltar que a distinção não estava relacionada ao gênero, mas sim nos papéis ativo/passivo. Num contexto social onde o sexo era visto como sinônimo de penetração cabia ao penetrador (geralmente um homem maduro) o papel de destaque.

Naphy passa a analisar a visão a cerca das relações entre pessoas do mesmo sexo em diferentes partes do mundo e começa pela Mesopotâmia, onde os atos entre pessoas do mesmo sexo eram conhecidos e tolerados e onde havia indivíduos que, devido a sua efeminização, exerciam regularmente o papel de passivos.

Na Índia, onde o politeísmo sobreviveu até os dias atuais, os deuses e deusas se relacionavam com indivíduos independentemente do gênero e assumiam papéis sexuais masculinos ou femininos. Tal ambiguidade é característica do hinduísmo e o resultado é que o sexo, a sexualidade e o gênero são susceptíveis de mudanças durante o ciclo da reencarnação e até numa mesma encarnação. Na Índia valo-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

rizava-se a amizade acima do casamento, e na filosofia indiana, as designações macho e fêmea eram criações sociais que visavam certos papéis. Os indivíduos podiam ser constituídos enquanto machos e fêmeas com base em roupas, atributos físicos etc., mas tais categorias eram artificiais e temporárias.

Passando-se do hinduísmo ao judaísmo constata-se não a rejeição à homossexualidade em si, mas o sexo e a penetração tinham por finalidade principal a procriação e, desta forma, o sexo que não se encaixava nestas condições não tinha proteção divina.

Na filosofia chinesa o sexo, também, era visto como destinado à procriação, mas por outro lado era um instrumento de prazer. A filosofia Yin/Yang preservava a essência do indivíduo e destacava a vitalidade sexual para todos. A concepção de pecado estava relacionada com a não geração de filhos, o que não impedia os homens de se relacionarem com outros homens.

O surgimento do cristianismo começou a transformar as religiões politeístas em monoteístas e o sexo por prazer foi aos poucos sendo substituído pelo sexo destinado à procriação.

Não se pode falar de relações entre pessoas do mesmo sexo sem levar em conta a Grécia Clássica, onde o amor entre homens teve papel de destaque. A pederastia ateniense e o sistema de laços entre os militares espartanos eram institucionalizados; e tais laços se baseavam no amor, amizade e emoção e eram colocados acima do matrimônio que, por sua vez, tinha como função a geração de herdeiros.

A pederastia ateniense, onde um jovem (*efebo*) era possuído por um adulto (*erastes*) estava associada à educação e a formação de cidadãos. Em muitos casos o *erastes* era selecionado pela família do *efebo* e o relacionamento constituía laços entre as duas famílias. As escolas de atletismo eram locais onde se exercia a corte entre os homens. Talvez um dos mais interessantes exemplos de amor entre homens venha de Tebas. Os tebanos eram renomados pelo seu poder militar e, de acordo com a lenda, possuíam um exército chamado de Banda Sagrada que era constituído por cento e cinquenta pares de homossexuais.

É importante considerar o impacto de tais práticas gregas em Roma. Os romanos não praticavam a pederastia e nenhum homem

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

romano poderia ser penetrado. Não havia problema em manter relações sexuais com outros homens desde que eles fossem prostitutos ou escravos e desde que os romanos permanecessem ativos. Após a incorporação a cultura grega, os romanos incorporaram suas práticas, porém com algumas adaptações, por exemplo, não havia um limite de idade para que um homem se relacionasse com outro e exercesse o papel de passivo.

Ao aderirem ao cristianismo, por volta de 390, no governo de Theodosius, O Grande, a situação mudou e registrou-se o primeiro caso de castigo corporal devido a relações homossexuais e, posteriormente, foi adotada a pena de morte para quem se envolvesse em relações deste tipo. Tais mudanças estavam relacionadas à concepção do sexo enquanto fator procriativo.

Por volta de 1350, o continente europeu se encontrava devastado pela praga e a homossexualidade masculina recebia o nome de sodomia. A igreja conseguiu convencer a população que a sodomia e a prostituição estavam estreitamente ligadas à chegada da praga, o que fez deste período uma época de perseguições e execuções.

Mais tarde, no Renascimento, a arte italiana buscou as formas masculinas de uma maneira antes vista somente na Grécia Clássica. O Renascimento (fins do século XIII e meados do século XV) foi um período de relativa abertura que se estendeu até a reforma (século XVI) com seu moralismo e culminou no Iluminismo (por volta do século XVII) um período mais liberalista. Porém, o liberalismo presenciado no Iluminismo teve seu fim no período Vitoriano (1837-1901).

Foucault (1976) argumenta que, com o advento da burguesia vitoriana, a sexualidade foi cuidadosamente confinada “dentro de casa”. A vida conjugal tornou-se o foco e a função reprodutiva do sexo uma meta a ser atingida. Os casais tornaram-se modelos, normas foram reforçadas e tudo se resumia a silêncio. Para Foucault somente em lugares como instituições psiquiátricas e bordéis havia lugar para sexualidades “ilegítimas”. Neste período, Foucault destaca que era difícil até mesmo nomear o sexo e era como se, para assumir o controle sobre ele, fosse preciso subjugar-lo a nível linguístico. Novas regras foram baixadas e passou-se a ter controle sobre o que podia ser dito, como podia ser dito e onde isto poderia ocorrer.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Já Naphy (2006) salienta que ao longo do século XIX as relações entre pessoas do mesmo sexo passaram a ser analisadas pela ciência e a medicina e foi neste contexto que o psicólogo Karoly Maria Benkert usou a termo “homossexual” pela primeira vez, se referindo à aquelas pessoas que praticavam sexo com indivíduos do mesmo sexo. De acordo com a visão científica, médica e psiquiátrica a homossexualidade era uma doença cujas causas eram anormalidades biológicas e problemas mentais. Neste período os homossexuais eram submetidos a tratamentos como a lobotomia que, segundo a crença da época, tratariam as disfunções sexuais.

Não se pode de forma alguma tratar da homossexualidade sem considerar os mais de 20.000 homossexuais que morreram nos campos de concentração nazistas, que tinham como objetivo a purificação da raça humana. Nos campos de concentração os homossexuais eram marcados pelo triângulo cor-de-rosa.

Para compreender melhor a trajetória da homossexualidade no Brasil, recorrerei a Trevisan (2007), um dos poucos autores que retrata a história da homossexualidade no Brasil Colônia de forma mais detalhada. Ele relata que vários europeus, ao aqui chegarem, ficaram chocados diante da descoberta que a sodomia ou “pecado nefando” era praticada entre os habitantes. Dentre os padres europeus que estiveram no Brasil Colônia, Trevisan destaca Manoel da Nóbrega que, em 1549, relatou aos portugueses que muitos colonos tinham índios por mulheres e, diante de tais relatos, a coroa portuguesa considerou que tais atos se deviam ao paganismo e deu início ao processo de conversão religiosa. Trevisan destaca casos de homossexualidade na aristocracia da época, sendo o mais notável o do baiano Diego Botelho que exerceu o cargo de governador da Bahia entre 1602 e 1607. Ele se relacionava com seus pajés e exercia o papel de ativo e passivo e, de acordo com depoimento de um ex-criado durante inquérito inquisitorial, Diego lhe oferecia presentes e agrados enquanto eram amantes e o levou a cometer o pecado nefando várias vezes.

Para os crimes de sodomia, neste período, bastava o depoimento de uma testemunha e as punições eram muito variadas, indo desde jejuns e orações até açoites e degredo para países da África. O crime de sodomia já se encontrava presente nas Ordenações do Rei-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

no de Portugal, em cujos livros se achavam compiladas as leis portuguesas desde a Constituição até o Código Penal e Civil. No caso específico do Brasil foram as Ordenações Filipinas que tiveram maior importância, ficando em vigor por mais de dois séculos. Segundo elas, a pessoa que cometesse o pecado nefando seria queimada, todos os seus bens seriam confiscados para a coroa e seus familiares ficariam infames.

No Estado Liberal brasileiro a situação não era diferente e tomou-se conhecimento dos altos índices de mortalidade infantil e das péssimas condições sanitárias e, com isso, a atenção se voltou para a família e viu-se a necessidade de resolver tal situação a partir de prescrições científicas, médicas e educacionais. Instituiu-se o Código Higienista e os homossexuais passaram a ser chamados de uranistas ou pederastas. O foco recaiu sobre a infância, onde se impôs uma educação onde os meninos teriam que se envolverem em atividades esportivas para que se evitasse a efeminização e, em relação à vida adulta, o pederasta receberia tratamento de choque. A homossexualidade passou a ser estudada à luz da ciência como uma anomalia que se manifestava através da preferência por pessoas do mesmo sexo.

Já bem mais tarde, nos anos 60, Trevisan passa a analisar o mundo dos espetáculos e destaca as apologias ao universo gay nas peças de Nelson Rodrigues, como o “Beijo no Asfalto”. Na música destaca-se Ney do Matogrosso que, segundo Trevisan, vendeu mais de oitocentos mil LPs devido à sua androgenia. No cinema brasileiro, a partir de 1970, os gays apareceram nas pornochanchadas e viram sua imagem associada à ridicularização. Já na televisão, apesar de ser um meio de comunicação altamente visado pela censura devido ao seu alcance, buscou-se uma exploração do universo gay e, a partir da década de 80, multiplicaram-se as personagens gays em minisséries e telenovelas. A minissérie “Malu Mulher” exibida em 1980, pela Rede Globo de televisão, foi uma das pioneiras ao tratar do assunto de forma direta. Em um episódio chamado “Uma coisa que não deu certo”, um amigo da militante Malu se descobria apaixonado por outro homem. Depois disso a presença homossexual tornou-se uma constante na telenovela brasileira por se tratar de um ingrediente polêmico e que gera audiência.

Nas telenovelas da Rede Globo, um dos casos que mais cha-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mou a atenção foi o do casal de lésbicas da telenovela “Torre de Babel” (1998), onde duas mulheres maduras e bem-sucedidas mantinham um relacionamento homossexual estável. Devido às pressões de setores conservadores, as personagens acabaram mortas na explosão de um *shopping center*. Trevisan acredita que seja algo difícil determinar até que ponto as telenovelas prejudicam ou difundem a visibilidade homossexual, ainda que utilizem isto como maneira de fazer sucesso. Outras telenovelas da Rede Globo que exploraram a temática gay e fizeram grande sucesso: “Pedra sobre Pedra” (1992), “Por Amor” (1998), “A Próxima Vítima” (1995), “América” (2005), “Paraíso Tropical” (2007), “A Favorita” (2008).

Esta explosão de personagens e discursos gays tem sua origem bem mais profunda e, segundo Foucault (1976), começa quando, no período vitoriano, houve um controle e policiamento dos dizeres. Neste período houve o que ele chama de explosão discursiva e proliferação de discursos relacionados ao sexo. Assim, fala-se em sexo mais do que qualquer outra coisa e sempre nos convencemos de que não foi dito o suficiente. Porém, não lidamos com um único discurso, mas com uma multiplicidade deles que, por sua vez, são produzidos por uma série de mecanismos que operam a partir de instituições diferentes e que visam fins, também, diferentes. A respeito disso, Trevisan acredita que as personagens gays na televisão visem a excitação do que chama de “elite modernizada”.

O surgimento da AIDS e as campanhas de combate à doença colocaram, mais uma vez, os gays em evidência e proporcionou um debate mais aberto sobre a homossexualidade, porém tal evidência acabou levando ao que muitos pesquisadores chamam de explosão do consumo gay, que posiciona o público gay enquanto consumidores potenciais em uma economia globalizada.

BASE TEÓRICA

Gramática Sistêmico-Funcional (GSF)

Em meados dos anos 60, M.A.K. Halliday começou a desenvolver sua teoria com base em linguistas como Firth e sociólogos como Bernstein. A GSF se baseia na concepção sociossemiótica de sistema de Firth, onde uma teoria sistêmica é uma teoria de escolhas

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

em nível de significado. Sistema, neste caso, pode ser entendido como um conjunto de opções de significado inter-relacionados que servem de base para outros sistemas e subsistemas, formando uma rede de sistemas. Cada sistema da rede representa a realização de escolhas que o locutor pode fazer em diferentes níveis para a comunicação de significados. O produto final destas escolhas é o texto e é através da sua decodificação que se chega ao seu significado.

Na concepção da GSF é o uso que o falante faz da língua que modela o sistema linguístico e, desta forma, o conceito de uso é importante para a teoria. Os elementos linguísticos são analisados em produções textuais autênticas e descritos em termos da função que eles desempenham no sistema como um todo.

Ao considerarmos a língua enquanto sistema semiótico e o seu uso com um processo de construção de significado, feito com base em escolhas; o falante tem o papel ativo na seleção dos elementos linguísticos adequados a cada situação de comunicação.

Duas noções são cruciais para a GSF: contexto de cultura e contexto de situação. Para Halliday o contexto de cultura é mais amplo e abrangente do que o contexto de situação. Ele determina a natureza dos códigos produzidos em um dado espaço cultural e compartilhado pela mesma comunidade discursiva, o texto é produzido obedecendo a parâmetros definidos e enquadrado em um dado gênero que os falantes legitimam.

Já o contexto de situação diz respeito ao campo de ação imediato do evento linguístico, ou seja, aspectos linguísticos e extralinguísticos, como os papéis sociais dos interlocutores. É no contexto situacional que Halliday destaca três variáveis: campo, relação e modo. O campo se relaciona ao que é dito, ou seja, o tópico da mensagem; a relação tem haver com o tipo de relação estabelecida entre os falantes; e o modo tem haver com o a maneira que a língua está sendo usada na mensagem (escrita ou falada). Os textos refletem, deste modo, as influências do contexto, na medida em que se considera as variáveis de campo, relações e modo. O contexto age de forma que delimita e influencia os dizeres; e a forma pela qual os textos são construídos nos permite deduzir o seu contexto de produção. Assim, os falantes são moldados por convenções institucionalizadas e ideológicas que determinam a sua produção.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

As variáveis apresentadas acima estão relacionadas com as funções da linguagem que Halliday (1985, 1994; Halliday e Matthiessen, 2004) apresenta da seguinte forma:

1– para falar de experiências do mundo (inclusive mentais), descrever eventos e estados em que estamos envolvidos (função ideacional);

2– para interagir com outras pessoas, estabelecer e manter relações com eles, influenciar seu comportamento, expressar pontos de vista, elucidar e transformar as coisas (função interpessoal);

3– ao usarmos a língua, as mensagens são organizadas de forma que indiquem como elas se encaixam com outras mensagens e com o contexto como um todo (função textual).

O “ator” de processo é aquele que “faz” a ação acontecer e se considerarmos seu papel pelo viés da função ideacional, podemos dizer que é como ele se refere aos elementos do mundo. Através da função interpessoal iremos denominá-lo “sujeito” e verificar como ele negocia significados com seus ouvintes. Já na perspectiva textual iremos analisar o falante incluso no Tema irá organizar os vários grupos de orações na sentença.

Assim teremos:

Função	João	trouxe	um presente para Ana.
Ideacional	Ator	Processo	Meta
Interpessoal	Sujeito	Predicador	Complemento
Textual	Tema	Rema	

Em todas as produções linguísticas escritas ou faladas existe uma simultaneidade funcional, ou seja, as três funções ou metafunções estão presentes. A sua separação só se justifica por fins analíticos.

Para Thompson (2004) os fatores sócio-culturais influenciam ou determinam aquilo que é expresso através da língua. As coisas são ditas somente em determinados contextos e ele cita Halliday que dá o nome de “registro” à variação que ocorre de acordo com o uso, ou seja, usamos certas configurações linguísticas em certos contextos.

Thompson ainda define gênero através da seguinte equação:

$$\text{Gênero} = \text{registro} + \text{propósito}$$

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Neste artigo pretendo tratar apenas da metafunção ideacional e, por isso, irei explicá-la mais detalhadamente.

Segundo Thompson (2004) assim como usamos a língua para interagir com o outro, usamos para falar do mundo, seja ele externo (coisas, eventos, qualidades) ou interno (pensamentos, crenças, sentimentos). Ao direcionarmos este olhar sobre a língua estamos focando o conteúdo da mensagem ao invés do propósito que levou o falante a confeccioná-la. Na perspectiva ideacional, a língua comporta uma série de recursos que se referem à entidades do mundo e a maneira pela qual elas agem ou se relacionam umas com as outras.

Thompson identifica grupos verbais que indicam ações físicas (seguir, esperar, ligar, deixar, andar etc.); verbos que expressam sentimentos e percepções (sentir, ver, ouvir etc.); verbos de fala (dizer); verbos que expressam experiências internas (decidir, pensar etc.); e o verbo ser (é, era).

Desta forma, Thompson sintetiza os processos no seguinte quadro:

Tipo de processo	Significado	Participantes
P. Material	fazer/acontecer	Ator/Meta/Beneficiário
P. Mental	sentir/perceber/ pensar/querer	Experienciador/Fenômeno
P. Relacional	ser/estar	Portador/Atributo
P. Verbal	dizer	Dizente/Recebedor /Verbiagem/Alvo
P. Comportamental	comportar	Comportante/Circunstância
P. Existencial	existir	Existente

A respeito do uso de modalizadores, Eggins (1994) afirma que partir de uma oração declarativa podemos dizer se o locutor tem ou não dúvida quanto ao seu enunciado como, por exemplo, na oração: “João é o professor”. Já em enunciados como “João pode ser o professor.”, o locutor se coloca distante da verdade expressa na proposição e manifesta incerteza quanto ao fato relatado. Tal afastamento expressa um não comprometimento do falante com relação à verdade contida em seu enunciado.

Halliday (1994; 2004) identifica quatro tipos de modalidade: a probabilidade, a habitualidade, a obrigação e a inclinação. A probabilidade tem haver com o grau de certeza que um evento pode o-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

correr e a habitualidade se relaciona com a frequência que algo acontece. Ele aponta graus de probabilidade (possível, provável, certo) e graus de habitualidade (às vezes, normalmente, sempre). Quando a modalidade está associada a obrigações e inclinações a modalização se denomina modulação.

A modulação está associada ao grau de confiança do locutor no eventual sucesso da troca. Nas ordens, ela está relacionada com a obrigação de seu cumprimento; nas ofertas, ela se refere à inclinação em aceitá-las ou recusá-las. Na escala de obrigação existem: permitido, supostos e exigido; na escala de inclinação teremos: inclinado, desejoso e decidido.

Assim, a modalização envolve diversos graus ou escalas. O locutor pode demonstrar maior ou menor grau de certeza com relação à validade de uma proposição, ou pode exercer maior ou menor grau de pressão para que uma ordem seja cumprida. Encontramos os níveis de valores modais (alto, médio, baixo) que estão relacionados com o grau de comprometimento do locutor em relação ao seu enunciado. Halliday ainda acredita que em qualquer evento discursivo, o locutor pode optar por exprimir claramente sua postura com relação ao que ele está dizendo ou objetivá-la. Encontramos então as modalidades subjetivas (ex. Eu estou certo que isto é verdade.) e objetivas (ex. Certamente é verdade.). O estudo da modalidade nos permite perceber métodos a que os locutores recorrem para amenizar ou mascarar o seu comprometimento no evento discursivo.

A cerca da modalização, Thompson (2004) destaca que o uso de modalizadores em histórias indica que estamos vendo os eventos não sob o ponto de vista de um narrador onisciente, mas como uma personagem dentro da história. Desta forma teremos um ângulo de visão menos restrito dos fatos, abrindo uma gama de possibilidades para o leitor.

Segundo Hodge e Kress (1988) na comunicação do dia a dia percebe-se o peso que é colocado em determinadas palavras. Palavras como “pode” ou “poderia” são os modalizadores linguísticos. A modalização aponta para a construção ou contestação de sistemas de conhecimento, ela fornece um componente crucial para ao processo complexo que visa estabelecer os sistemas hegemônicos. Os marcadores de modalidade incluem suposições a cerca de produtos, men-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sagens e sobre disponibilidade de representações da realidade.

A respeito das narrativas, incluindo neste caso as novelas, Hodge e Kress acreditam que elas representam uma forma de organizar e apresentar o discurso. Sua estrutura característica carrega importantes mensagens. As narrativas ligam eventos em cadeias sequenciais e casuais com um início, meio e fim. O que representa significantes de coerência, ordem e fechamento. Ideologicamente é tal estrutura que certas sociedades usam para reproduzirem seus valores e sistemas. Através das narrativas, podem-se dar fronteiras a eventos e processos que visam rupturas, colocando-os dentro de orações discretas, limitando sua força de transformação. Eles acreditam que as novelas possuem uma forma específica que varia de tempos em tempos.

ANÁLISE

A telenovela “A Próxima Vítima” foi produzida pela Rede Globo exibida de 13 de março a 04 de dezembro de 1995. Foi escrita por Sílvio de Abreu, Alcides Nogueira e Maria Adelaide de Amaral.

Na trama, Francesca Ferreto descobre a traição praticada por seu marido Marcelo por 20 anos. Eles mantêm um romance e uma segunda família com Ana, dona da cantina italiana e mãe de Júlio, Sandrinho e Carina. Marcelo é executivo do Frigorífico Ferreto, cujas donas são as irmãs Ferreto: Filomena, Carmela e sua mulher Francesca.

Por se tratar de uma história policial, a novela se inicia com a morte de Paulo Soares, desencadeando uma série de outros assassinatos, inclusive o suposto assassinato de Francesca, que retorna no final da história para revelar a chave de todo o mistério.

Neste contexto policial, a novela trouxe outros temas que geraram polêmica e discussão como o uso de drogas, o homossexualismo, a prostituição por opção, o amor entre e pessoas de faixas etárias diferentes etc. A relação homossexual se dá entre Sandrinho, filho mais velho de Ana e Marcelo; e Jefferson, filho de Kleber e Fátima e pertencente a uma família de negros de classe média alta.

A partir da transcrição dos capítulos 01 a 10 da novela, da se-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

leção de diálogos onde o discurso gay foi mais relevante e com base na GSF, pude elaborar a seguinte análise:

A Próxima Vítima

Capítulo 3: Júlio, irmão de Sandrinho:

Não	sou	perfeito	como você.
	P. Relacional atributivo	Atributo	Circunstância

Capítulo 4: Irene diz a Jefferson sobre Sandrinho:

Eu	achei	ele o máximo.
Experienciador	P. Mental	Fenômeno

Capítulo 6: Sandrinho diz a Jefferson sobre Irene:

Eu	podia	ter dado uns amassos	nela.
Ator	Modalizador	P. Material	Meta

Capítulo 8: Marcelo, pai de Sandrinho diz a sua mulher, Ana:

Que	filhos legais	a gente	tem,	Ana.
	Atributo	Portador	P.Relacional	

Capítulo 10: Marcelo, pai de Sandrinho, diz a ele em conversa:

Você	é	a pessoa mais importante pra mim.
Valor	P. Relacional	Token (característica)
Você	é	homem como eu sou.
Valor	P.Relacional	Token (característica)

A partir da dos elementos fornecidos pela análise constatei:

Processo	Número de ocorrências
P. Material	1
P. Relacional	4
P. Mental	1
P. Verbal	0
P. Comportamental	0

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Existe uma predominância do Processo Relacional em orações como “Você é homem como eu sou.” e tal processo serve para caracterizar e identificar, podendo estar relacionado com experiências internas ou externas. Podemos dizer que as personagens gays recebem atributos ou valores das outras personagens. Assim, por exemplo, na oração dita por Júlio, irmão de Sandrinho, percebe-se a maneira pela qual as outras personagens enxergam os gays na novela, nós levando a pensar se esta não foi uma forma encontrada pelo autor de livrar as personagens do estigma social, apresentando ao telespectador apenas suas características positivas:

Júlio: “*Não sou perfeito como você.*”

Nas orações extraídas da novela, contata-se apenas uma ocorrência do Processo Material, o que denota que a intenção do autor não era de mostrar personagens ativos atuando sobre o mundo à sua volta; por outro lado constata-se a presença do Processo Mental, nos remetendo a personagens capazes de falar e refletir a cerca do mundo à sua volta e, como existe apenas uma ocorrência, podemos dizer que tais personagens não refletem ou falam muito do mundo ao seu redor.

Ao considerarmos o contexto sócio-histórico e econômico do período, vê-se que os gays mostrados na televisão e mesmo os do mundo real ainda não possuíam voz ativa e nem o direito de expressar suas opiniões e preferências de forma direta. Eles recebiam atributos e valores sociais e eram constituídos apenas pelo olhar do outro.

Já na oração “Eu podia ter dado uns amassos nela”, além do Processo Material, encontramos um modalizador (podia), que coloca o telespectador como uma personagem da história e faz com que ele automaticamente se pergunte:” E por que não o faz?” A ocorrência do Processo Material na oração, dita por Sandrinho a Jefferson sobre a amiga Irene, nos remete a um olhar heterossexual e, portanto, ativo da personagem gay.

Segundo Sell (2006) como a identidade se forma a partir da relação dialética Eu-Outro, a identidade homossexual se estabelece com relação à heterossexualidade. A formação da identidade homossexual se dá com relação a padrões aceitos como ideais, tomando como base um comportamento masculino desejável. A aprendizagem dos papéis masculino/feminino se faz em, primeiro lugar, por imita-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ção. O diferente passa a ser entendido como anormal.

AMÉRICA

“América” foi uma telenovela produzida pela Rede Globo, e exibida de 14 de março a 05 de novembro de 2005 e foi escrita por Glória Perez.

A novela contou a história de Sol, uma garota do subúrbio carioca que se vê atraída pelas promessas do sonho americano e investe na tentativa de imigrar para os Estados Unidos, onde acredita existir melhores condições de vida do que no Brasil. Depois de ter o visto negado várias vezes, ela apela para coites e decide entrar no país, ilegalmente, através do México. Ela aceita levar uma encomenda para a suposta mãe de um dos atravessadores e acaba presa pela polícia americana sob a alegação de imigração ilegal e porte de drogas. Ela é mandada para a prisão de onde consegue fugir. Na fuga ela conhece Ed, noivo de May, que aceita casar-se com ela para que ela possa permanecer no país, em troca de um pagamento que lhe permitirá pagar a edição de seu livro. No Brasil está Tião, peão apaixonado por Sol, que vai se tornando famoso no mundo dos rodeios.

Neste contexto três assuntos polêmicos foram debatidos: o universo dos deficientes visuais, a cleptomania e o romance gay. O romance gay acontece entre Júnior e Zeca. Júnior é filho da viúva Neuta que, por sua vez, é madrinha de Tião e dona do boi bandido, animal que nenhum peão jamais conseguiu montar. Neuta contrata Zeca para tomar conta do animal e Júnior se vê envolvido por ele.

Júnior possui um casamento de fachada com Maria Elis que foge por ter se apaixonado por um outro peão e deixa para traz o seu filho Sinvalzinho que Neuta acredita ser filho de Júnior. O romance gay se dá em um ambiente de dominação masculina.

Após a transcrição dos capítulos 193 a 2003 e a escolha das orações, foi possível a seguinte análise com base na GSF:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Capítulo 193: Júnior diz a sua namorada Kerry:

Eu	tô me sentido	envolvido.
Experienciador	P. Mental	Fenômeno

Capítulo 194: Júnior diz a Zeca:

Se	eu	pudesse	escolher...
	Experienciador	Modalizador	P. Mental

Por que é difícil	a gente	sentir	o que não devia?
	Experienciador	P. Mental	Fenômeno

Capítulo 196: Neuta, mãe de Júnior, diz a ele:

Para que	você	tivesse	um exemplo de pai.
	Experienciador	P.Relacional	Atributo

Capítulo 197: Zeca diz a Júnior:

Você	pode	ser	você mesmo.
Portador	Modalizador	P.Relacional	Atributo

Maria Elis, ex-mulher de Júnior, diz a ele:

Não	tem	nada demais	ser gay!
	P. Relacional	Circunstância	Atributo

Capítulo 199: Júnior diz para sua mãe:

Mãe	eu	tô apaixonado	pelo Zeca!
	Experienciador	P. Mental	Fenômeno

Eu	não aguento	mais	gostar das coisas que eu não gosto.
Experienciador	P. Mental	Intensificador	Fenômeno

Capítulo 202: Júnior diz a sua mãe:

Eu	não aguento	mais	ser o que não sou.
Experienciador	P. Mental	Intensificador	Fenômeno

Capítulo 203: Júnior diz a sua mãe:

Eu	nasci	gay.
Comportante	P. Comportamental	Atributo

Assim teremos o seguinte quadro:

Processo	Número de ocorrências
P. Material	0
P. Relacional	3
P. Mental	6
P. Verbal	0
P. Comportamental	1

Existe uma predominância do Processo Mental, ou seja, as personagens gays falam e refletem a cerca do mundo ao seu redor, agindo sobre ele e buscando transformá-lo a partir de sua visão e sentimentos, o que pode ser constatado em orações como: “Eu não aguento mais ser o que eu não sou.” ou “Eu quero ser o que sou.”

Por outro lado ainda existe a ocorrência de Processos Relacionais (3), onde podemos constatar a predominância de adjetivos positivos, onde a palavra gay perde seu peso social de estigma e se transforma em atributo: “Não tem nada demais ser gay!”.

Em orações como “Você pode ser você mesmo.”, constatamos a presença do modalizador que tem como função fazer o telespectador se colocar no lugar de Júnior e escolher entre as possibilidades que lhe são apresentadas: assumir sua homossexualidade ou continuar sofrendo em silêncio.

A grande ocorrência de Processos Mentais nos faz pensar na imagem gay que a televisão deseja construir em um mundo globalizado que necessita cada vez mais de consumidores. Ao compararmos o discurso gay apresentado em “América” como o discurso gay em “A Próxima Vítima”, detectamos que na análise das orações extraídas da primeira houve apenas uma ocorrência de Processo Mental e na segunda foram seis, demonstrando que os gays ganharam voz e o direito de expressarem seus sentimentos e preferências. Apesar do direito de se expressarem conquistado pelos gays na novela, sente-se nas orações de Júnior o peso da cobrança social: “Por que é tão difi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cil a gente sentir o que não devia?”. Existem, assim, dois discursos que se cruzam e levam o telespectador a optar entre a visão social mais tradicional e preconceituosa onde ser gay representa o descrédito social e a visão de que ser gay não tem nada de demais e o que realmente importa é alcançar a felicidade a partir daquilo que lhe foi dado. Existe na verdade um embate entre a identidade social e a real.

Com relação à transformação do estigma em atributo e a identidade social e real, Goffman (1988) distingue dois tipos de identidades: a social virtual e a social real. A social virtual é constituída a partir de “exigências” feitas aos indivíduos, demandas e ao caráter que imputamos a ele. A identidade social real corresponde aos atributos que os indivíduos na verdade possuem. Há discrepâncias entre os dois tipos de identidade e sendo assim um indivíduo poderá ser enquadrado em uma categoria e mais tarde ser reclassificado. Quando a discrepância entre as identidades virtual e real é conhecida, ela pode estragar a identidade social do indivíduo, afastando-o da sociedade e tornando-o uma pessoa desacreditada.

Já o termo estigma é usado por Goffman em referência a um atributo profundamente depreciativo e se encontra entre o atributo e o estereótipo. Ele aponta três tipos de estigma:

- 1– as deformações físicas;
- 2– as culpas de caráter individual como distúrbios mentais, vícios, homossexualismo, desemprego etc.;
- 3– os estigmas tribais de raça, religião, nação etc. que podem ser transmitidos por uma linhagem.

Assim, através da comparação entre as duas análises foi constatada uma mudança significativa na forma pela qual a telenovela busca retratar os gays e seu universo. Tal mudança pode ser mais claramente identificada a partir do discurso analisado. Podemos dizer que a mídia, neste caso específico as novelas, tem procurado acompanhar as mudanças sociais e tentado promovê-las por meios discursivos.

CONCLUSÃO

Através da análise de orações extraídas das duas telenovelas ficou constatado que há uma diferença entre discurso gay apresentado na telenovela “A Próxima Vítima”, 1995 e o discurso gay apresentado em “América”, 2005. Na primeira os gays não possuíam o direito de se expressarem e recebiam atributos por parte das outras personagens. Tais atributos traziam implícitas a ideologias patriarcalistas, mas que mesmo assim tentavam mostrar a homossexualidade como algo natural, porém sem debatê-la mais a fundo. No segundo caso, os gays continuaram a receber atributos por parte das outras personagens que traziam em seus discursos os ideais patriarcais e preconceitos sociais e ainda eram mostrados através da lente da heterossexualidade, porém ganharam o direito de se expressar e afirmarem suas preferências, podendo assim, optar por escolher uma determinada identidade frente a gama delas no mundo globalizado.

Ao criarem tais personagens, os autores lhes dão voz e buscam uma interação com um público por eles visado, na segunda telenovela analisada, “América”, podemos dizer que a autora mostra uma evolução da personagem que começa indeciso quanto à sua sexualidade e termina por assumir-se gay.

É verdade que a cada nova telenovela nos defrontamos com casais gays que, de acordo com a visão dos autores, diretores e, sobretudo da filosofia institucional da emissora, desempenham papéis e ocupam espaços cada vez maiores, porém me amparo nas palavras de Trevisan (2007) que afirma não saber com exatidão se tais representações prejudicam ou dão visibilidade aos homossexuais e se tal visibilidade é positiva ou negativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Milhail. *Marxismo e a filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006.

EGGINS, S. *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. London: Continuum, 1994.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity, 1994.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- . *Media Discourse*. London: Hodder Arnold, 1995.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 2007.
- . *History of Sexuality*, vol. 1: The Will to Knowledge. London: Penguin, 1976.
- . *Vigiar e punir*. 34ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- GOFFMAN, Erving. *Estigma*. Rio de Janeiro: LTC, 1988.
- HALLIDAY, M.A.K. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold, 1994.
- HODGE, Robert; KRESS, Gunther. *Social Semiotics*. New York: Cornell University Press, 1988.
- KRESS, Gunther; LEEUWEN, Theo van. *Reading Images*. New York: Routledge, 2006.
- NAPHY, William. *Born to be Gay: a History of Homosexuality*. London: Tempus, 2006.
- SELL, Teresa Adada. *Identidade homossexual e normas sociais: Histórias de vida*. Florianópolis: UFSC, 2006.
- THOMPSON, Geoff. *Introducing Functional Grammar*. London: Hodder Arnold, 2004.
- TREVISAN, João Silvério. *Devassos no paraíso*. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- VIEGAS, Marlene. *Aspectos sistêmico-funcionais da mudança linguística em cartas familiares do early modern english*. Tese de Mestrado. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2004.

**O ESTUDO DOS NEOLOGISMOS
A PARTIR DO GÊNERO PUBLICITÁRIO**

Amanda Ferreira de Albuquerque (UFPE)
amandasmile_7@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A sociedade está em constante mudança e evolução, e juntamente com ela seus valores, suas instituições, sua forma de pensar e nomear o “novo” mundo. Assim a linguagem publicitária necessita renovar sua linguagem para acompanhar tais mudanças sociais e atingir seu objetivo, que é o da venda de seu produto, através de recursos de língua, seleção de palavras que seduzam os possíveis compradores, buscando saciar, assim, as novas “necessidades” da sociedade de consumo. Desse modo, a presente pesquisa parte da análise de neologismos coletados em anúncios veiculados em revistas destinadas ao público feminino, com base nas concepções de discurso de Patrick Charaudeau (2008).

O surgimento diário de palavras e expressões para designar uma nova realidade, confirma a importância e a necessidade de estudarmos o nosso léxico. Estudiosos (Alves, 1994; Biderman, 2001; Carvalho, 1984) afirmam que os neologismos são resultados do espírito de atualização dos meios de comunicação pela linguagem. Assim, a publicidade tem sido um veículo vital de divulgação dos novos termos, inserindo-os, muitas vezes, nos variados campos sociais.

Segundo David Crystal (*apud* Carvalho, 1999, p. 13) as palavras são divididas em lexicais (ou plenas) e gramaticais (ou vazias). Plena e vazia referem-se ao significado, no entanto essas concepções têm um erro conceitual, uma vez que nenhuma forma é totalmente vazia. As palavras gramaticais (as chamadas vazias) só têm função na língua estudada; nem sempre podem ser traduzidas e assinalam relações entre termos. São elas: artigos, preposições, conjunções etc. Não têm relação com o mundo exterior, constituindo-se universo fechado: são um quadro limitado, não inovam e não permitem alternativas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

As palavras lexicais ou plenas, o léxico propriamente dito, de acordo com Carvalho (1999, p. 14), se fossem eleitoras fariam a delícia de certos políticos, pois se enquadram no liberalismo (não no neo). Estão sempre se renovando, uma vez que o mundo muda e elas têm que nomear a realidade extralinguística. Estas palavras são os substantivos, adjetivos, verbos, advérbios de modo e alguns pronomes que têm forte conteúdo temático (de significado). Esse processo de renovação de palavras é chamado de neologia lexical e seu produto são os neologismos.

A neologia lexical também pode ser denominada como estudo da criação da palavra ou conjunto de palavras, de sua produção e aparecimento, num momento dado da história da língua (Carvalho, 1983, p. 23). Os neologismos possuem não raramente, uma característica lúdica, como muitas vezes é observado nas publicidades.

Em decorrência desse caráter lúdico, podem os termos neológicos apresentar uma duração efêmera, revelada, com frequência, entre os neologismos da gíria, os literários, os da publicidade, e mesmo entre os divulgados pelo jornalismo. Biderman (1983, p. 208) distingue dois tipos de neologismos: o neologismo conceptual e o formal. No primeiro caso, teríamos uma nova acepção que se incorpora ao campo semântico de um significante ou mesmo através de uma conotação nova dada à palavra. O neologismo formal constitui uma palavra nova introduzida no idioma, podendo ser vernáculo ou estrangeiro.

É importante destacar que na publicidade a escolha lexical deixa de ser meramente informativa, e é escolhida em função de sua força persuasiva, clara ou dissimulada. Seu poder não é simplesmente o de vender determinada marca, mas integrar o receptor à sociedade de consumo. A construção de uma mensagem persuasiva é fruto de uma cuidadosa pesquisa de palavras, vital na elaboração da publicidade.

Outro caráter essencial da criação lexical, é que a publicidade faz uso de terminologias especializadas, como no caso da cosmética, nas publicidades de cremes para a pele. A neologia das unidades lexicais pertencentes às línguas de especialidade é denominada neónímia, ou seja, o processo. Por sua vez, o produto é chamado de neônimo (Rondeau, 1984 *apud* Alves, 1999, p. 71).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Diferentemente dos neologismos da língua geral, os neologismos terminológicos são resultados da criação motivada, pois correspondem a uma necessidade ditada pelo desenvolvimento das ciências e das técnicas. A criação desses elementos deve, portanto, obedecer a algumas normas, como a conformidade às regras de formação morfológica e a possibilidade de derivação de novos elementos. Assim sendo, os neologismos terminológicos apontam um caráter relativamente estável da língua (Alves, 1999, p. 75).

Ao iniciarmos as discussões relacionadas ao gênero é relevante considerar que Charaudeau (2008, p. 68) afirma que o texto é uma manifestação material (verbal e semiológica: oral/gráfica, gestual, icônica etc.) da encenação de um ato comunicativo, em uma situação dada, no intuito de servir com um projeto de fala de um determinado locutor. Como as finalidades das situações comunicativas são complexíveis, os textos que lhes são correspondentes apresentam constantes que permite classificá-los em gêneros textuais. Vale ressaltar, ainda segundo o autor, que os gêneros textuais tanto podem coincidir com apenas um modo de discurso (enunciativo, narrativo, descritivo e argumentativo), ou podem ser identificadas a presença de vários desses modos de organização imbricados: "O gênero publicitário, entretanto, caracteriza-se pela combinação desses Modos de organização, com uma tendência mais marcada para o descritivo e o narrativo, quando se trata de publicidades de rua (cartazes) ou de revistas populares, recorrendo ao modo argumentativo quando se trata de publicidades em revistas técnicas especializadas." (Charaudeau, 2008, p. 68)

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Retomando um pouco do que foi introduzido, a presente pesquisa foi desenvolvida com base na hipótese de que o discurso publicitário necessita, frequentemente, renovar o seu léxico, acompanhando, assim, o desenvolvimento social. Assim sendo é imprescindível o estudo do léxico, levando em consideração o gênero e o contexto sócio-histórico no qual está inserido, saindo de uma conjuntura onde o léxico é visto em frases isoladas, não dando a devida importância a seu contexto. Destarte, este estudo de caráter qualitativo, realizou coleta e seleção dos termos nas publicidades de três revistas direciona-

das ao público feminino— Cláudia, Nova e Gloss. O procedimento utilizado baseou-se nos critérios de Professor Jean Claude Boulanger, da Universidade de Laval, Quebec. Os termos selecionados no corpus de pesquisa foram submetidos ao corpus de exclusão, a fim de se verificar se eram ou não neologismos. Aqueles que não constavam do corpus de exclusão, ou seja, que não estavam registrados no dicionário foram, então, considerados neologismos. Como corpus de exclusão, usou-se o dicionário *Novo Aurélio do Século XX* (Ferreira, Aurélio Buarque de Holanda, 2000). Para fins de definição enciclopédica, necessária na classificação dos termos, também se recorreu a dicionários como o *Oxford*. Por fim, analisou-se discursivamente os termos com base na teoria de Charaudeau, abordando a relação dos neologismos/neonímias com o gênero.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como já abordado anteriormente, os gêneros textuais tanto podem coincidir com apenas um modo discursivo ou podem ser identificadas a presença de vários desses modos de organização imbricados. Os neologismos coletados, por sua vez, tiveram ocorrência no modo de organização descritivo. Segundo Charaudeau (2008, p. 107), tal modo de organização possui procedimentos discursivos de *nomear, localizar e qualificar*. Será tratado aqui o componente *qualificar*, o qual está presente nas criações lexicais coletadas. Tal elemento faz com que um "ser seja alguma coisa" (através de suas qualidades e comportamentos) suscitando procedimentos de construção ora objetiva, ora subjetiva do mundo.

Os *procedimentos de construção objetiva do mundo* consistem em construir uma "visão de verdade" sobre o mundo, qualificando os objetos. Esse procedimento aparece nesses textos no intuito de incitar, em nome de um testemunho. É o que pode ser visto através do uso de neologismos, vitais principalmente em textos publicitárias, com a finalidade de dar autoridade ao produto, dando veracidade as suas qualidades. A publicidade da *Normaderm* (Figura 1), por exemplo, faz uso de termos como *dermocosmética* "*dermocosmética retrator de poros*" e *tecnologia infiltrante* "*tecnologia infiltrante penetra no coração dos poros*", legitimando o produto e despertando, assim, a confiança do consumidor.



Figura 1

Os procedimentos de construção subjetiva do mundo são bastante produtivos, uma vez que na publicidade a escolha de palavras não é uma atitude arbitrária, mas sim ideológica. O objetivo primordial dessa minuciosa seleção de palavras é o de despertar no consumidor da publicidade o desejo da compra, transformando-o, assim, em um consumidor de seus produtos. Tais procedimentos consistem em permitir o sujeito falante descrever seres do mundo através de sua própria visão, a qual não é necessariamente verificável. "O universo assim construído é relativo ao imaginário pessoal do sujeito." (Charaudeau, 2008, p. 125). É o que pode ser visto na publicidade do Vitactive (Figura 2) "*O primeiro anti-sinais inteligente*". O sujeito comunicante projeta ao criar a palavra *anti-sinais* a imagem que ele tem de uma sociedade consumista que se baseia em aparências, a qual gera nos indivíduos a busca por uma pele sempre jovem, sem sinais de idade, surgindo, assim, um produto que vai ao encontro desses anseios, prometendo saciá-los.

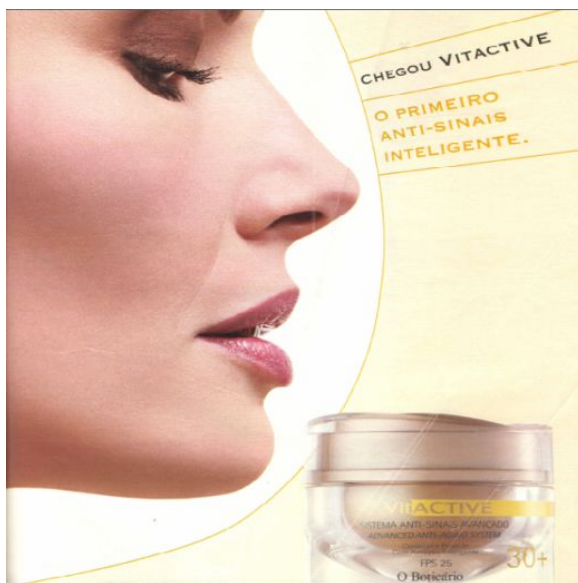
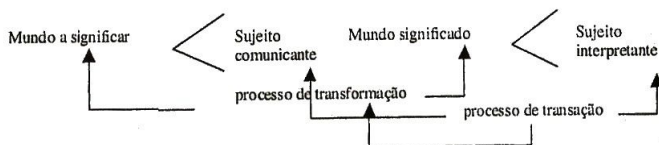


Figura 2

Tais procedimentos estão intrinsecamente ligados ao processo de semiotização do mundo. A mensagem publicitária tem uma relação vital com a imagem do mundo por ela refletida. Charaudeau (1995, p. 94) analisa esse tipo de relação e afirma que o processo de semiotização do mundo é duplo, uma vez que se desdobra em um processo de transformação (abarcando as operações de identificação, qualificação, ação e causação), e outro, de transação, que é a base da construção do contrato de comunicação e que realiza segundo quatro princípios: de alteridade, de influência e de regulação.



Representação do processo de semiotização do mundo:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A criação de novas palavras se inicia pelo processo de transformação o qual parte de um “mundo a significar”, transformando-o em um “mundo significado”, sob a ação de um sujeito comunicante. O termo “*antienvelhecimento*” (“O complexo *antienvelhecimento* Comucel dá um novo impulso à produção de colágeno e elastina...), por exemplo, é fruto de uma construção do imaginário pessoal do sujeito. A busca incessante pela jovialidade, fruto de uma sociedade consumista, que tem posto valores nas “aparências”, faz com que surjam novos “heróis” em oposição ao inimigo da aparência jovem da pele, aqui identificado pelos sinais de envelhecimento. A idade se apresenta como o fator responsável de tais sinais. Anti (prefixo de oposição, marcando a qualidade do produto de combater o inimigo) + envelhecimento (inimigo criado). Vale ressaltar que tal construção subjetiva do mundo, carrega em si um mascaramento ideológico, ou seja, essa construção representada pelo termo *antienvelhecimento* traz a consciência da sociedade capitalista, que gera como foi exposto, o consumo exarcebado, através da sedução das publicidades, criando assim uma sociedade de aparências, na qual o que vale é o que as pessoas possuem. Em outras palavras, quando o consumidor da publicidade, torna-se o consumidor efetivo do produto, ele não apenas consome o produto para a jovialidade da pele, mas o mesmo entra em uma “teia ideológica” dos valores construídos pela sociedade capitalista: “você vale o que aparenta ser”. Entrando nessa teia, o indivíduo torna-se mais volúvel à sedução das propagandas comerciais. Tal reflexão remete a teoria de Bakhtin na qual afirma que todo signo é de natureza ideológica. “Tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo fora de si mesmo, [...], tudo que é ideológico é signo. Sem signos não existe ideologia” (Bakhtin, 2002, p. 31).

Na operação de identificação, os seres do mundo são transformados em “identidades nocionais”; na de qualificação em identidades descritivas porque têm propriedades características que os especificam. Na publicidade do sabonete líquido *Dove* não é apenas refrescante, mas sim *ultra-refrescante*, ou seja, ele proporciona uma refrescância além da que qualquer sabonete líquido deva proporcionar. Todos os seres humanos têm carências físicas ou emocionais e a publicidade vai explorar essa carência, com a promessa de satisfazer não apenas suas necessidades, mas além delas. Por isso, é comum criar novas palavras através do processo de intensificação dos ter-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

mos. Em relação aos elementos semóticos Charaudeau (2008, p. 20) afirma que o gestual, o icônico etc., também são discursos. Assim, tomando como exemplo a publicidade do sabonete líquido *Dove* (Figura 3) todos os elementos reforçam a ideia do *ultra-refrescante*, “*Novo Dove hidratação fresca. Fragrância ultra-refrescante, extrato de chá verde, pepino e ¼ de creme hidratante. É Dove com uma frescurinha.*” A imagem da água, que é refrescante, com elementos que intensificam sua refrescância como os cubos de gelo, o pepino, as folhas e o próprio sabonete líquido, reforçam a ideia do intensificador *ultra*, como qualidade principal do produto.



Figura 3

Na publicidade da *Ramarim* (Figura 4) a bota se apresenta como supridora de uma necessidade que todo indivíduo tem de usar sapatos confortáveis. “*Sola flexível, couro soft e palmilha extraconfortável. Você vai amar usar.*” No entanto, para que se dê o consumo do produto, o discurso publicitário intensifica essa qualidade, que todo ser humano anseia, ou seja, ela não só vai proporcionar conforto,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

mas vai além dessa necessidade, uma vez que esse conforto irá ser “extra” *extraconfortável*.



Figura 4

No *processo de ação*, por sua vez, os seres são transformados em “identidades narrativas” – os seres agem ou são levados a agir contra esses inimigos, o que implica, finalmente, na *operação de causação*, na qual os seres agem em razão de certos motivos, o que gera uma “relação de causalidade”. Na publicidade do *Vitactive* (Figura 1), o produto age por causa dos fatores do envelhecimento, ou seja, o motivo de sua ação são os inimigos, conhecidos aqui como sinais da idade, envelhecimento.

O outro mecanismo que integra o processo de semiotização do mundo é o de transação, realizado através de quatro princípios, o que torna claro a relação entre sujeitos no ato de linguagem através das publicidades. Conforme o princípio da alteridade, todo ato de linguagem é um fenômeno de troca entre dois parceiros, que devem se reconhecer semelhantes (saberes partilhados/finalidades comuns) e diferentes (cada um desempenha um papel particular: sujeito co-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

munica o ato de linguagem – Euc, sujeito comunicante– e sujeito interpreta o ato de linguagem –TU_i, sujeito interpretante). O princípio de pertinência determina que os atos linguísticos sejam apropriados ao seu contexto; o da influência. Finalmente, no princípio de regulação, os parceiros regulam o jogo de influências para que a troca persista.

Os processos de transformação e de transição são solidários um ao outro, apesar de se realizarem segundo procedimentos diferentes. Por exemplo, o princípio da persistência exige um saber comum, construído em torno do processo de transformação, através das operações de identificação, qualificação etc.

Destarte, é importante tomar conhecimento dos efeitos de sentido que o léxico carrega, levando em consideração sempre o gênero, pois ele é que vai definir as estratégias discursivas e seleção de palavras para a construção do discurso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se estudar o léxico deve-se levar em consideração o gênero no qual está inserido, uma vez que a seleção vocabular depende das características do gênero. Assim, o léxico não será visto como um elemento independente do seu contexto, mas será apreendido além do seu sentido explícito, ou seja, o implícito inerente ao léxico será, portanto, visto como vital no processo de construção de sentido do ato de linguagem. Deste modo, aplicando uma concepção discursiva de língua, ao trabalhar o léxico e sua relação com o gênero os indivíduos tornar-se-ão aptos para perceber que a competência dos seres de fala (Euc e TU_i) é múltipla. Ela não reside unicamente na competência para representar o mundo por um explícito, mas na aptidão para significar o mundo como uma totalidade que inclui o contexto sócio-histórico e as relações que se estabelecem entre enunciatador e destinatário.

Os neologismos revelam as vertiginosas mudanças das sociedades modernas, estando intimamente relacionadas aos diversos campos da atividade humana. Além disso, ligado às correntes atuais da política, economia, da cultura e da sociedade em geral, vivendo um papel, sobretudo social, o neologismo é inseparável da evolução

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

das tendências que têm necessidade de ser nomeado do ponto de vista linguístico.

Estudar o léxico, as inovações lexicais, é conhecer os reflexos de traços significantes do grupo social no qual eles surgem, seus objetivos, valores, caracterizando a forma de pensar de uma geração. O estudo dos neologismos a partir do gênero publicitário reflete uma geração incentivada à aquisição de bens e serviços, a qual não compra apenas pela função do produto, mas sim pelos valores atribuídos ao mesmo. Bens materiais assumem valores simbólicos, em uma sociedade pautada na tecnologia, o que interessa é possuir as últimas novidades para ser reconhecido socialmente.

É importante considerar que o estudo da seleção de palavras e inovação lexical em textos publicitários, poderá promover o consequente desmascaramento das manobras de persuasão, e assim o consumidor poderá agir de forma mais consciente acerca dos efeitos da publicidade provocam sobre o sujeito receptor dos anúncios. Portanto, faz-se necessário conhecer e compreender para que serve, que elementos e meios que a publicidade utiliza, como também a quem se dirige e o que representa.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, Ieda Maria. *A delimitação da unidade lexical nas línguas de especialidade*. Rio de Janeiro: Palavra, v. 5, p. 69-80, 1999.

———. *Neologismo, criação lexical*. São Paulo: Ática. 1984

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6ª ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Vocabulário na pesquisa e no ensino. In: BEZERRA, M. A (org). *Estudar vocabulário como e para quê?* Campina Grande: Bagagem, 2004.

BIDERMAN, Maria Tereza C. *Teoria linguística*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BONINI, Adair. *Gêneros Textuais e cognição*. Florianópolis: Insular, 2002.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

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

———. *O que é neologismo*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

———. *A palavra é*. Recife: Liber, 1999.

CARRASCOZA, João Anzanello. *A evolução do texto publicitário*. São Paulo: Futura, 1999.

CHARAUDEAU, Dominique. *Linguagem e discurso*. São Paulo: Contexto, 2008.

DIONÍSIO, Ângela Piva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

ILARI, Rodolfo. *Introdução ao estudo do léxico*. São Paulo: Contexto, 2002.

KOCH, Igedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

MAINGUENEAU, Dominique. *Cenas da enunciação*. São Paulo: Parábola, 2008.

REVISTA CLÁUDIA. n. 7, ano 45, São Paulo: Abril, julho, 2006.

REVISTA GLOSS. n. 6, São Paulo: Abril, março, 2008.

REVISTA NOVA. n. 8, ano 34, São Paulo: Abril, agosto, 2006.

SANDMANN, A. J. *Competência lexical*. Curitiba: UFPR, 1991.

**O ESTUDO DOS NOMES
NO CONTEXTO DA BR BELÉM-BRASÍLIA:
ANÁLISE DAS FICHAS LEXICOGRÁFICO-TOPONÍMICAS²⁷**

Karylleila dos Santos Andrade (UFT)

karylleila@gmail.com

Lynara Raquel Cavalcante (UFT)

lylly.raquel@hotmail.com

**PERSPECTIVAS TEÓRICAS
DO ESTUDO LINGUÍSTICO ETNOTOPONÍMICO**

O desenvolvimento linguístico e intelectual da humanidade e do indivíduo caminham juntos, sendo condição prévia para ambos a capacidade de abstração e categorização. E o aprendizado da língua é acompanhado, precisamente, da aquisição dessa capacidade.

O homem, como participante principal desse desenvolvimento, atua como personagem, produzindo, elaborando, expressando, fomentando a produção linguística cultural de um grupo, conscientemente ou não. Essa atividade linguístico-cultural “padronizada enseja a elaboração de “campos conceituais”, correlatos, ilustrativos dessa realidade objeto.” (Dick, 1990, p. 31).

Considerando a formação dos topônimos e observando que a Toponímia e Antroponímia são co-responsáveis pela preservação dos fatos culturais em determinado espaço-temporal, funcionando com retentoras da memória de um grupo, Dick (1999) afirma que essas duas disciplinas podem se inscrever no campo da terminologia e socioterminologia. A primeira como reflexo formal da organização conceptual de uma especialidade e a segunda como “disciplina descritiva que estuda o termo, sob a perspectiva linguística na interação social” (Faulstich, 1994, p. 1). Como base metodológica, recomendam-se procedimentos etnográficos que não diferem daqueles da observação do participante.

²⁷ Este estudo faz parte do Macroprojeto intitulado *A toponímia tocantinense no contexto da BR Belém-Brasília*, desenvolvido na Iniciação Científica da Universidade Federal do Tocantins, no período de 2007-2009.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A ciência onomástica, por apresentar-se como o estudo dos nomes próprios, pode filiar-se aos procedimentos da terminologia. “Topônimos e antropônimos, a partir de uma nomenclatura técnico-científica, podem ser traduzidos e interpretados como termos ou unidades terminológicas.” (Dick, 1999)

Depois de caracterizado o topônimo como termo-onomástico, tornando-se sujeito às transformações morfossintáticas, comparadas a outras unidades lexicais, deve ser estudado etimológica e semanticamente nas diferentes situações comunicativas para a devida sistematização taxionômica.

Embora na língua o signo participe de uma natureza convencional, o mesmo não deve ser aplicado em Toponímia: ela é norteadada pela função onomástica ou identificadora de lugares e tem caráter motivacional: a) intencionalidade que anima o denominador; b) origem semântica da denominação. É preciso aqui explicitar esse duplo aspecto da motivação toponímica que transparece em dois momentos distintos. O denominador, valendo-se de suas intenções e observações de ordem subjetiva ou objetiva, elege um determinado nome para este ou aquele acidente geográfico. Em segundo lugar, considera-se a própria origem semântica da denominação. O significado é revelado de modo transparente ou opaco.

Na atividade onomasiológica, Todorov (1983, p. 37-38) faz referência à atividade de nomeação de Colombo, durante o descobrimento da América. Em matéria de linguagem, Colombo faz menção aos nomes próprios e diz que, em certos aspectos, são os que mais se assemelham aos indícios naturais. A sua preocupação inicia-se pelo próprio antropônimo Colombo. Modificou a ortografia de seu nome várias vezes, tentou chamar-se Colón, recuperando um nome antigo, motivado pela vontade divina que o havia eleito para realizar o que seu nome e sobrenome significavam.

Na concepção de Sapir, explicar todo o traço da cultura humana, apenas pela ação do ambiente, parece ser ilusão. O ambiente é sempre consolidado ou mudado pelas forças sociais, e compreende fatores físicos e sociais. “O ambiente físico só se reflete na língua na medida em que atuarem sobre ele as forças sociais.” (Sapir, 1984, p. 46). Para ele, no caso dos léxicos especializados, não são de fato os aspectos da fauna, elementos topográficos, em si

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mesmo, que a língua reflete, mas antes o interesse da nação nesses traços ambientais.

Dick (1990a) aponta que a estrutura do topônimo pode ser discutida sob aspectos intra e extra-linguísticos. Da relação do topônimo com o acidente geográfico, se estabelece uma interação íntima que compreende dois elementos básicos: elemento (termo) genérico e elemento (termo) específico. O primeiro é relativo à entidade geográfica que irá receber a denominação, e o segundo, o topônimo propriamente dito, particularizará a noção espacial, identificando-o e singularizando-o dentre outras semelhantes. Forma-se, então, um sintagma nominal justaposto ou aglutinado, conforme a natureza da língua em questão. Afirma ainda que, dentro dessa tessitura toponomástica de um território, o amálgama discursivo, pragmático e semântico que fomenta a nomeação de lugares de um espaço deve sofrer uma ordenação ou catalogação a partir não do doador, mas sim, do produto gerado.

Esta pesquisa tem caráter investigativo. Busca-se realizar um levantamento em forma de fichas lexicográfico-toponímicas, elaborada por Dick (2004), com as quais será possível identificar um quadro toponímico que analisará a etimologia, taxionomia toponímica, estrutura morfo-lexical, histórico do município e características culturais, bem como os fatores que influenciaram a criação dos 25 municípios que se localizam as margens da BR-153, rodovia Belém-Brasília.

BR BELÉM-BRASÍLIA E O ESTADO DO TOCANTINS

A Belém-Brasília é uma importante via de circulação por onde escoam parte das riquezas da Região Norte, com destaque para a agropecuária. Numa retrospectiva histórica, percebemos que essa rodovia está política e culturalmente relacionada a fatores que mudaram o contexto social do Centro-norte do Brasil.

Para os historiadores, a década de 50 é vista como uma fase importante do desenvolvimento da história do homem contemporâneo. Em decorrência da segunda Guerra Mundial, acentuaram-se as características da sociedade atual. Os avanços tecnológicos, baseados

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nos novos conhecimentos científicos, permitiram a intensificação do ritmo de produção e a exploração do trabalho.

Nesse período, o Brasil vivia uma intensa movimentação política e social que refletia conflitos próprios de um país em processo de modernização. Nessa dinâmica, encontravam-se temas polarizadores tais como o anseio por desenvolvimento e a busca por uma identidade nacional. O Brasil encontrava-se em uma face de transição entre a economia agrícola e a economia industrial. Dentro desse contexto histórico, se estabeleceu, no país, uma política nacional de desenvolvimento regional. Essa política buscava a integração, que seria possível por meio da construção de rodovias com as quais se esperava viabilizar as novas relações comerciais entre o centro e a periferia do país.

A luz desse entendimento, a partir da política desenvolvimentista do governo Juscelino Kubitschek, durante o período de 1956 a 1961, houve um impulso do desenvolvimento brasileiro rumo ao interior. Esse impulso levou novas perspectivas a regiões pouco habitadas no centro-norte. Esse governo construiu a nova capital brasileira, Brasília. A partir da sedimentação da Capital no coração do território nacional, surgiu a necessidade de construir rodovias que possibilitassem a interação entre Ela e os demais estados da federação.

Por essa política proposta, a expansão rodoviária foi vista como uma forma de integrar geográfica e economicamente as várias regiões do país. No bojo desse entendimento, a rodovia Belém-Brasília foi consequência imediata. Além da interiorização da capital, houve outro aspecto que veio reforçar o avanço vislumbrado por Juscelino Kubitschek: planejamento para o desenvolvimento da região Amazônica. Planejava-se a construção, em ritmo mais lento, de outras rodovias como a que ligaria Brasília a Fortaleza e Brasília ao então Território do Acre.

A rodovia Belém-Brasília, ou BR-153, teve sua construção iniciada em 1962 e foi concluída em 1974. É a quarta maior rodovia do Brasil, ligando a cidade de Marabá (Pará) ao município de Aceguá (Rio Grande do Sul), totalizando 4355 quilômetros de extensão.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Segundo o historiador Aquino (1996), a construção da rodovia Belém-Brasília foi um acontecimento de grande importância histórica, não apenas para o antigo Norte de Goiás, hoje Estado do Tocantins, mas para o país como um todo. Os impactos socioeconômicos, culturais e ambientais que a estrada provocou devem ser considerados como decisivos para a região tocantinense dar seus primeiros passos rumo à modernidade. Esses impactos podem ser notados pelo surgimento de inúmeras cidades e pelo crescimento econômico e populacional de cidades já existentes, ao longo do seu traçado.

Dados levantados na Enciclopédia dos Municípios Brasileiros – IBGE, de 1958, apontam que no antigo Norte de Goiás, hoje, Estado do Tocantins, havia registrado cerca de 22 municípios e 23 vilas. Segundo Andrade (2006), foram criados vários municípios com a implantação do estado do Tocantins, em outubro de 1989. Antes da divisão, contavam com 69 municípios, logo depois de se dividir, em 1989, esse número aumentou para 79. Desse total, todos os topônimos que recebiam o termo especificador “do Norte” e “de Goiás”, ao final do topônimo, que era referência dada à região do norte de Goiás, passaram a receber o termo especificador equivalente “Tocantins” como por exemplo: Paraíso do Norte = Paraíso do Tocantins. Na sequência dos impactos causados pela implantação dessa rodovia, pôde-se observar que a partir da criação do Estado do Tocantins, 1989, surgiram mais 19 municípios, perfazendo um total de 79. No ano de 2002, o estado cresceu para 139 municípios registrados pelo IBGE.

A BR 153 constitui para o Tocantins o meio de alcançar o desenvolvimento econômico. Ela viabiliza a circulação de produtos e mercadorias proporcionando a interação das Regiões Norte-Sul. Atualmente conta-se com 25 (vinte e cinco) municípios que margeiam essa rodovia, dentro do território tocantinense.

FICHA LEXICOGRÁFICO-TOPONÍMICA

A ficha lexicográfica-toponímica serve como instrumento de pesquisa, presta-se a orientar o pesquisador ou o interessado dando a ele a possibilidade de estudar o topônimo, a partir da identificação do signo toponímico considerado a sua motivação formadora. Essa formação pode estar relacionada a características encontradas no pró-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

prio espaço físico ou ainda relacionada a crenças, a impressões culturais, ou a sentimentos construídos ao longo do tempo pelo desenvolvimento do denominador.

Além dos dados linguísticos, uma ficha lexicográfico-toponímica possui dados históricos, geográficos, etimológicos, taxionômicos, vistos da perspectiva interior de um contexto social, em um dado momento. A relevância desses dados auxilia na criação da identidade local na comunidade fichada. Esse fato ocorre uma vez que ao se identificar os signos motivadores suas origens e sua evolução toponímica está se resgatando valores inseridos na base sociais.

O levantamento dos dados para montagem da ficha em questão estimula o saber-conhecer a história da própria comunidade, compreender a cosmovisão individual e coletiva que forma a identidade cultural e linguística de um povo. Nessa atividade é possível reconhecer cada morador como personagem principal da sua própria história. Com isso ele passa a remontar suas origens, valorizar seu modo de vida, sua crença, seus hábitos, seus costumes. A partir disso é possível construir continuamente sua identidade resgatando seu próprio mundo.

Abordagem metodológica

Nesta pesquisa, propomos realizar a descrição e a análise de 25 fichas lexicográfico-toponímicas de todos os municípios localizados às margens da rodovia BR 153. A seguir o quadro com o modelo de ficha lexicográfico-toponímica, desenvolvida pela Dick (2004).

Quadro I: Ficha lexicográfico-toponímica

Município:
Localização:
Topônimo:
AH: Taxionomia:
Etimologia:
Entrada lexical: Aliança
Estrutura morfológica:
Histórico:.....
Informações enciclopédicas:
Contexto:.....
Fonte:
Pesquisadora:
Revisora:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Data da coleta:.....

Segundo Andrade (2006), os elementos que compõem a ficha lexicográfico-toponímica são característicos do estudo onomástico:

- **Localização / Município** – Este item remete à localização geográfica do município.
- **Topônimo** – Tem por objeto de estudo os nomes dos lugares de origem indígena do estado do Tocantins.
- **AH.** – Acidentes Humanos
- **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 antropocultural.
- **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.
- **Informações Enciclopédicas** – caracteriza-se por acréscimo de informações coletadas em outros materiais de apoio: livros, dicionários, pesquisa na internet.
- **Contexto** – compreende os elementos extralinguísticos comuns entre locutor e interlocutor na situação cultural e psicológica, as experiências e conhecimentos de cada um.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- **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 e o livro do autor César Halum, Municípios Tocantinenses suas origens e seus nomes.
- **Pesquisador(a)** –
- **Revisora** – Professor(a)-orientador(a) que auxilia na pesquisa.
- **Data da Coleta** – Período de coleta dos dados.

Resultado e discussão

O modelo de ficha lexicográfico-toponímica, elaborado pela coordenadora do ATB – Atlas Toponímico do Brasil, Dra. Maria Vicentina de Paula do Amaral Dick, serviu de referência metodológica para realização desse estudo. Foram elaboradas 25 (vinte e cinco) fichas, mas apresentaremos, como resultado da pesquisa, 2 (duas) fichas referentes aos municípios de Aliança do Tocantins e Guaraí.

Quadro 2

<p>Município: Aliança do Tocantins Localização: X Região Administrativa do Estado – Gurupi Topônimo: Aliança do Tocantins AH: Município Taxionomia: Animotopônimo ou nootopônimo Etimologia: <i>**Aliança</i> [Do fr. Alliance]. S.f.1. Ato ou efeito de aliar (-se). [sin.(p.us.): aligem.]. 2. Ajuste, acordo, pacto. 3. União por casamento. 4. Anel simbólico de noivado ou de casamento. <i>* Tucan-tim</i>, nariz de tucano. Nome de um gentio que deu apelido ao rio. Pará. Goiás. Alt. Tocantim. <i>*Tim</i>, Ti, ponta, nariz, saliência, proa. Pode ser uma forma contrata de tinga, branco, alvo. V.Ti. Entrada lexical: Aliança Estrutura morfológica: Elemento específico híbrido <u>Aliança</u>– (morfema lexical de origem portuguesa) + <u>do</u> (conectivo – contração de + o = do) + <u>Tocantins</u> – (Tucan-tim – morfema lexical de origem tupi) + –<u>s</u> (morfema gramatical portugueses) Histórico: A partir de 1960, agricultores foram chegando e construindo suas moradias no local que hoje está localizado o município de Aliança, iniciando a povoação da região na época da construção da rodovia Belém-Brasília. Tietre Monteiro de Carvalho juntamente com sua família e outros agricultores foram os</p>

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

pioneiros do povoado, logo depois elevado à condição de distrito. Em 28 de janeiro de 1988, foi criado o município de Aliança do Norte, instalado em 1° de janeiro de 1989. Após a criação do Estado teve seu nome alterado para Aliança do Tocantins.

Informações enciclopédicas: O complemento “do Norte” foi adotado para diferenciar de Aliança, cidade do Estado de Pernambuco já existente na data de criação do município.

Contexto:

Fonte: HALUM. César. *Municípios Tocantinenses suas origens, seus nomes.* 2008

Pesquisador(a) – Lynara Raquel Cavalcante

Revisora – Dr^a Karylleila dos Santos Andrade

Data da Coleta – Outubro de 2008 a Julho de 2009.

Quadro 2

Município: Guaráí

Localização VI Região Administrativa do Estado

Topônimo: Guaráí

AH: Município

Taxonomia: Zootopônimo

Etimologia: * [c. *Guará-y*], o rio dos guarás, ou aves rubras. (Íbis); no rio das garças. Guará, s. A garça vermelha, a ave aquática (Íbis rubra).

Entrada Lexical: Guaráí

Estrutura morfológica: Elemento específico simples **Guaray** (morfema lexical de origem tupi). A perda do grafema “y” se deu em virtude da não existência de seu correspondente na língua portuguesa. Esse fato levou a sua substituição pela vogal tônica “i” originando o morfema lexical **Guaráí**.

Histórico: Com o advento da construção da Belém-Brasília, Pacifico Silva, proprietário da fazenda Guará, adquirida dos senhores Serafim Pereira da Silva e Joaquim Pereira da Costa, resolveu fundar um povoado no local de sua propriedade. Foi então que em 1959 surgiu o povoado Guará. A sede municipal, que até então era localizada no povoado de Tupirama, foi transferida para o povoado Guará, pela lei Estadual nº. 1.177 de 05 de novembro de 1968, passando a denominar-se Guaráí.

Informações enciclopédicas: A festa religiosa da idade é celebrada anualmente no dia 29 de junho em homenagem a São Pedro, padroeiro da paróquia. A cidade está localizada a 200 km de Palmas e a 1.500 km de Brasília.

Contexto: Conforme os arquivos do município, o nome Guaráí (Guará Pequeno) é origem Tupi-Guarani. O nome da fazenda Guará foi dado pela grande quantidade do animal na região.

Fonte: Prefeitura Municipal/ IBGE

Pesquisadora: Lynara Raquel Oliveira Cavalcante

Revisora: Dr. Karylleila dos Santos Andrade

Data da Coleta: Outubro de 2008 a Julho de 2009.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Com este estudo, percebeu-se a importância do aprofundamento teórico-metodológico do campo da onomástica, como ênfase no estudo da etnotoponímia. O *corpus* trabalhado resultou em 25 (vinte e cinco) fichas lexicográfico-toponímicas dos municípios que margeiam a BR 153 no estado do Tocantins. Para análise dos topônimos de origem indígena, optou-se pela literatura de Theodoro Sampaio para a análise etimológica. No levantamento de dados, mereceram destaque os nomes formados por substantivos de origem tupi unidos a morfemas gramaticais de origem portuguesa.

Os municípios que se formaram ao longo da BR absorveram diferenças culturais que misturaram hábitos e modos de vida de povos de várias procedências: nortistas, sulistas, indígenas. Essa mistura resultou em um novo cenário cultura, com particularidades que foram se desenvolvendo ao longo da trajetória que se traçou a partir da necessidade de convivência entre essas diferentes culturas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Karylleila dos Santos. *Atlas toponímico de origem indígena do estado do Tocantins*. 2006, 210 p. Tese de doutoramento FFLCH/USP, São Paulo, 2006.

AQUINO, Napoleão Araújo. A construção da Belém-Brasília e suas implicações no processo de urbanização do Estado do Tocantins. In: GIRALDIN, Odair. *A (trans) formação histórica da Tocantins*. Goiânia/Palmas: UFG/Unitins, 2002.

———. *A construção da Belém-Brasília e a modernidade do Tocantins*. 1996, 212p. Dissertação de Mestrado. UFT, Goiânia, 1996.

BRASIL. Secretaria de Planejamento da Presidência da República. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE*. Diretoria de Geodésia e Cartografia, Superintendência de Cartografia. Rio de Janeiro. 1970.

DICK, Maria. Vicentina de Paula do Amaral. *A motivação toponímica e a realidade brasileira*. São Paulo: Arquivo do estado de SP, 1990.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

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

———. Métodos e questões terminológicas na onomástica. Estudo de caso: o Atlas Toponímico do Estado de São Paulo. *Investigações*, v.9, Recife, UFPE, 1999.

———. Rede de conhecimento e campo lexical: hidronimos e hidrotponimos na onomástica brasileira. **In:** ISQUERDO, Aparecida Negri; FINATTO, Maria José Bocorny. *As ciências do léxico*. v. IV.

———. Etnia e etnicidade. Um novo modo de nomear. Projeto A-TESP/ATB. **In:** ISQUERDO, Aparecida Negri; KRIEGER, Maria da Graça. *As ciências do léxico*. v. II, 2004.

FAULSTICH, Enilde. Natureza epistemológica do lexema e do termo. **In:** *Anais do GEL*. v. 1. São Paulo, 1994.

FERREIRA, Aurélio. Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

HALUM, César. *Municípios tocantinenses suas origens, seus nomes*. Goiânia: Kelps, 2008.

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

IBGE – Instituto Brasileiro Geográfico e Estatístico: *dado populacional do estado do Tocantins*. Disponível no site <http://www.ibge.gov.br/>. Acesso 24 de maio de 2005.

LEMON BARBOSA, A. *Pequeno vocabulário tupi-português*. Rio de Janeiro: Livraria São José, 1951.

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

MOURA, Antonio de Paiva. *A família Moura e seus colaterais*. Belo Horizonte, 1999.

NASCENTES, Antenor. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. 1ª e única ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1932.

PALACÍN, S. J., Carlos; PISANESCHI, Nilo. *Santo nosso de cada dia, rogai por nós!*, São Paulo: Loyola, 1991.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

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

SAPIR, Edward. *El lenguaje*. México: Fondo de Cultura Económica, 1984.

SEPLAN. *Mapas e atlas*. Disponível em:

http://www.seplan.to.gov.br/seplan/br/index2.php?area=download&id_m=153.

SOUZA, Sônia Maria de. Belém-Brasília: abrindo fronteiras no Norte Goiano (atual Tocantins) – 1958-1975. **In:** GIRALDIN, Odair. *A (trans) formação histórica da Tocantins*. Goiânia/Palmas: UFG/Unitins, 2002.

TOCANTINS. *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.

TOCANTINS. *Atlas do Tocantins: subsídios ao planejamento da gestão territorial / Secretaria do Planejamento e Meio Ambiente*. Diretoria de Zoneamento Ecológico-Econômico – DEZ. Palmas, SEP

**O ETHOS DOS MOTORISTAS:
ANÁLISE DOS TEXTOS PRESENTES
NO SUPORTE PARABRISA DE AUTOMÓVEL**

Maria Aparecida Rocha Gouvêa (UERJ e UniFOA)
cidarochagouvea@hotmail.com

**A linguagem é um poder,
talvez o primeiro poder do homem.**

(Patrick Charaudeau)

Segundo Amossy (2005, p. 9), “todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si.” Nessa construção, considera-se estilo, competência linguística, crenças, tudo participa da representação dessa pessoa. A partir desse pensamento, a Análise do Discurso propõe o conceito de *ethos*, emprestado da Retórica, para analisar a palavra como elemento discursivo que constrói a imagem do sujeito.

No Dicionário de Análise do Discurso (2008, p. 220), *ethos* significa “a imagem de si que o locutor constrói em seu discurso para exercer uma influência sobre seu alocutário.”

Nessa perspectiva, tomar a palavra é atividade cotidiana do ser humano e, através desse ato, é possível estabelecer um contrato de comunicação com o sujeito interpretante que construirá, conscientemente ou não, determinada imagem do sujeito enunciator.

Este artigo se propõe a analisar textos presentes nos parabrisas de automóveis, suporte textual muito utilizado atualmente, com o objetivo de caracterizar o *ethos* dos motoristas que optam pela utilização desse gênero textual. É importante ressaltar que tal gênero demonstra claramente a intenção de construção de determinada imagem, já que o enunciator escolhe e, normalmente, paga pelo texto que utilizará no parabrisa do seu automóvel.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O SUPORTE TEXTUAL

A escolha do suporte textual é um elemento que não pode deixar de ser considerado quando se trata de análise do *ethos*, já que o suporte também compõe o significado do texto.

Marcuschi (2003, p. 1) defende que todo gênero textual necessita de um suporte para que seja circulado na sociedade e que tal suporte influencia, de alguma maneira, esse gênero. Antes, usava-se a parede da caverna; hoje, usam-se o *outdoor*, os luminosos.

Segundo o autor (2003, p. 7),

Suporte textual tem a ver centralmente com a ideia de um **portador** do texto, mas não no sentido de um meio de transporte ou veículo, nem como um suporte estático e sim como um *locus* no qual o texto se **fixa** e que tem repercussão sobre o gênero que suporta.

O autor identifica duas categorias de suportes textuais: convencionais e incidentais.

– **Suportes convencionais** são aqueles que foram elaborados tendo em vista a função de portar texto. São exemplos desse tipo de suporte o jornal, o livro, a revista, o rádio, a televisão, o quadro de aviso etc.

– **Suportes incidentais** podem trazer textos, mas não são destinados a esse fim de modo sistemático. São exemplos desse tipo de suporte a roupa, a calçada, o paracheque de caminhão, o parabrisa de automóvel etc.

O *ETHOS*

O termo *ethos* deriva da retórica, tradicionalmente relacionado à eloquência e à oralidade. Entretanto, Maingueneau (2008, p. 17), afirma que é necessário alargar essa relação para outros tipos de texto, orais e escritos. A leitura desses textos faz emergir uma instância subjetiva encarnada que exerce o papel de fiador da fala, construído pelo interpretante através das marcas textuais presentes na enunciação.

O autor afirma que o *ethos* é uma noção discursiva, construída através do discurso, não uma imagem do enunciador exterior a

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

sua fala. Nesse processo interativo – enunciador e intepretante – há uma influência sobre o outro, dentro de uma conjuntura sócio-histórica.

Através dessa interação, o sujeito enunciador utiliza marcas linguísticas que compõem uma imagem de si, real ou imaginária, permitindo ao sujeito interpretante levantar hipóteses sobre o que o outro é ou parece ser.

Evidentemente, participam dessa construção vários outros elementos. Maingueneau (2008, p. 18) defende a concepção “encarnada” do *ethos*, enfatizando que “esse *ethos* recobre não só a dimensão verbal, mas também o conjunto de determinações físicas e psíquicas ligados ao “fiador” pelas representações coletivas estereotípicas”.

No gênero textual analisado neste artigo, textos de parabrisa de automóvel, evidencia-se com clareza que a construção da imagem do enunciador está diretamente relacionada à dimensão física ou emocional que o automóvel possui para o proprietário ou para a sociedade. Quando o enunciador escolhe o texto que fixará no parabrisa, evidentemente, o automóvel integrará o conjunto de significação desse texto.

Nessa perspectiva, há também de se considerar que o *ethos* visado não é necessariamente o *ethos* produzido. Muitas vezes, o enunciador possui determinada intenção, porém a escolha discursiva remete a uma construção de imagem inadequada ou não esperada.

Charaudeau (2008, p. 56) afirma que o ato da linguagem, no seu aspecto intencional, pode ser considerado como uma expedição onde o sujeito comunicante faz uso de contratos e estratégias.

A noção de contrato pressupõe que o enunciador e o interpretante compartilham das representações languageiras das práticas sociais. O enunciador supõe que o interpretante possui competência languageira equivalente à sua e que estabelecerá uma atitude de convivência comunicativa com ele.

A noção de estratégia pressupõe que o enunciador organiza seu pensamento e encena determinada intenção com o objetivo de produzir efeitos de persuasão ou de sedução sobre o intepretante.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Portanto, ao se comunicar, o enunciador espera que o interpretante perceba os contratos propostos por ele e as estratégias utilizadas produzam os efeitos desejados.

ANÁLISE DO CORPUS

Ao analisar o *corpus* coletado em automóveis em trânsito, observa-se que é possível classificar os *ethe* em determinadas categorias.

O bem-sucedido

Evidencia-se, em determinados textos utilizados nos parabrisas dos automóveis, a imagem de um enunciador que, através das marcas linguísticas presentes no texto, quer ser reconhecido como bem-sucedido financeiramente. O automóvel ratifica essa intenção, já que, socialmente, adquirir um automóvel, principalmente se não for do tipo popular, evidencia determinado status.

*“A inveja é uma merda.”
Não me inveje, trabalhe.”*

Observa-se que a construção da imagem de bem-sucedido é comprovada textualmente pelo substantivo “inveja” e o verbo “inveja”, já que, normalmente, só se inveja o que não é possível ter. Na segunda construção, o enunciador, ao optar pelas orações com valor adversativo no imperativo, evidencia, sintaticamente a maneira ética de se conseguir o objeto desejado.

*“Meu outro carro é mais potente.”
“Meu outro carro também é meu.”*

Nesses textos, observa-se a utilização intencional da palavra “outro”, com o valor semântico “tenho mais de um”. No segundo texto, a repetição do pronome possessivo “meu” também colabora para a indicação de posse, de poder.

O infrator

Nos textos abaixo, evidencia-se a imagem do sujeito infrator das leis de trânsito ou dos limites da sonorização do automóvel. Para

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ratificar o prazer pela infração, o enunciador infringe também a norma culta nos aspectos ortográficos e de concordância.

“Nóis fica surdo mais num baixa!”

“Nóis num breka, num capota e ainda chega na frente.”

“Nóis capota, mais num breca.”

A disponível

O texto abaixo foi coletado em um automóvel dirigido por uma mulher.

“Sob nova direção: recém-desquitada.”

A expressão “sob nova direção” possui uma relação intertextual com textos, normalmente, utilizados no âmbito comercial, para indicar local que estava em decadência e se recuperou, melhorando a qualidade do serviço. Nesse contexto, pode ser interpretada com valores semânticos ambíguos, ratificados pela expressão “recém-desquitada” presente no texto: “mulher independente, autônoma” ou “mulher a procura de um novo parceiro”.

O lerdo assumido

Nos textos abaixo, o enunciador demonstra a imagem do motorista que não tem pressa de chegar e que não se importa com a pressa do outro. No primeiro texto, há evidências implícitas da lerdiza do motorista, caracterizada pela palavra “ré”, significando “andar para trás”, movimento contrário, não admitido no fluxo do trânsito. O uso do “se” condicional indica que a ação proposta somente será executada a partir da ação do leitor “buzinar”. No segundo texto, o enunciador, a partir do imperativo “sai” oferece a solução para o apressado.

“Se buzinar, eu dou ré.”

“Tá com pressa, sai mais cedo.”

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O bem-humorado

É frequente a opção por textos com um tom humorístico nos parabrisas de automóveis. Nesse caso, confirma-se um enunciador que se diverte, rindo do outro, ora causando constrangimento com um texto inesperado, como em

“Se você estiver sem calcinha, dá uma risadinha.”

Ora, qualificando o outro como bobo, explicitamente no primeiro texto e implicitamente no segundo texto.

“Bobo é assim mesmo, tudo que vê, lê.”

“Sorria, você foi ultrapassado.”

Observa-se também, no último texto, uma relação intertextual com *“Sorria, você está sendo filmado.”*, comumente utilizado em lojas comerciais com circuito interno de televisão.

O pré-julgador

Os textos abaixo permitem a construção de uma imagem do enunciador que pressupõe que o outro disse que o automóvel dele é feio/velho, funcionando como uma “resposta”. Isso é evidenciado pela falta do referente “carro”, pressupondo que já foi dito pelo interlocutor.

“Feio é você.”

“É velho, mas tá pago.”

O passivo

Este texto, construído na voz passiva, demonstra uma imagem de passividade na construção da própria identidade. O uso da voz passiva transmite um valor semântico de “eu não fiz, fizeram comigo”.

“Criado por Deus, odiado por muitos, amado por poucos, vou levando a vida.”

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O apaixonado

Declarar a paixão, seja por pessoas ou pelo próprio automóvel, é muito frequente nesse gênero textual. No texto, o ser/objeto amado é sempre colocado em primeiro plano na vida do enunciador. Isso é evidenciado pelo uso do vocativo no primeiro texto e também pela escolha do presente do indicativo no dois primeiros textos.

“Patrícia, eu te amo.”

“Eu amo minha família.”

“Ela me disse: eu ou o carro? ... Sinto saudades dela.”

No terceiro texto, o enunciador utiliza a conjunção alternativa “ou” em uma oração interrogativa para indicar que teve de escolher entre um e outro. As reticências indicam que o enunciador necessitou pensar sobre o assunto, causando certo suspense. Logo após, a expressão “sinto saudades dela” funciona como uma oração conclusiva, indicando implicitamente que ele optou pelo carro.

O viril

O homem, culturalmente, sempre teve necessidade de demonstrar virilidade. O texto abaixo evidencia um enunciador que pretende demonstrar implicitamente a imagem de um sujeito que se orgulha de ser ativo sexualmente, mesmo que tal fato cause algum prejuízo, no caso, à memória. Observa-se que há uma relação semântica de causa/consequência na construção do texto.

“Sexo demais prejudica a memória e outra coisa que eu não me lembro agora.”

APLICAÇÃO DIDÁTICA DO GÊNERO “TEXTO DE PARABRISAS DE AUTOMÓVEIS”

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs de Língua Portuguesa (1998, p. 24) recomendam

A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A partir da publicação dos PCNs, os professores de Língua Portuguesa têm se conscientizado sobre a importância de oferecer aos alunos uma variedade de gêneros textuais para ampliar a identificação e compreensão da diversidade dos textos que circulam na sociedade.

Nessa perspectiva, o trabalho com o gênero proposto neste artigo vem ao encontro dessa preocupação, já que esse tipo de texto, atualmente, circula com frequência na sociedade.

Objetivos

- Identificar e coletar textos em parabrisas de automóveis;
- Refletir sobre a imagem construída através do texto, identificando marcas linguísticas que ratificam o significado.
- Produzir textos para a escola com intenções determinadas, compreendendo que através de marcas linguísticas é possível construir a imagem de si.

ESTRATÉGIAS DE TRABALHO

No primeiro momento, os alunos poderão fazer pesquisas nos automóveis que circulam no local onde está inserida a escola. Outra opção é a pesquisa na internet. Há vários *sites* e *blogs* que veiculam esse gênero textual.

No segundo momento, o professor pode trabalhar com pequenos grupos realizando debates sobre as possibilidades de leitura desses textos.

Após o debate, os grupos se apresentam e o professor auxilia no levantamento de hipóteses e no processo de inferências textuais.

A atividade de produção textual pode ser realizada, adaptando-se à necessidade da escola. Para a atividade, o professor não pode se esquecer de identificar o suporte textual onde será afixado o texto. Para isso, o professor pode propor determinadas intenções de comunicação, como por exemplo:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- a) Um texto que comunique que o enunciador não gostaria que a aula fosse interrompida (para ser afixado na porta da sala de aula);
- b) Um texto que comunique que o enunciador tem consciência que não se deve jogar papel no chão (para ser afixado no pátio e salas da escola);
- c) Um texto que comunique que a turma necessita de silêncio para estudar (para ser afixado na janela da sala de aula que dá acesso ao pátio da escola).
- d) um texto personalizado (para ser afixado na janela do quarto do aluno ou no parabrisa do carro da família).

Enfim, há várias possibilidades de aplicação desse gênero, com mudança do suporte textual. O importante para o trabalho é a reflexão sobre a imagem construída através das marcas linguísticas presentes no texto – o *ethos*.

CONCLUSÃO

Todo ato de linguagem evidencia não só o que é dito como também o sujeito que enuncia. Quando alguém comunica algo, implícita ou explicitamente, denuncia sua forma de ser, suas crenças e seus preconceitos.

Refletir sobre isso, implica observar que é necessário o cuidado na seleção lexical e sintática do texto que se pretende produzir, pois esse texto conterà marcas linguísticas que construirá determinada imagem do enunciador.

A opção de trabalho com o gênero “texto de parabrisa de automóveis” possibilita o entendimento dessa proposta porque evidencia com clareza a intenção de comunicação do enunciador, já que o proprietário do veículo seleciona o texto que exibirá no automóvel, demonstrando intencionalmente a construção de determinada imagem.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

REFERÊNCIAS

- AMOSSY, Ruth (org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- CHARAUDEAU, Patrick. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2008.
- CHARAUDEAU, Patrick, MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2008.
- FIORIN, José Luiz. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2008.
- HENRIQUES, Claudio César; SIMÕES, Darcília Marindir P. (orgs.). *A redação de trabalhos acadêmicos: teoria e prática*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.
- HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *A questão dos suportes dos gêneros textuais*. Disponível em: <http://bbs.metalink.com.br/~lcoscarelli/GEsuporte.doc>. Acesso em: 18 jul. 2008.
- MOTTA, Ana Raquel, SALGADO, Luciana. (orgs.) *Ethos discursivo*. São Paulo: Contexto, 2008.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. *A linguagem e seu funcionamento – as formas do discurso*. Campinas: Pontes, 2001.

O LÉXICO DO SERINGUEIRO ACREANO

Antonieta Buriti de Souza Hosokawa (UFAC)

antonietaburiti@ig.com.br

Antonia Lopes do Nascimento (UFAC)

antonia_mana@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Sendo a língua uma herança cultural milenar visto que a história da língua é a história da cultura (Sperber, 1929, *apud* Iordan, 1962, p. 104), é importante estudar com maior profundidade os vários falares de um país como forma de retratar suas variantes linguísticas regionais, necessidade que já se manifestava em Amadeu Amaral (1920, p. 43), em *O Dialeto Caipira*.

Segundo Schuchardt (*apud* Iordan, 1962, p.95), a língua é sobretudo um meio de comunicação entre os homens, pois é o instrumento do qual eles dispõem para expressar suas ideias, as ideias de sua geração, as ideias da comunidade a que pertence e as ideias de seu tempo (Iordan, 1962, p. 95).

A língua, por ser um sistema dinâmico, é passível de mutações. As palavras que a constituem estão sujeitas a transformações de acordo com os diferentes momentos da história, pois, o léxico²⁸ de uma língua é o lugar das mais amplas variações, já que certas palavras caem em desuso enquanto outras são criadas conforme a necessidade da denominação, isto é, segundo as necessidades sócio-culturais do meio. A língua é um patrimônio de toda uma comunidade linguística e a todos os membros dessa sociedade é facultado o direito de criatividade léxica, pois é o homem que atua em suas transformações e, pela palavra, ele adquire consciência do mundo e de si mesmo.

Assim, foi esse o motivo subjacente a essa proposta de estudar o léxico do seringueiro dos três Vales do Acre (Vale do Acre, do Purus e do Juruá); pois é uma forma de registrar e preservar uma situação histórica, visto que cada geração não apresenta as mesmas

²⁸ Léxico: Sistema de palavras que compõe uma língua. (Carreter, 1973)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

experiências linguísticas, embora conserve a tradição das precedentes, pois o léxico de uma língua é constituído por um conjunto de vocábulos que, conforme já mencionado, representa a herança sócio-cultural de uma comunidade. Em vista disso, ela se constitui em testemunha da própria história dessa comunidade, bem como de todas as normas sociais que a regem.

A LEXICOGRAFIA

É importante ressaltar que na formação da língua precisamos levar em consideração a influência exercida pelo ambiente através da experiência social, deste modo podemos verificar, principalmente no âmbito do léxico, “marcas” regionais, que, devido à grande extensão territorial do país, possuem uma acepção diferente em vários estados brasileiros ou não encontram-se registradas. Esse fato linguístico-cultural abre espaço para a lexicografia, ciência dos dicionários. Essa ciência, no âmbito ocidental, teve grande impulso nos princípios dos tempos modernos e embora tivesse precursores nos glossários latinos medievais²⁹, as obras concernentes não passavam de listas de palavras explicativas para auxiliar o leitor de textos da antiguidade clássica e da Bíblia na sua interpretação. Muitas foram as contribuições dessa ciência para os estudiosos da língua.

Atualmente a Lexicografia tornou-se um campo fértil, pois os dicionários passaram por inúmeras modificações e consequentemente se diversificaram devido aos critérios adotados para sua elaboração, que podem ser: linguísticos, histórico-culturais e práticos (Farias, *apud* Aragão, 2006, p. 26).

LOCAL DA PESQUISA

A formação do Estado do Acre tem uma história singular, bastante diferenciada das demais regiões do Brasil e isso se reflete, evidentemente, na variante da língua portuguesa falada pelos acreanos, tanto no que se refere aos aspectos fonéticos quanto no que se refere aos aspectos do vocabulário.

²⁹ o *Appendix Probi* e *De Língua Latina* de Varrão.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O Acre, que pertencia à Bolívia até meados de 1903, era uma área recoberta pela floresta equatorial, seringueiras e castanheiras, o que motivou a exploração, conquista e posterior anexação dessa região ao domínio brasileiro, o que fez com que o Brasil se tornasse o primeiro produtor de borracha natural da época. O povoamento dessa região tornou-se particularmente ativo durante a seca prolongada no interior nordestino, de 1877 a 1880, expulsando centenas de nordestinos, principalmente cearenses, que rumavam para os seringais do Acre em busca de trabalho no corte da seringa. Fortes traços linguísticos, oriundos em especial dos cearenses, são ainda visíveis na fala dos acreanos em geral e na fala dos seringueiros em particular.

Atualmente, o Estado, que ocupa uma área de 164.221,36 Km², possui 22 municípios e conta com aproximadamente 655.385 mil habitantes; fluxos migratórios, a partir da década de 60, provenientes de outras regiões do país, notadamente do sul, deram um novo colorido à população local. Fato que influencia notadamente diferenças linguísticas sob os vários aspectos da língua.

O *CORPUS* E OS INFORMANTES

Para desenvolver esta pesquisa, foi utilizado o *corpus* pertencente ao acervo do Atlas Etnolinguístico do Acre (ALAC),³⁰ coletado entre os anos de 1990 a 1998. A rede de pontos está assim distribuída: 3 Áreas de Pesquisa: Vale do Acre, Vale do Purus e Juruá; com 9 Zonas de Pesquisa: Rio Branco, Plácido de Castro, Xapuri; Cruzeiro do Sul, Tarauacá, Feijó, Assis Brasil, Sena Madureira, Manuel Urbano; em cada localidade pesquisada foram entrevistados 3 homens e 2 mulheres, das três faixas etárias: A (16 a 25 anos), B (26 a 35 anos), C (36 a 80 anos).

³⁰ Embora o Atlas Etnolinguístico do Acre (ALAC) não tenha sido finalizado e publicado, os dados coletados se encontram arquivados e têm servido de *corpus* a diversas pesquisas, notadamente no âmbito da Lexicologia.

O GLOSSÁRIO

O glossário, resultado desta pequena pesquisa, visa a, por um lado, contribuir com a descrição da oralidade acreana e, por outro, com a oralidade brasileira. Desta forma, fizemos o levantamento, no *corpus*, das palavras dicionarizadas e das não dicionarizadas, tendo sido elencadas um total de 80 palavras. Entre as primeiras há casos de registro de vocábulos com acepção diferente da acepção regional.

Na apresentação das entradas, procurou-se seguir a ordem alfabética e a microestrutura de cada verbete inclui: a entrada, classe gramatical e a definição da lexia. Quando possível, indica-se a variante, além disso, são apresentadas as abonações com a fala do informante.

Apresentam-se, a seguir, algumas palavras do glossário fruto desta pesquisa³¹; na primeira parte constam as lexias dicionarizadas, mas, como já foi registrado, com acepções diferentes das empregadas nos dados levantados, ou seja, são termos regionais. Na segunda parte, elencam-se as lexias que não foram encontradas em nenhum dos dicionários que serviram de referência para esta pesquisa³².

AMOSTRA DO GLOSSÁRIO

Palavras dicionarizadas

01– **Bandeira** sf. Conjunto de cortes oblíquos aplicados na seringueira para extração do látex.

I³³. ...pois é...vamô supô qu isso é uma seringueira...áf vamo dividi ela em duas *bandê-ra*...traiz essa aqui...pra vim passa cá... (CS108AM).

02– **Jacaré** sm. Denominação dada à seringueira que foi cortada de alto a baixo para a extração do látex.

I. Isso é *espya*³⁴ de pêxe chamado...agora o *jacaré* que nós chama...é quando corta todaya...e que não tem mais onde cortá...vige sai...áf diz é ... (FE093CF)

³¹ Foram selecionadas apenas 11 palavras para este artigo.

³² Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa e Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.

³³ A abreviatura I. corresponde ao informante da pesquisa e P. ao pesquisador.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

03– **Marico** sm. Espécie de mochila de pano resistente, geralmente de saco de açúcar; é usada para carregar os utensílios necessários para o corte do látex. Colocado nas costas, tem aberturas laterais, pelas quais se enfiam os braços e duas abas na parte da frente, que são amarradas na altura do peito.

O *Dicionário Houaiss* registra o termo marico: adjetivo e substantivo masculino: relativo a um indivíduo dos maricos, povo da Ligúria, na Itália.

(...) *marico* é uma coisa que a gente faz assim ó...um saquyo assim desse tamayo assim...bota uNas arriata e coloca nas costas(AB141BM).

04 – **Oito** sm. é o caminho, que o seringueiro faz dentro da mata para cortar e colher o látex da seringueira. É semelhante, quanto à forma, ao numeral cardinal *oito*; também pode ser uma volta que o seringueiro dá dentro de uma outra maior.

I.(...) é a manga e tem outro que dá aquele *oito* ...aí sai na estrada de novo...aí continua pra frente. (FE094CM).

05 – **Príncipe** sm. Denominação dada à primeira capa da borracha defumada. Início da defumação.

P. que é o começo da borracha?

I. é o começo da borracha... chama *príncipe* né (AB123AF)

Palavras não dicionarizadas

01-**Buião** sm. Utensílio de barro, assemelha-se a um pequeno vulcão, utilizado para aquecer o látex líquido para transformá-lo em uma pele. Quando a produção de borracha estava no auge, o material utilizado para fazer o buião era o ferro.

P. como fazem pra defumar?

I. a gente faz o fogo no *buião* ô na fornaia... aí bota o lête na bacia e a borracha...o príncipe já ta feito quando a gente bota o lête pra qualhá...aí corta as tiryá...aí enrola...aí a gente enrola no cavado pra podê defuma em cima...pra podê fazê a borracha. (CS103BF).

³⁴ O y representa a iotização do NH.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

02– **Jarico** sm. Saco feito de pano ou palha com alças, utilizadas pelo seringueiro para transportar o leite da seringa.

P. jarico é feito de quê?

I. é... o *jarico* é feito de qualquer coisa né...desses saco de palha...é...de pano. o...de pano...o caba teno condições de comprá um pano faiz de pano e é assim. (TA083BM).

03– **Matêro** sm. Pessoa contratada pelo patrão para abrir caminho nas estradas para o corte. Variação de mateiro.

I.(...) aí tem os matêro própi... é pa móde empicá a seringa... (AB139BM).

04– **Poronga** sf. é um instrumento feito de alumínio, composto de um aro em forma de círculo a ser fixado horizontalmente na cabeça do seringueiro; dispõe de um reservatório para o combustível (querosene) e um pavio. Na parte de trás, tem uma espécie de espelho ou proteção que projeta a luz para a frente. Algo semelhante usam os mineiros no interior das minas. O seringueiro usa para iluminar as estradas quando sai para trabalhar de madrugada. Essa acepção acreana de *poronga* é analógica ao fruto da planta pela semelhança de forma, arredondada e convexa.

I.(...) *poronga* é uma luz que agente usa na cabeça para aluminar o caminho.(FE090CF).

05– **Ríssio** sm. Parte da seringueira que produz mais leite de seringa.

I.(...) em cima é no *ríssio* dá mais leite... subindo (FE090BM).

06– **Tarisca** sf. Lâmina pontiaguda de ferro utilizada para cortar a macaxeira.

P. o que é tarisca?

I. é uma laminazya de ferro...uma lame de ferro que tem os dentizim bem finyo...aí coloca na...eu num sei dize na...eu sei que a bola é colocada lá na...na...nas tauba né...coloca (a gasolina)...do motô...aí puxa...liga o moto aí ceva a macaxeira...encostada naquela...naquela bola...em velocidade...aquela laminazya de ferro...(MU188CM).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como este é um trabalho inicial, não finalizado, ainda não temos um número expressivo de vocábulos, no entanto, aqueles que foram elencados na amostra já servem como demonstradores da cria-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tividade dos seringueiros. No que se refere às palavras registradas em dicionários, mas com significados diferentes dos empregados por essa população, é bastante frequente o uso da analogia nas denominações: “bandeira”, “jacaré”, “oito”, por exemplo, remetem aos sentidos originais das palavras. Já o vocábulo “príncipe” pode ser vista como uma variante de “princípio”.

No que tange às palavras não dicionarizadas, ainda não foram reunidos elementos necessários para se detectar os agentes motivadores dos nomes. Uma exceção evidente é a palavra “matêro”, usada para designar pessoa contratada pelo patrão para abrir caminho nas estradas para o corte, sendo variação de mateiro.

Contudo, essas são reflexões ainda muito superficiais, carecendo de aprofundamento visto que o objetivo do trabalho era apenas apresentar o glossário. Em relação a este há que se ampliar o *corpus* em busca de uma amostra mais significativa.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Maria do Socorro Silva de; PONTES, Antonio Luciano; FARIAS, Emília Maria Peixoto (Orgs). *Tópicos em lexicologia, lexicografia e terminologia*. Fortaleza: UFC, 2006.

BARBOSA, Maria Aparecida. Estrutura e formação do conceito nas línguas especializadas: tratamento terminológico e lexicográfico. **In:** *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 4, n. 1, UFMG, p. 55-86, 2004.

———. O Ensino de Lexicologia, Lexicografia e Terminologia no Departamento de Linguística da Universidade de São Paulo. *Terminometro*. Terminologia no Brasil, Paris, p. 27-29, 1998.

———. Dicionários, Vocabulários, Glossários: Reflexões. **In:** *Revista do CITRAT*, São Paulo, v. 1, p. 23-32, 1996.

———. Contribuição Ao Estudo de Aspectos da Tipologia de Obras Lexicográficas. **In:** *Revista Brasileira de Linguística*. São Paulo, v. 8, p. 15-30, 1995.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

———. O Grupo de Trabalho de Lexicologia, Lexicografia e Terminologia da Anpoll: Formação e Desenvolvimento. In: *Revista da ANPOLL*, v. 1. João Pessoa, p. 53-60, 1995.

———. Estruturas da Obra Lexicográfica: Algumas Questões Semânticas. *Confluência*. Boletim do Departamento de Linguística. Assis: v. 3, p. 148-161, 1995.

BIDERMAN, M.T.C. *Teoria linguística. Linguística quantitativa e computacional*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. *Como falam os brasileiros*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

COSERIU, Eugênio. *O homem e sua linguagem*. Rio de Janeiro: Presença, 1998.

DARMESTER, A. *La vie des mots étudiés dans leurs significations*. 19^a ed. Paris: Lib. Delagrave, 1937.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3^a ed. totalmente rev. e amp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

IORDAN, Iorgu. *Introdução à linguística românica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1962.

INSTITUTO ANTONIO HOUAISS. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. 1^a ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

**O MINISTÉRIO DA SAÚDE ADVERTE:
ANÁLISE DO GÊNERO *TARJA PRETA*
NAS EMBALAGENS DE CIGARROS**

Xênia Soares da Silva (UFPE)
xeniadasilva@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Vivemos na era da comunicação, na qual o desenvolvimento tecnológico recente garante a eficácia e a rapidez na circulação e na recepção dos textos que circulam na sociedade.

Esse processo modificou a maneira de olhar e de lidar com a linguagem, haja vista que tomar a palavra não significa, apenas, a transmissão de pensamento de um emissor para um receptor, mas, antes de tudo, aponta o movimento entre sujeitos, historicamente situados, com ideias, sentimentos, desejos, vontades.

Desse universo emerge a linguagem publicitária, peça fundamental para uma sociedade de consumo, cujo sistema econômico é sua principal fonte motivadora.

Em virtude da necessidade de mercado somos interpelados por uma infinidade de textos publicitários, cuja missão é nos induzir a acreditar que temos “necessidades” de consumir seus produtos. Dessa forma, não poderia ser diferente com a indústria do cigarro.

A linguagem publicitária funciona como ponte entre objetos e pessoas, como se estes não existissem sem os primeiros. A publicidade se serve dos recursos que a língua oferece para manipular, persuadir e seduzir o co-enunciador /consumidor, fazendo-o crer que é pertencente à determinada “comunidade” identificada pelo produto que consume. Um bom exemplo disso é o Slogan “Geração coca-cola”.

Os indivíduos são levados a acreditar que tem necessidade de possuir esse ou outro produto, porque a publicidade cria a ilusão de que o produto foi feito exatamente para suprir tal necessidade. Enquanto adorna os produtos com um manto de positividade encobre o lado obscuro que os mesmos possuem. Segundo, Carvalho (1996, p. 13):

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Toda estrutura publicitária sustenta uma argumentação icônico-linguística que leva o consumidor a convencer-se consciente ou inconscientemente. Tem forma de diálogo, mas produz uma relação assimétrica, na qual o emissor, embora use o imperativo, transmite uma expressão alheia a si própria. O verdadeiro emissor permanece ausente do circuito da fala; o receptor, contudo, é atingido pela atenção desse emissor em relação ao objeto.

A linguagem publicitária subverte valores, cria mitos, dita regras, de maneira sutil leva o consumidor a pensar que a escolha é sempre sua, quando na verdade ele é levado a comprar para suprir a “necessidade” de participar do mundo que lhe é apresentado como um mundo ideal.

O discurso publicitário manipula os recursos da língua para compor uma imagem adequada ao coenunciador/consumidor, aquele que será o público alvo para determinado produto. A palavra é “o ouro dezoito” da publicidade, pois através dela poderá despertar interesse, informar, convencer, seduzir, até concluir o objetivo de todo o processo, que é a compra realizada.

Segundo, De Plas e Verdier (1979, p. 32), citado por Carvalho (1996), o processo realizado pela publicidade pode ser dividido em cinco etapas:

1. Impacto fisiológico – escolha do meio, do lugar, visibilidade, legitimidade, audibilidade.
2. Impacto psicológico – efeito surpresa, despertar do interesse, riso e agrado.
3. Manutenção da atenção – reação mnemônica e criação de ambiente otimista.
4. Convencimento – desenvolvimento da argumentação e da credibilidade.
5. Determinação de compra – fim último da mensagem, que busca manter a clientela por meio da convicção (persuasão) ou da simpatia (sedução).

A linguagem publicitária entendida como discurso se inscreve no tempo e na história através dos sujeitos que acionam um tesouro de conhecimentos coletivos.

De um lado tal conhecimento é manipulado por um emissor em nome de uma marca ou serviço visando persuadir e seduzir um

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

determinado público. Do outro lado teremos um coenunciador/consumidor que também recorrerá ao tesouro para se identificar com a imagem, mensagem que lhe é apresentada.

Tais sujeitos, enunciadores X coenunciadores, não são pré-existentes ao discurso, mas se constitui através dele, cuja matéria prima é a palavra apreendida na sua circunstância sócio-histórica. Daí o fato do discurso não poder ser considerado apenas pela composição textual que lhe materializa: uma frase, uma imagem, Slogan. Segundo, Maingueneau (2002, p. 52):

O discurso é uma organização situada para além da frase [...] que mobiliza estruturas de uma *outra ordem* que as da frase [...] Os discursos como unidades transfrásticas, estão submetidos a regras de organizações vigentes em um grupo social determinado: regras relativas ao plano de texto (um *fait divers* não pode ser dividido como dissertação ou como um manual de instruções); regras sobre a extensão do enunciado etc.

O autor (2002) afirma que na reflexão contemporânea sobre a linguagem não é mais possível considerar a concepção de atividade linguística em que cada enunciado é portador de um sentido estável, conferido pelo locutor para determinado receptor decifrá-lo.

O sentido é algo instável que é construído e reconstruído considerando-se um contexto e todas as suas circunstâncias. O sentido não está preso ao enunciado, ou seja, não é algo que lhe é intrínseco que para compreendê-lo, bastasse o conhecimento do léxico e da gramática da língua.

Compreender um enunciado não envolve apenas o conhecimento da gramática da língua e de seu léxico, porém engloba todo um arcabouço de diversos saberes, de levantamentos de hipóteses, de manobras de raciocínio para (re) construir o contexto que não é algo pré-existente ou estável.

A linguagem vista sob essa perspectiva leva-nos a deslocar a atenção do sistema da língua (com sua gramática, léxico) para o processo de enunciação, no qual o sistema é um dos elementos, não o principal, que ajudará na compreensão de determinado enunciado, haja vista

[...] que, fora de contexto, não podemos falar realmente do sentido de um enunciado, mas, na melhor das hipóteses, de coerções para que um sentido seja atribuído à sequência verbal proferida em uma situação

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

particular, para que esta se torne um verdadeiro enunciado, assumido em um lugar e em um momento específicos, por um sujeito que se dirige, numa determinada perspectiva, a um ou vários sujeitos.

A partir de então, podemos arriscar a dizer que os enunciados são construções linguísticas de caráter discursivo-semiótico (se apropriada de diferentes signos) que envolve uma série de elementos, desde os fornecidos pelo sistema linguístico aos fornecidos pelos fatores determinados num dado momento histórico. E um dos instrumentos mais poderoso dessa dinâmica que envolve a linguagem, nos informa Marcuschi (2008, p. 162), são os *gêneros textuais*, pois seu domínio e manipulação demandam a forma de nossa inserção social e de nosso poder social.

Os gêneros são mobilizados por enunciadores que visam atingir coenunciadores (um EU que se dirige a OUTRO), numa dinâmica que funciona como em um jogo que têm as regras definidas a partir de relações com os dados dos contextos reais, cuja existência é constitutiva da enunciação.

Feita essa breve abordagem sobre a publicidade e os fatores que a mobilizam, passaremos a apresentar alguns conceitos de Dominique Maingueneau, que consideramos interessantes para a análise pretendida.

Partiremos da observação das leis do discurso que implicam no entendimento que os sujeitos poderão ter dos enunciados quando envolvidos nos diversos atos comunicativos. Discutir a noção do *Ethos* se faz necessário dado ao fato que a linguagem publicitária implica uma construção de imagem. A imagem relaciona-se diretamente com a sociedade de consumo que vivemos.

Em seguida, interessa abordar as competências que permitem lidar com os textos da sociedade. Lidar com textos pressupõe conhecimento e contato com diversos gêneros discursivos.

A publicidade como esfera discursiva mobiliza diversos gêneros, subvertendo-os, recompondo-os e tornando-os formas híbridas.

É através desse percurso que pretendemos analisar o gênero *Tarja Preta*, considerado por nós um gênero textual a partir do contato com os estudos de pesquisadores que se preocupam com o fenômeno da intergenericidade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Ao abordar os conceitos citados, procuraremos ilustrar com exemplos.

ALGUNS CONCEITOS NECESSÁRIOS

As leis do discurso

Os discursos são categorias que pressupõem a existência de algumas leis para sua efetivação permitindo a interpretação dos enunciados pelos quais se concretiza. Tais leis devem ser respeitadas pelos interlocutores quando participam de um ato de comunicação verbal.

A construção de uma interpretação sobre um determinado enunciado só é possível a partir do respeito às “regras do jogo” estabelecidas para determinado ato enunciativo: por exemplo, que o enunciado é uma crítica humorística, ou é sério. Tais características (ser humorístico ou sério) não são imanentes ao enunciado, mas é uma condição estabelecida pelas regras do jogo da comunicação.

As leis do discurso também permitem o reconhecimento dos sujeitos envolvidos na comunicação, conferindo-lhes o lugar de onde se posicionam no *quadro* de dado ato comunicativo. Essas leis estão sob o princípio de *cooperação*¹ que permite a cada sujeito reconhecer seus direitos e seus deveres no ato de comunicação.

Embora, as leis do discurso e o princípio de cooperação tenham sido teorizados para a conversação, nada impede, contudo, sua aplicação na comunicação escrita.

Vejam algumas dessas leis, conforme Maingueneau (2002, p. 34 – 37), quando possível ilustrá-las com exemplos:

- *Lei da pertinência* – Toda enunciação reclama sua pertinência, o que obriga o destinatário a checar essa pertinência.

Como exemplo de como funciona essa lei, apontamos a matéria publicada na revista *Galileu* (junho, 2009): “*Campanha sem filtro*” para alguns cientistas, o lobby antitabagista de hoje exagera no

¹ Paul Grice, filósofo da linguagem (*apud Maingueneau*, 2002).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tom dos alertas, o que é tão enganoso quanto mascarar os riscos do fumo, algo que a indústria do tabaco fez durante décadas”.

A proposta da matéria de interpretar a “campanha antitumores” como algo exagerado, comparando-a com o “processo enganoso” da publicidade de cigarros é justificável, pois a revista pertence ao Grupo da Rede Globo de televisão que já lucrou muito com as grandes campanhas de cigarro. Haja vista, que a proibição da propaganda de cigarros na TV provocou uma queda nos lucros milionários ao “horário nobre” da emissora é justo o questionamento sobre as “imagens pesadas” lançadas pelo Ministério da Saúde.

É interessante observar que os co-enunciadores dessa matéria são os jovens, público-alvo da revista. Os jovens são os mais influenciados pelas propagandas de cigarros, que são apresentados como passaporte para a vida adulta.

A matéria ao polemizar o assunto baseada em pesquisas científicas, camufladamente suaviza os riscos que o cigarro pode causar construindo a ideia de que não “são bem assim os malefícios” do cigarro.

- *Lei da informatividade* – Todo enunciado deve fornecer uma informação nova ao destinatário. “É em virtude dessa lei que as tautologias (“Um marido é um marido”) geralmente obrigam o destinatário a inferir subtendidos. [...] É o caso deste anúncio publicitário de 1997 para a Fiat: *Para aqueles a quem o Punto já não bastava, aqui está o Punto.*” (Maingueneau, 2002, p. 36).

De acordo com a lei da informatividade o destinatário deverá inferir algo que está implícito na mensagem, já que por si mesmo não oferece nenhuma nova informação. Se considerarmos que a lei da informatividade depende da pertinência. No discurso da publicidade é cabível tal “brincadeira”, já não seria no discurso jurídico, por exemplo.

- *A lei da exaustividade* – Implica que um enunciado deve dar a informação máxima, levando em conta a situação. Tomemos como exemplo, a matéria de capa da revista citada anteriormente: “*Você tem medo do Google? Se não tem, deveria pensar no assunto_ Afinal, ele sabe onde você mora,*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

com quem anda, o que compra, estuda, lê, escuta e até come”.

A informação _ **Afinal, ele sabe** onde você mora, com quem anda, o que compra, estuda, lê, escuta e até come_ dada como argumento para justificar a preocupação lançada, supõe que o enunciado deu toda informação máxima, ou seja, se o Google não souber tudo que você compra ou todos com quem você anda, “de um ponto de vista estritamente lógico, dizer que saber uma parte desse todo não seria falso” (2002, p. 36).

- *As leis da modalidade* – Tais leis indicam para o fato do enunciado ter clareza (na pronúncia, na escolha das palavras, no arranjo frasal), concisão e economia (buscar a formulação mais direta). “Essas normas são evidentemente relativas aos gêneros do discurso, pois não pode existir uma norma universal de clareza” (2002, p. 37).

Considerando-se diversidade de gêneros e situações comunicativas, pode-se dizer que as leis são aplicadas a um tratado filosófico, sejam as mesmas aplicadas a um bate-papo entre amigos. Por exemplo, a frase: “kERu i AkElah fesTAH” (Quero ir àquela festa.).

Como o enunciado não é habitual, causaria uma compreensão parcial ou até nenhuma compreensão. A frase pertence à linguagem do adolescente na internet, “Míguexei”. No seu contexto de origem, a internet e, na situação comunicativa, adolescentes conversando no bate-papo, a enunciação funciona perfeitamente, respeitando as leis da modalidade.

A preservação das faces: Ethos x anti-ethos

A comunicação verbal é também relação social implicando contradições e conflitos que podem ser gerados, por exemplo, a partir de um enunciado dirigido ao destinatário errado ou proferido no momento inadequado. Qualquer violação as leis do discurso (falar fora do assunto, não dar informações solicitadas, usar um gênero tex-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tual inadequado etc.) significa a exposição das faces² do locutor.

Considerando a comunicação envolve no mínimo dois sujeitos, na qual cada interlocutor possui duas faces, uma positiva e outra negativa, deduz-se que, em um ato comunicativo, estão em jogo no mínimo quatro faces. A *face negativa* corresponde “ao ‘território’ de cada um, seu corpo, sua intimidade, ou seja, a tudo aquilo que não pode ser revelado socialmente, o que poderia causar o não prestígio do enunciador. Já a *face positiva* refere-se à “fachada social” (2002, p. 38), à própria imagem positiva apresentada ao outro da comunicação buscando uma valorização. Segundo, Maingueneau (2002, p. 38):

Todo ato de enunciação pode constituir uma **ameaça** para uma ou várias dessas faces: dar uma ordem valoriza a face positiva do locutor, desvalorizando a do interlocutor; dirigira a palavra a um desconhecido ameaça a face negativa do destinatário (é uma intrusão no seu território), mas também a face positiva do locutor (que pode ser visto como sendo excessivamente desinibido).

No discurso publicitário, o problema da preservação de faces representa sérias implicações, pois sua enunciação³ é por natureza ameaçada pela exposição das faces negativas, ou do emissor ou do receptor.

A nosso ver, a *face positiva* implica o processo de construção do *Ethos*. Segundo Dominique, a noção de *Ethos* permite refletir sobre o processo que envolve a adesão dos sujeitos a determinado posicionamento. “Esse processo é particularmente evidente quando se trata de discursos como a publicidade, a filosofia, a política etc. [...] que devem ganhar um público que está no direito de ignorá-los ou de recusá-los” (2008, p. 64).

A noção de *Ethos*, trabalhada pelo autor, remete a noção de *fiador*, que através de um “tom” comprova aquilo que é anunciado (de forma oral ou de forma escrita). Quanto a isso, afirma Maingueneau (2008, p. 64):

A instancia subjetiva que se manifesta por meio do discurso não po-

² Teoria desenvolvida, principalmente por P. Brown e S. Levinson, inspirados por Goffman (*apud* Maingueneau, 2002, p. 38)

³ Enunciação tem sentido oposto ao de enunciado: enunciado seria o produto da enunciação, que compreende todo processo do ato de produzir linguagem.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de ser concebida como um estatuto, mas como uma “voz”, associada a um “corpo enunciante” historicamente especificado. [...] uma “vocalidade” específica que permite relacioná-la a uma caracterização do corpo do enunciador (e não, bem entendido, ao corpo do locutor extradiscursivo) [...].

Na perspectiva de Maingueneau, o *ethos* ganha uma concepção “mais encarnada”, pois se relaciona com toda dimensão verbal e todo conjunto de marcas físicas e psíquicas associadas ao “fiador” através das representações coletivas. Dessa forma, o fiador recebe um “caráter” (conjunto de traços psicológicos) e uma “corporalidade” (compleição física e a forma de vestir) (2008, p. 65).

O *Ethos* resulta uma determinada ocupação social, demanda uma forma de mover-se no mundo que exige do corpo determinado comportamento. Cabe ao destinatário identificá-lo “apoiando-se no conjunto de representações sociais, avaliadas positivamente ou negativamente, de estereótipos, que a enunciação contribui para reforçar ou transformar” (p. 65).

Ao falar do *Ethos* não podemos deixar de lembrar o *anti-ethos*, porque o *Ethos* “é inseparável de um *anti-ethos*” (Maingueneau, 1997, p. 47).

No discurso publicitário, de acordo com a situação, o *anti-ethos* pode ser aludido para reforçar o *Ethos*, ao qual o destinatário/consumidor deverá aderir. Contudo, o *antiethos*, também poderá ser escondido, mascarado, pois sua revelação poderá destruir a imagem positiva do fiador.

Esse é o caso da propaganda de cigarros, que sempre seduziram os consumidores através de propagandas mentirosas que associavam o cigarro à saúde, bem estar, sucesso, sensualidade etc. Como por exemplo, os anúncios dos cigarros *Charm* e *Ella*, que por serem dirigidas as mulheres, traziam conteúdos mais sensíveis e de forte apelação emotiva do universo feminino: “*O Importante é ter charme*”; “*Ela sou eu*”.

Pode-se perceber, ainda, que a linguagem na publicidade do cigarro (propaganda de produto⁴), mantém uma relação de proximi-

⁴ Maiores esclarecimentos, Carvalho, 1996.

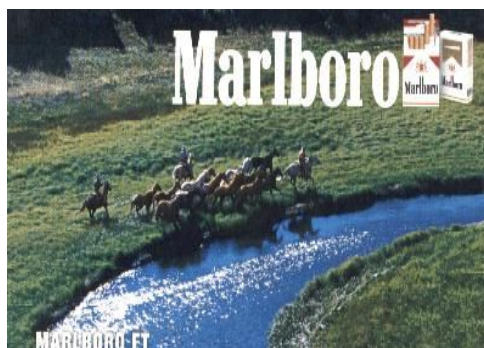
Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dade com o receptor. Utilizando-se de elementos de sedução e persuasão, tenta atrair o receptor /consumidor para *o mundo ético* do qual o fiador participa. Como esclarece Dominique (2008, p. 65):

Esse “mundo ético”, ativado pela leitura, é estereótipo cultural que subsume determinado número de situações estereotípicas associadas a comportamento. A publicidade contemporânea apoia-se maciçamente em tais estereótipos (mundo ético dos executivos, dos esnobes, das estrelas de cinema etc.) [...].

Essa incorporação⁵ do destinatário/ leitor, transcende a simples identificação a uma personagem fiadora, mas o leva a incorporação da imagem lançada. Conseguir a adesão do consumidor ao mundo ético criado é o resultado esperado pela publicidade.

As propagandas citadas acima e a do cigarro *Marlboro*, adiante, é um exemplo de como funciona esse processo:



<http://www.cigarro.medbr/cap21.htm>

A propaganda acima, quando veiculada na TV, terminava com o enunciado: “*Terra de Marlboro, aonde os homens se reúnem*”. Essa propaganda evoca o mundo mítico viril (o mundo ético dos homens másculos, sedutores, capazes de façanhas arriscadas), que não é para qualquer um, mas, apenas para aquele que fuma o cigarro Marlboro (que não é qualquer um).

A indústria do tabaco, como a do cigarro Marlboro, por e-

⁵ Termo utilizado por Dominique (2008) para designar a maneira pela qual o destinatário se apropria do *ethos*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

xemplo, conseguiu influenciar gerações com suas elaboradas e caras propagandas.

No anúncio abaixo, o destinatário/consumidor é convidado, através do famoso slogan dessa marca, _ “*Venha para onde está o sabor. Venha para o mundo de Marlboro*” _ a aderir junto ao *Ethos*: que é o cowboy (símbolo da marca), homem viril que domina seu potente cavalo. Esse homem seria o consumidor do cigarro.



http://www.indonesiamatters.com/imagesmarlboro_cowboy.jpg

O *Ethos*, ao qual se filia o fiador: homem viril, com saúde e masculinidade, tem como *antiethos* o homem aniquilado, magro, doente, portador de doenças causadas pelo uso do cigarro.

Esse *antiethos* seria, por exemplo, a imagem abaixo: Wayne McLaren, ator que encarnou por anos o cowboy da Marlboro, morreu em 1992, aos 49 anos, vítima de câncer provocado pelo cigarro. Sua agonia foi vinculada as campanhas antitabagistas.

O enunciado por ele proferido – “*Eu sou a prova morta de que o cigarro vai matar vocês*”⁶, fere a imagem positiva do enunciatador de “*Venha para onde está o sabor. Venha para o mundo de Marlboro*”. Essa imagem negativa foi escamoteada, mascarada durante anos pela indústria do tabaco.

⁶ Fonte: Virtúália o manifesto digital. Consultar referências.



http://virtualiaomanifesto.blogspot.com/2007/11/o_cigarro_e_cumplicidade_da_mídia.html

Ao refletirmos sobre *Ethos*, é importante ressaltar que não se deve fazer dele um meio de persuasão (como na retórica antiga), pois “ele é parte prenha da cena de enunciação, com o mesmo estatuto do vocabulário ou os modos de difusão que o enunciado implica por seu modo de existência” (Maingueneau, 2008, p. 70).

As competências

O domínio da comunicação verbal pressupõe algumas competências regidas pelas “leis do discurso”, que deverão ser adaptadas às especificidades de cada gênero discursivo.

A aptidão para produzir e interpretar os enunciados depende do domínio das leis do discurso e dos gêneros textuais (**a competência genérica**) constituindo os elementos essenciais de nossa “**competência comunicativa**”. [...] Essa aptidão não requer uma aprendizagem explícita; nós adquirimos por impregnação, ao mesmo tempo em que aprendemos a nos conduzir na sociedade”. (Maingueneau, 2002, p. 41).

A participação em uma atividade verbal, no entanto, não requer apenas a competência comunicativa, mas exige outras habilidades ao produzir e interpretar enunciados. Precisa-se, além do domínio da língua em questão, “competência linguística”, certo domínio de conhecimentos sobre o mundo, “**competência enciclopédica**”

(2002, p. 41).

A competência enciclopédica

O conhecimento enciclopédico é aquele conhecimento de mundo, ou seja, o conhecimento adquirido com as experiências vividas. O saber enciclopédico está condicionado à vida em sociedade, dessa forma o grau de conhecimento acumulado depende das experiências sociais vividas por cada um na sociedade da qual faz parte.

Na competência enciclopédica, existe, além dos saberes “a aptidão para encadear ações de forma adequada a alcançar certo objetivo” (2002, p. 42). São os *scripts*, ou seja, roteiros, que são seqüências de ações estereotipadas. Tais *scripts* são ativados quando precisamos interpretar enunciados.

A competência genérica

Os gêneros do discurso regulam o comportamento comunicativo, adequando cada ato enunciativo aos objetivos pretendidos em situações concretas de comunicação.

Todo discurso se apresenta sob a forma (diferente de fôrma) de um gênero textual. Os gêneros são dispositivos que são acionados no tem e no espaço histórico, atualizando o modo do discurso se apresentar. Reconhecê-los e usá-los é possuir *competência genérica*.

São vários os gêneros que circulam na sociedade, seu reconhecimento depende da experiência de mundo dos indivíduos, pois os gêneros não são os mesmo para todas as sociedades. A competência genérica depende dos indivíduos envolvidos e de suas experiências sócio culturais.

O gênero considerado como ação social mobiliza situação e motivo, pois a comunicação entre sujeitos acontece numa determinada situação, dentro de um dado contexto envolvendo algum motivo.

Os eventos comunicativos exigem gêneros específicos, como por exemplo, um congresso acadêmico é um evento e neste ocorrem alguns gêneros específicos. Daí o evento ser um conjunto de ações e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

o gênero é a ação linguística praticada como recorrente em dada situação típica. Diante disso procuramos uma posição a respeito do gênero em análise.

A IMPORTÂNCIA DO GÊNERO TEXTUAL

Chegar à denominação de um gênero não é tarefa fácil. Sua denominação não depende de escolhas pessoais, pois os gêneros surgem na sociedade independente da vontade individual. Como artefato social e cultural, os gêneros localizam-se numa dada época histórica, comungando e refletindo sua dinâmica.

No contexto contemporâneo o avanço tecnológico provocou uma mudança na forma de agir e de lidar com os diversos textos. Novos textos surgem, fruto das novas formas de comunicar-se. Dessa forma, segundo Bakhtin (2003, p. 285):

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação [...].

Os gêneros do discurso, hoje, refletem a dinâmica social contemporânea. Daí, a compreensão de que o gênero *Tarja Preta* carrega as mudanças ocorridas na sociedade.

Dessa forma a ligação entre produção textual e o contexto torna-se bastante estreita, ou melhor, inseparáveis, pois a identidade de um gênero é fundada no / e pelo contexto.

Um gênero pode ser mobilizado de tal forma que só o contexto, dentre outras fontes, ajudarão a constituir sua identidade, pois a heterogeneidade com que eles nos são apresentados, implicam numa maior flexibilidade dotando-os de um caráter fugaz e volátil que permitem a variabilidade em diversas composições híbridas causando uma mudança na face dos gêneros “mais conservadores”

Essa possibilidade de transformação dos gêneros representa uma maior mobilização comunicacional, pois não é necessária a criação de um novo gênero a cada processo comunicativo. O próprio Bakhtin, diz (2003, p. 285) que:

[...] se os gêneros de discurso não existissem e se não tivéssemos o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

domínio deles e fôssemos obrigados a inventá-los a cada vez no processo de fala, se fôssemos obrigados a inventá-los a cada um de nossos enunciados, a troca seria impossível.

Os gêneros representam uma série de possibilidades que permite acessar a língua na sua dinâmica criadora. Dessa forma, concordamos que “os gêneros, como espaço de permanente mobilidade e transformação, podem ser caracterizado como espaços dinâmicos capazes de incorporar transformações que se impõe historicamente”, Pinheiro (*apud* Meurer, 2002, p. 271).

Os gêneros são atividades sociais que são submetidas a um critério de êxito nas diversas condições comunicativas.

Na esfera publicitária os gêneros são mobilizados, manipulados e modificados com tamanha destreza visando à obtenção da adesão do destinatário.

A partir de Bakhtin (2003, p. 282), pensar os gêneros é pensar a linguagem de forma dialógica, cujo acabamento cabe aos sujeitos da interação, que se constituem ao passo que constituem a linguagem.

Dáí acreditarmos que “a vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na escolha de certo gênero de discurso”. A partir dessa crença devemos reconhecer a situação sócio-histórica na qual surge um novo gênero.

Como teoriza Bakhtin, novos gêneros surgem a partir dos gêneros primários ou de outros gêneros secundários, porém sempre impulsionados por uma necessidade social, pois são eles mesmos produtos sociais.

Os gêneros, como produtos e modos de ações sociais legitimam nosso dizer. Por exemplo, o médico prescreve determinado remédio, através do gênero receita médica. Só ele, médico, tem autoridade (construída socialmente) para validar esse gênero.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Tarja preta⁷: um gênero?

A dificuldade em classificar e nomear os gêneros textuais são motivadas por diversas razões como, por exemplo, seu número infinito. Além disso, os gêneros se encontram em constantes mudanças, pois não mantêm uma relação com formas linguísticas particulares.

Os gêneros são veiculados em diversos suportes, os critérios que são usados para nomear certo número de gêneros, muitas vezes não se aplicam a análise de todos os gêneros, resta recorrer aos seus produtores e os consumidores observados pelo filtro das intenções comunicacionais.

A tarefa de identificação de um gênero só obterá sucesso a partir da consideração das ações linguísticas que motivaram seu surgimento. Essas ações se constituem em uma *ação responsiva* que pode ser atribuída a vários indivíduos ou a um indivíduo particular, que é movido por algum “motivo” visando um determinado objetivo no quadro de uma atividade social.

Dessa forma, “o gênero do discurso implica um contexto específico: papéis, circunstâncias (em particular um modo de inscrição no espaço e no tempo), um suporte material, uma finalidade etc.” (Maingueneau, 2008, p. 116). Como podemos constatar com a imagem abaixo:

⁷ A linguagem das tarjas distingue os medicamentos de acordo com o risco e o grau de necessidade da prescrição médica. São encontrados dois tipos de tarjas: pretas (perigosos, com risco de morte, vendidos com retenção de receita); e vermelhas (menos risco de morte, mas que deve ser prescrito pelo médico). Sua linguagem é direta e precisa, valendo-se do tipo injuntivo, prescritivo.



Embalagem original.

È bom lembrar que, o ato de tomar a palavra significa sempre um risco, principalmente “quando se trata dos gêneros do discurso que têm necessidade de se impor contra outros pontos de vista e de provocar uma adesão que está longe de ser dada” (2008, p. 117).

O gênero como uma instituição “de fala sócio-historicamente definidas” (2008, p. 116), apresenta uma instabilidade inevitável tornando difícil sua caracterização. Contudo, podem-se seguir alguns critérios (mesmo não rigorosos) na tentativa de construir uma definição do gênero em questão.

Esses critérios referem-se a um conjunto de representações que serviram de base para orientar a ação linguística, que influenciou na forma e nas escolhas linguísticas efetuadas pelo enunciador visando atingir o co-enunciador. Alguns desses critérios se referem à estrutura interna dos textos e outras aos dados do processo de enunciação.

Salientamos que os critérios, abaixo relacionados, não constituem um sistema rígido, mas, apenas, um guia cujos elementos poderão ser tomados sob outra ordem, diferente desta aqui elaborada. Vejamos esses critérios:

- Espaço/tempo em que se situam os interlocutores;
- A representação (física, psicológica) do enunciador e do co-enunciador;

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- Os papéis sociais dos interlocutores;
- A função comunicativa;
- O suporte pelo qual é veiculado o texto.
- Contexto situacional, o lugar social, onde se realiza e onde circulará o texto;
- O estilo, compreendido como o *tom* usado pelo enunciador de acordo com sua autoridade constituída;
- Os efeitos que o produtor pretende causar no destinatário.

A estabilidade desses critérios será estabelecida a partir da *recorrência* do gênero em circulação, o qual passa a ser reconhecido pelos interlocutores. Daí, insistirmos que o gênero não surge anterior ao ato comunicativo, mas é fruto dele para suprir necessidades geradas pela mudança nas condições sociais de determinada época.

No item posterior usaremos esses critérios para analisar o gênero usando exemplos concretos.

Tarja preta na publicidade de cigarros: um gênero emergente do caos

A propaganda de cigarros foi proibida nos principais veículos de comunicação: em revistas, jornais, televisão, rádio e outdoors, inclusive internet. A lei nº 10.167/2000 restringiu a publicidade de produtos e derivados do tabaco à afixação de pôsteres, painéis e cartazes na parte interna dos locais de venda. Acabam-se, também a propaganda indireta contratada, denominada merchandising (bastante usada no horário nobre das redes de TVs). Não seria mais possível a propaganda em estádios, pistas, palcos ou locais similares, além de patrocínio de eventos esportivos nacionais e culturais.

Nesse cenário surge o uso do gênero *tarja preta* na publicidade. O Ministério da Saúde, através de sua autoridade, lança uma verdadeira guerra contra a indústria de cigarro.

A lei determina que toda embalagem de produtos ou derivados de tabaco, assim como os anúncios escritos viessem acompanhados por um texto alertando sobre os malefícios que o fumo causa à saúde do indivíduo. Porém, se na publicidade os textos são construí-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dos para exaltarem as qualidades do produto, como o enunciador do cigarro apresentará uma imagem negativa de si mesmo?

Entra em ação o discurso antitabagista do Ministério da Saúde, que investido de autoridade, também autoriza seus enunciados. Tais enunciados mostrando a face negativa do cigarro são veiculados no mesmo espaço (embalagem ou painel, cartaz) que abriga o anúncio do cigarro. Daí, considerarmos que *Ethos* e *antiethos* disputam a atenção dos destinatários. Fato que podemos analisar observando o enunciado nas embalagens abaixo, por exemplo:



Site do Ministério da Saúde.

Site do Ministério da Saúde.

Nessa cena de enunciação⁸, o reconhecimento do gênero *tarja preta*, só é possível acionando nossa competência comunicativa, que é composta pelas competências: genérica, linguística e enciclopédica (item 1.3). Tais competências não funcionam, de forma isolada ou de maneira estanque, porém se completam, de modo a permitir a per-

⁸ Conceito utilizado por Maingueneau (2008). A cena de enunciação é formada a partir das "cenas" englobante e genérica, que definem juntas o espaço estável no interior do qual o enunciado ganha sentido. Portanto, no caso do gênero analisado, a cena englobante seria o tipo de discurso, científico e publicitário; a cena genérica seria o gênero transformado e definido no espaço e no tempo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cepção de que se trata de um *texto recorrente* na vida cotidiana (um dos princípios para existência de um gênero).

Mesmo mesclado por outros gêneros, como o cartaz, por exemplo; ou incorporando na sua estrutura textual, outros elementos semióticos (imagens), é possível reconhecer os traços próprios do gênero primário do qual foi originado. Esses traços podem ser considerados a partir de:

- **O suporte** – uma faixa preta com linguagem verbal escrita fixado na embalagem de remédios. O suporte ou, como define Maingueneau (2001, p. 71) “*midium*”, “[...] não é um simples meio”, o veículo que transporta uma mensagem estável, porém um importante elemento, no qual ocorrendo uma mudança importante, modificada “o conjunto de gênero do discurso” (2001, p.72).
- **A função comunicativa:** Consiste em comunicar os riscos sobre o consumo do produto enfatizando as consequências do uso para a saúde.
- **Os interlocutores:** A autoridade, o Ministério da Saúde, que cientificamente tem poder de informar, determinar ou restringir o uso do produto ao destinatário/consumidor.
- **O conteúdo verbalizado:** é o aviso, a informação clara sobre os efeitos e os riscos para quem consumir os cigarros.
- **O estilo:** Não se trata de subjetividade, mas no traço que contribui para a formação de singularidades fruto das relações que as constituem e tornam o enunciado particular dentre os outros que circulam no seu tempo histórico. Na visão que adotamos (dialógica), considera-se tanto o caráter linguístico (não como único) quanto o caráter discursivo. Daí o estilo no gênero analisado, traz marcas linguísticas que efetivam o discurso de uma autoridade: aviso sumário, cujo texto não deixa margens para ambiguidades.
- **Forma estrutural:** embora se apresente, na sua totalidade como um cartaz, quando insere imagens, próprios da linguagem publicitária. A estrutura verbal é elaborada de acordo com o gênero *tarja preta*, com sequências tipológicas injuntivas (instrucionais) e, geralmente, formas verbais no imperativo.

A escolha do gênero Tarja preta para essa cena de enunciação tem uma função legitimadora do discurso proposto. Ao mesmo tempo, esse mesmo discurso impõe através da própria enunciação a legitimação da ordem discursiva da qual essa faz parte. “Para isso, é necessário que ele faça os leitores aceitarem o lugar que ele pretende

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

lhes designar nessa cenografia⁹ e, de modo mais amplo, no universo de sentido do qual faz do qual ela participa” (Maingueneau, 2008, p. 117).

Dessa forma o texto sendo veiculado na própria embalagem do cigarro obriga o consumidor, a ser co-enunciador do texto, como no caso dos remédios, no qual o Ministério da Saúde se apresenta como enunciador, pois não precisa proteger sua face (como no caso da propaganda do cigarro), pois se constitui autoridade, já reconhecida pela comunidade, garantindo que o que diz é verdadeiro.

De certo modo, o Ministério da Saúde se valeu das mesmas estratégias das grandes campanhas publicitárias de cigarros, que sempre criaram um mundo ideal através das belas imagens e de slogans de efeitos.

O M.S. faz o mesmo, de forma invertida, ao invés de encobrir o *antiethos* do cigarro com belas imagens, sua proposta é justamente expô-lo através de imagens desagradáveis (o “mundo real”) aliados a enunciados de alerta, como, por exemplo, “O *ministério da Saúde adverte: respirar a fumaça deste produto causa pneumonia e bronquite*”. Dessa forma tenta gerar uma tensão no destinatário, que não pode mais se manter na neutralidade (como o sujeito submetido aos caprichos da propaganda), porém responsivamente terá que escolher a qual mensagem quer se filiar.

As imagens veiculadas são frutos de um árduo trabalho visando atingir de várias formas o leitor /observador. Embora não nos ocupemos do caráter multimodal dessas imagens se faz necessário enfatizar que: “a modalidade [...] nas imagens tem relação com o valor de verdade, das afirmações a respeito do mundo, que são exibidos. [...]”. [...] podem representar o mundo como se fosse real, de modo natural (*realis*) ou como imaginário (*irrealis*) (Fernandes e Almeida *apud* Almeida, 2008, p. 22).

È através dessas fortes imagens que o Ministério da Saúde tenta contra-argumentar e sabotar o projeto da publicidade de cigarros. Usando recursos discursivos semióticos, como faz a publicidade, suas imagens pretendem provocar no consumidor/ observador um es-

⁹ Conjunto de textos que compõem “o conteúdo preciso [...] no interior da cena genérica”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

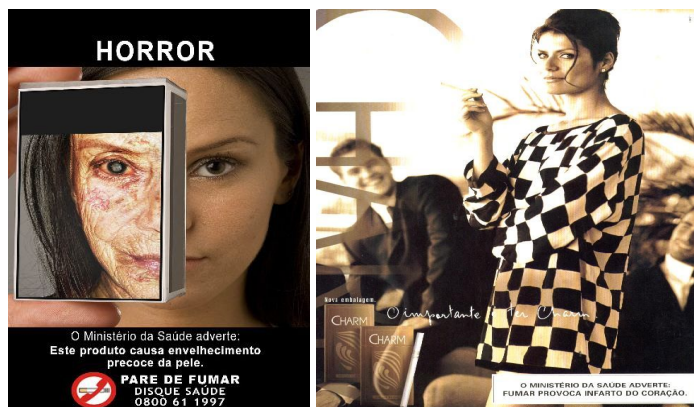
tranhamento que o leve a questionar-se sobre a atitude de fumar.

O conhecimento do mal que o cigarro provoca torna-o responsável pela filiação a um dos discursos: o do Ministério Público ou o discurso falacioso da indústria do cigarro. No que vale a pena acreditar:

No sofrimento causado pelo fumo ou, na lei do Gerson (criada para o cigarro Vila Rica)?



No envelhecimento precoce causado pelo cigarro ou, no charme de fumar o cigarro Charm? (slogan: “O importante é ter charme”).



Site do ministério da saúde.

Virtuália_manifesto.

Nas substâncias tóxicas que o cigarro contém ou, que fumar

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Hollywood é um sucesso?

(Slogan: “Hollywood, o sucesso!”)



Site do ministério da saúde. Virtuália_manifesto.

Com o fim das propagandas na mídia televisiva, a publicidade de cigarros modificou suas estratégias de apresentação do cigarro e de persuasão.

Hoje, ela não associa o cigarro, de forma escancarada, à saúde, mas tenta por outros meios fazer frente ao arsenal pesado do M.S. Como por exemplo, aderindo ao modelo “Compre e ganhe”, muito comum hoje. Veja o exemplo de um dispositivo exposto numa loja de conveniência de posto de gasolina.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04



Cópia do original.

Nesse anúncio podemos observar o jogo de cores usado na tentativa de camuflar o alerta do Ministério da Saúde. Um fundo escuro prejudica a leitura do aviso do M. S., enquanto que a parte superior da “tela” é azul céu, representando a liberdade, a aventura de experimentar “um sabor sem fronteiras” (Slogan, escrito no alto do lado esquerdo da tela).

Dessa forma os elementos são manipulados calculadamente para guiar o olhar do consumidor para o que de fato lhe interessa: a bolsa da promoção, a chave para essa viagem que só o cigarro Hollywood pode oferecer. Pois nem o sofrimento alheio (que fica em segundo plano) poderá impedir aqueles que desejam essa aventura. Mas, a escolha fica bem definida pela placa, a bolsa fica condicionada a compra do cigarro.

Nesse tipo de propaganda (cartaz) ainda é possível, através de recursos como os analisados, colocar em segundo plano a imagem da contrapropaganda do M. S. Esse gênero tem melhor desempenho veiculado diretamente nas embalagens de cigarros (a princípio seu *mídiu* natural).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da publicidade percebemos que os gêneros do discurso constituem-se dispositivos essenciais nas ações que envolvem os atos comunicativos partilhados pelos sujeitos da sociedade, pois refletem as mudanças da sociedade.

Nessa perspectiva damos conta de que o surgimento de um novo gênero não é fruto da vontade individual, pois sendo o gênero um produto social, seu surgimento está condicionado aos fatores sociais e históricos de uma determinada época.

As análises efetuadas nos possibilitam afirmar que os gêneros fazem parte de um processo dinâmico que permitem transformações e interações entre outros gêneros resultando em uma nova forma híbrida.

Contudo, mesmo sofrendo tais alterações, guardam características do antigo gênero que originou essa nova forma de inscrição. Essas características permitem o seu reconhecimento e a assimilação de subtendidos provocados pelas novas situações nas quais são mobilizados.

A análise do surgimento do gênero *tarja preta* na dimensão publicitária do cigarro, no momento histórico do qual somos participantes, ilustrou de forma viva o uso da língua. Um processo que envolve os sujeitos que motivados pelas necessidades comunicativas que a sociedade impõe mobilizam diversas linguagens para dar conta dessas novas necessidades.

Desse ponto de vista, explicamos as adaptações feitas no gênero *tarja preta* para o cenário publicitário do cigarro como ações desencadeadas pelas necessidades surgidas a partir de fatores reais: as restrições na veiculação das propagandas através de leis pressupostas por uma nova forma de se pensar a existência, sob o prisma da saúde e preservação da espécie humana (ideologia contemporânea).

Esses fatores provocaram mudanças no comportamento linguístico da propaganda de cigarros, tanto no que diz respeito à distribuição quanto ao que diz respeito à recepção. Essa dinâmica desencadeou novas estratégias comunicativas para adequar a linguagem da propaganda aos padrões ditados pela nova realidade que se colocara.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Percebe-se a partir daí o caráter regulador dos gêneros, pois eles funcionam como dispositivos coercitivos das práticas comunicativas, ditando comportamentos de acordo com as tendências culturais, sociais e históricas da sociedade sem restringir a criatividade.

Os gêneros textuais também marcam o território dos sujeitos da linguagem. No caso do gênero observado, um novo enunciador se colocou na cena da propaganda de cigarros, não para compartilhar o discurso corrente, mas para opor-se a este de maneira marcada. O gênero é a forma material de efetivar a ação pretendida pelo discurso.

Por fim, concebemos *Tarja preta*, um gênero textual, pois existe um número de características que lhe imprimem a condição de existência material, entre as apontadas no texto, enfatizamos: a recorrência, o uso em situações tipificadas, o reconhecimento pelos interlocutores baseando na estrutura textual estável e suporte definido, além de um propósito comunicativo que impõe a forma de sua circulação e recepção.

De qualquer forma essa é uma questão que não se encerrar por aqui, mas contribui para a discussão sobre a linguagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBENESI, Filho, F.M. *A legislação e o fumo*. Arquivos Brasileiros de Cardiologia, São Paulo, vol. 82, n.5, p. 407– 408, maio de 2004. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0066-782X2004000500001 Acesso em 15 de jun. 2009.

ALMEIDA, Daniele Barbosa L. (org.); FERNANDES, José Campos. **In** —. *Perspectivas em análise visual: do fotojornalismo ao blog*. João Pessoa: UFPB, 2008, p. 11-31.

BAKHTIN, MKAIL. *Estética da Criação Verbal*. Trad.: P. Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRAIT, Beth. (org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2007.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. Trad.: Freda Indursky. 3ª ed. São Paulo: Pontes/UEC, 1997.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

———. *Análise de textos de comunicação*. Trad. Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2002.

———. *Discurso Literário*. Trad. Adair Sobral. São Paulo: Contexto, 2006.

———. *Gênese dos discursos*. Trad. Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2008.

———. *Discurso e Análise do Discurso*. Trad. Maria A. B. Mattos. In SIGNORINI, Inês. [Re]discutir texto, gênero e discurso. São Paulo: Parábola, 2008, p. 135– 155.

———. *Cenas da enunciação*. Sírio Possenti; Maria Cecília P. de Souza-e-Silva. (Orgs.). São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção Textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MEDDI, Jeocaz Lee. *O cigarro e a cumplicidade da mídia*. Blog, Nov. 2007. Disponível em:

<http://www.virtualiaomainifesto.blogspot.com/2007/11.html>. Acesso em: 15 jun. 2009.

MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, D. (orgs.). *Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino de linguagem*. São Paulo: EDUSC, 2002. (coleção signum).

———. BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, D. (orgs.) *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005. (Língua [gem]; 14).

TIRABOSCHI, Juliana. Campanha sem filtro: para alguns, cientistas, o lobby antitabagista de hoje exagera no tom dos alertas, o que é tão enganoso quanto mascarar os riscos do fumo, algo que a indústria do tabaco fez durante décadas. São Paulo, *Galileu*, n. 215, p 79 – 82, jun. 2009.

**O PERFEITO NUMA VISÃO MORFOLÓGICA,
SEMÂNTICA E SINTÁTICA NOS TEXTOS MIDIÁTICOS**

Eva J. Bouquard (UFRJ)
bouquard.eva@gmail.com

O estudo de Bertinetto (1986), sobre os tempos do indicativo da língua italiana, explica que a definição tradicional do *passato prossimo* o descreve como marcando o “passado do presente”; ou seja, como o tempo que indica “uma ação, estado ou modo de ser já completo, mas considerado em relação com o presente”.

Todavia, esta não seria a única função absorvida pelo *passato prossimo*, pois enquanto tempo empregado, para designar a completude em relação ao momento da enunciação, é também selecionado para se obter os efeitos estilísticos e discursivos, proporcionados pelo seu valor aspectual.

Assim, o presente artigo apresenta a análise discursiva do artigo intitulado *Albano, muore donna di 81 anni dopo litigio con badante romana* extraído do jornal eletrônico italiano *La Repubblica* de 8 janeiro de 2009, cuja referência bibliográfica completa, pode ser consultada no sítio descrito no final deste trabalho.

Trata-se de uma parte da minha pesquisa de doutorado em letras neolatinas, na área de língua italiana, que ainda está em desenvolvimento. A análise aqui apresentada terá como foco principal, selecionar, no texto acima descrito, as formas verbais do *passato prossimo* visando a analisar seu comportamento morfológico, sintático e semântico, no discurso selecionado, conforme as discussões de Bertinetto sobre o assunto, na sua obra.

O principal foco desse autor, na obra referida, é a categoria de aspecto, pois, segundo ele, a gramática normativa não evidencia em sua totalidade os efeitos de sentido que podem ser expressos pelo *passato prossimo* no discurso escrito.

Assim, nos seus estudos, Bertinetto (1986, p. 115) observa como a noção aspectual dos verbos, sobretudo, a de completude dos tempos passados, é difícil de ser formalizada, com os instrumentos dos quais dispõe hoje.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Assim, na sua obra, esse autor demonstra que os tempos do indicativo são o passado, o presente e o futuro. O tempo passado se subdivide em imperfeito, perfeito e mais-que-perfeito. Dos perfeitos se destacam dois outros tempos, que são o Perfeito Simples e o Perfeito Composto, que, na gramatical tradicional, são denominados *passato remoto* e *passato prossimo*, respectivamente.

Os eventos expressos pelo *passato prossimo* são colocados em diferentes momentos temporais do discurso, porque, para que ocorra a comunicação linguística, é preciso que os eventos estejam ordenados uns em relação aos outros, conforme os momentos temporais constantes nos enunciados.

Nesse objetivo, o autor utiliza um critério para sua análise temporal, que é largamente aceito, configurando o tempo em uma reta orientada, sobre a qual se indicam os pontos indispensáveis para situar um dado evento, que são o momento da enunciação, o momento do acontecimento e o momento de referência.

No que se refere ao momento de referência, o autor afirma (*Ibidem*, p. 48) que é preciso distinguir as referências temporais extrínsecas, que são ligadas à dimensão cronológica, e constituem o localizador temporal; das referências temporais intrínsecas, essencial no obter uma correta interpretação do enunciado que os contém. Somente estas referências intrínsecas constituem o momento de referência, que é uma indicação temporal postulada pelos tempos compostos.

Assim, Bertinnetto utiliza o termo 'localizador temporal' para, identificar, em uma cronologia objetiva, um evento simultâneo a outro que tenha sido verificado no momento do acontecimento (*Ibidem*, p. 43), ligado à dimensão cronológica do mundo real. Esse marcador temporal, em termos pragmáticos, apresenta-se em enunciados que conste o *passato prossimo*, como se discutirá mais adiante.

Quanto ao momento de referência, o autor esclarece que o recupera através do contexto situacional mais amplo, porque de outro modo não é possível compreender-se a semântica de um tempo Composto, na sua aceção aspectual.

Ao se tratar das diferenças de sentido do *passato prossimo*, Bertinnetto o considera como anterior ao momento da enunciação, devido a três fatores, a saber, (1) à brevidade do lapso de tempo, trans-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

corrido entre o momento do acontecimento e o momento da enunciação; (2) ao perdurar do evento narrado, no momento da enunciação; (3) ao perdurar das consequências do evento, no momento da enunciação, através de uma atualidade psicológica do enunciador, conforme se demonstrar mais adiante.

Isto acontece porque o *passato prossimo* localiza (1) a distância temporal de um evento em relação ao momento da enunciação; (2) perdura o evento no momento da enunciação, passando a ter uma acepção imperfectiva; (3) perdura o evento no momento da enunciação, a partir da visão subjetiva do enunciador, ou seja, segundo a relevância que este dá à consequência do evento narrado.

Desse modo, o autor observa que apesar de o *passato prossimo* e o *passato remoto* serem ambos anteriores ao momento da enunciação, não podem ser substituídos, aleatoriamente, pois o sentido do enunciado pode resultar prejudicado. Além disso, existem alguns contextos nos quais é impensável, que não em caso de regionalismos, o emprego de uma forma pela outra.

O primeiro desses contextos, é aquele em que o primeiro evento não pode ser considerado recente, ou mais atual que o segundo, como no exemplo de Bertinotto *Il giovane sub romano [...] che alcuni giorni fa si arpiònò alla gola [...] è morto ieri* (*Ibidem*, p. 45). Nesses tipos de enunciados, o enunciador deve conhecer as possibilidades de concatenação entre as ideias, pois um dos empregos do *passato remoto* requer que seja empregado na narração de fatos antigos e o *passato prossimo* para eventos mais recentes que aquele expresso pelo *passato remoto*.

No que se refere aos marcadores temporais, o contexto é aquele no qual o momento do acontecimento, designado por um *passato prossimo* pode, também, indicar eventos passados localizados temporalmente de modo vago, ao passo que com o *passato remoto* pode localizar o mesmo momento em um momento exato.

Nesse sentido, a diferença que existe entre os enunciados *Napoli l'ho visitata; mi resta la curiosità di vedere Palermo / Napoli la visitai nel 1965; da allora deve essere molto cambiata* (*Ibidem*, p. 440), reside no fato que o último enunciado, alude, implicitamente, a um determinado momento do passado, enquanto isto não é, necessa-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

riamente, verdadeiro para o primeiro. Nesses contextos, o *passato remoto* atribui ao evento uma localização temporal determinada e o *passato prossimo* uma localização temporal vaga.

O autor relembra que até nas variedades do italiano que melhor conservam a distinção entre o *passato prossimo* e o *passato remoto*, o *passato prossimo* manifesta uma duplicidade de funções, muito respeitadas (*Ibidem*, p. 412).

Um modo de demonstrar essa dupla natureza exibida pelo *passato prossimo* italiano, é oferecida pelos seguintes enunciados de Bertinetto: *Massimo ha mangiato il gelato dieci minuti prima / Massimo mangiò il gelato dieci minuti prima / Massimo ha mangiato il gelato da dieci minuti* (*Ibidem*, p. 412).

Explica o autor que nos dois primeiros enunciados, com o *passato prossimo* e com o *passato remoto*, existe uma correspondência exata, porque os intervalos transcorridos entre o final do evento e um instante qualquer, não coincidem com o momento da enunciação. Dessa forma, tanto o *passato prossimo* quanto o *passato remoto* podem ser utilizados de forma equivalente, independente da distância temporal em relação ao presente.

Todavia, no último enunciado, também, com o *passato prossimo*, o marcador temporal mede o intervalo entre o fim do evento e o momento da enunciação, e nesse caso, tem função de Tempo composto.

Assim, observa-se que o *passato prossimo* e o *passato remoto*, na visão de Bertinetto, apesar de serem, em alguns contextos equiparados, em outros não são totalmente equivalentes, pois as suas diferenças vão mais além do que distanciar ou aproximar o evento narrado do momento da enunciação.

Todavia, essas características envolvem, ainda, outra sistematização realizada pelo autor: trata-se do uso do *passato prossimo* conforme as classes dêiticas e anafóricas.

O *passato prossimo* dêítico se caracteriza, sobretudo, pela sua associação com o momento da enunciação. Geralmente, nos enunciados nos quais configura, o evento torna-se importante no momento da enunciação, porque, tem-se a descrição de um evento, que aconte-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ceu em um período temporal distante do presente, mas, todavia, as suas consequências, são, na visão do enunciador, ainda importantes no momento no qual ele enuncia.

Um exemplo, de Bertinetto, esclarecedor dessa função, é *Sono nato il 18 gennaio 1947* (*Ibidem*, p. 415). Nesse exemplo, o evento é, subjetivamente, relevante para o enunciador, porque esta pessoa ainda está viva, no momento em que enuncia, ou seja, as consequências do evento *sono nato*, cujo localizador temporal é *il 18 gennaio 1947*, persistem no momento da enunciação.

Outro exemplo é aquele no qual o evento localizado pelo *passato prossimo*, é verificado pelo menos uma vez no passado, como em *Claudio ha letto la 'Divina Commedia'* (*Ibidem*, p. 417). Nestes contextos, a experiência do enunciador, que também poderia ser experiências de outras pessoas envolvidas no evento, é verificada, pelo menos, uma vez no passado. O âmbito temporal, neste caso, recobre um período geralmente longo, que precede o momento da enunciação.

Existe, ainda, outro emprego dêítico do *passato prossimo*, um pouco complexo, porque, ainda que possua um momento de referência, possui função dêítica. Nesses casos, o evento é visto como concluído no momento de referência, que por sua vez, coincide com o momento da enunciação. Assim, no exemplo *Negli ultimi due mesi, Bernardo ha vissuto in condizioni molto disagiati* (*Ibidem*, p. 418) o *passato prossimo* coloca o evento como perdurante no momento presente, por causa do marcador temporal que traz o evento para o momento da enunciação.

O mesmo acontece em outros contextos imperfectivos, como se observa no exemplo *Ho già vissuto a lungo in questo posto* (*Ibidem*, p. 236). Nesses contextos, ao invés de exprimir um evento concluído, expressa, ao contrário, que o enunciador vive no lugar, no qual faz menção.

Desse modo, o autor observa que enunciar *Finora ho abitato a Torino* tem um valor semântico diferente daquele configurado no enunciado *Ho abitato a Torino*: o primeiro indica que o evento não está ainda concluído, por causa do marcador temporal que coloca o evento como contemporâneo ao momento da enunciação. No segundo, o evento é colocado como concluído, em algum momento do

passado.

Enfim, o *passato prossimo* dêitico do enunciado *Luca è stato tre volte in Francia* (*Ibidem*, p. 415), tem-se a descrição de um evento que pode ter acontecido em uma distância temporal, próxima ou distante do momento da enunciação, tendo em vista que a única referência temporal que existe é a de ação acabada.

O *passato prossimo* anafórico ou não-dêitico, tem como principal característica a associação com o tempo futuro ou com tempos que remetem o evento para o presente histórico, o presente atemporal ou o presente habitual. Além disso, associa-se também com outro *passato prossimo* ou com o mais-que-perfeito.

Um exemplo de relação do *passato prossimo* anafórico se dá com o tempo mais-que-perfeito, como se observa no exemplo *Ti avevo detto che il latte è finito, perché non mi stai mai ad ascoltare?*

Nestes tipos de arrolamentos, o *passato prossimo* é anafórico porque depende do mais-que-perfeito da oração principal e equivale também a um mais-que-perfeito. Isto acontece porque o evento, ao qual o *passato prossimo composto* anafórico se refere, era verdadeiro antes de um dado momento do passado. O enunciado acima poderia ser lido da seguinte forma: *Ti avevo detto che il latte era finito, perché non mi stai mai ad ascoltare* (*Ibidem*, p. 422).

Outro exemplo da associação do *passato prossimo com advérbios de tempo* é *Massimo ha mangiato il gelato da dieci minuti*. Nesse enunciado o marcador temporal marca o intervalo decorrido entre o final do evento e o momento da enunciação.

Nesse mesmo contexto, o autor adverte que a colocação do *passato remoto* poderia tornar este enunciado agramatical, porque esse Tempo não coloca o evento narrado no momento da enunciação, como se observa no exemplo **Massimo mangiò il gelato da dieci minuti*, porque não foi possível interpretar o seu marcador temporal *da dieci minuti* em relação ao momento da enunciação.

Observa-se, a partir do exposto, que, quanto ao uso, o *passato prossimo*, é anterior ao momento da enunciação. Todavia, esse tempo não envolve somente a noção de tempo passado, pois, dependendo de suas associações no discurso, com os marcadores temporais, os

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

eventos os quais exprime podem ser colocados nos diferentes momentos temporais.

Na explicação desses diferentes usos desse tempo, quer dêitico, quer anafórico, o autor coloca o aspecto como parte de uma categoria gramatical da língua italiana, subdividindo-a em perfectivo e imperfeito (*Ibidem*, p. 119). No que se refere ao aspecto, o foco deste trabalho é o aspecto perfectivo, motivo pelo qual somente desse se trata.

O aspecto perfectivo se subdivide em aspecto perfectivo completo e aspecto perfectivo aorístico; Bertinetto descreve que o aspecto perfectivo faz referência a eventos precisamente determinados no plano temporal. Além disso, implica uma visão global do evento, na sua totalidade.

Quando existe o *passato prossimo*, na sua função de tempo composto, a visualização do instante terminal implicada pelo aspecto perfectivo, comporta, especificamente, que o momento do acontecimento tenha sido concluído antes do momento de referência, ou seja, do resultado conseqüente a um evento completado em precedência (*Ibidem*, p. 199). Portanto o *passato prossimo composto* atualiza a valência aspectual que o autor designa com o termo de 'completude' (*compiutezza*) (*Ibidem*, p. 198).

O autor observa que, em resumo, do ponto de vista semântico, o aspecto de *compiutezza* proporciona aos enunciados os seguintes valores: (1) proximidade temporal do evento, em relação ao momento da enunciação, de onde deriva a etiqueta do *passato prossimo*, (2) relevância atual que exprime o estado duradouro, no momento de referência, de um evento completo antes; (3) relevância atual que exprime o evento como um fato que se completou no momento da enunciação, mas que teve lugar, uma ou mais vezes dentro de um arco de tempo concebido no mesmo momento da enunciação.

Um exemplo, de Bertinetto, esclarecedor da função de aspecto perfectivo aorístico, nos enunciados, são *Melina ha consumato il pasto in 10 minuti / Ciccio ottenne in prestito la macchina dello zio per tre giorni*, que demonstram, pelo localizador temporal, que o evento é de todo concluído a partir do momento da enunciação.

O autor ressalta que a diferença entre o aspecto aorístico e o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

aspecto completo é evidente em contextos como em *Ada ha già dormito* / *Ada dormi già*. No primeiro exemplo, o evento se realiza no momento de referência, descrito por *già*. Esse momento coincide com o momento da enunciação; alude ao ponto terminal do evento, que se coloca antes do momento de referência. No segundo exemplo, com o *passato remoto*, o marcador indica <nesta cama alguns anos atrás> (*Ibidem*, p. 200) o marcador *già* assume uma acepção iterativa.

Assim, a partir do exposto, observa-se que o quadro morfológico da língua italiana, proposto por Bertinetto, considera o *passato prossimo*, nas suas acepções aspectuais. Tais acepções podem ser aferidas nas relações desse tempo com os diversos momentos que podem aparecer nos enunciados, conforme suas relações dêiticas ou anafóricas.

Além disso, diversamente do que é apresentado nas gramáticas normativas, Bertinetto inclui no seu quadro morfológico o *passato prossimo aorístico*, que equivale, em muitos contextos, ao *passato remoto aorístico*.

Assim, nos estudos de Bertinetto, o *passato prossimo*, pode exprimir diferentes valores semânticos, como, (1) um valor aspectual de *compiutezza*, no qual relevância atual do evento é considerada psicologicamente atual nas suas consequências duradouras; (2) uma referência temporal não necessariamente dêitica, manifestando-se sobre a forma de anterioridade em relação ao momento de referência deslocado no passado o no futuro, geralmente expresso pela proposição regente; (3) designação cronologicamente vazia; e (4) conclusão indeterminada do evento, no sentido imperfectivo.

Com base nestes estudos de Bertinetto, a seguir, apresenta-se um artigo retirado do jornal eletrônico italiano *La Repubblica*, com o objetivo de demonstrar uma análise dos empregos do *passato prossimo*, do ponto de vista morfológico, sintático e semântico.

1– ROMA – Sarebbe morta per le ferite riportate dopo una colluttazione con la sua badante una donna di 81 2– anni di Albano, alle porte di Roma. La donna, una 39enne romana, che le prestava assistenza, assunta da 3– meno di un mese, è stata fermata dai carabinieri della compagnia di Castelgandolfo e la sua posizione è 4– attualmente al vaglio degli inquirenti. Secondo la ricostruzione dei militari, il diverbio tra le due donne

5– sarebbe scoppiato, per futili motivi, ieri sera poco dopo le 21. La

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

badante avrebbe discusso animatamente 6- con l'anziana signora con la quale viveva, poi l'avrebbe aggredita e malmenata. A chiamare il 118 è **stato** 7- il figlio della vittima il quale, preoccupato della mancata telefonata della madre, che ogni sera lo

8- chiamava prima di andare a letto, **ha scoperto** quello che era accaduto. La stessa straniera, inoltre, a

9- quanto **si è appreso**, al precipitare della situazione avrebbe contattato il figlio dell'anziana. Gli operatori 10- del 118 **hanno soccorso** la donna che tuttavia è **giunta** in ospedale senza vita. I medici le **hanno**

11- **riscontrato** lesioni gravi, e ora la salma sarà sottoposta agli accertamenti medico-legali. La badante è 12- stata condotta nel carcere romano di Rebibbia.

No texto acima, observa-se a presença dos seguintes *passato prossimo*: *è stato* na linha 6; *ha scoperto* na linha 8; *si è appreso* nas linhas 8 e 9; *hanno soccorso* nas linhas 9 e 10; *è giunta* e *hanno riscontrato* na linha 10.

Trata-se de um texto jornalístico eletrônico italiano, cujo enunciador narra o assassinato de uma senhora de 81 anos; acredita-se que tenha ocorrido 'ontem a noite pouco depois das 21 hs', conforme se analisa nas linhas 2 e 5, respectivamente.

Observa-se que os passados *è stato*, *ha scoperto* e *hanno soccorso*, *è giunta* estão diretamente ligados ao marcador *ieri sera poco dopo le 21*, o que permite inferir que representam ações concluídas no passado, em um período de tempo determinado antes do momento da enunciação.

Com efeito, dado que esses passados não apontam nenhuma relação de ato continuado, no momento presente, pode-se ponderar que esses são todos aorísticos, já que apresentam uma valência aspectual de ação sem relação com o momento presente, e, que, portanto, poderiam ser substituídos pelo *passato remoto*.

Por outro lado, o passado *si è appreso*, não está ligado diretamente a algum marcador temporal, mas o contexto nos permite inferir que essa ação começou no momento o qual 'a senhora foi levada para o hospital' até o momento da enunciação.

Já o passado *è riscontrato* exprime que a ação aconteceu em um período indefinido antes do agora, pois o marcador temporal *ora*, na linha 11, situa que no momento da enunciação, a senhora estaria

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sendo submetida a exames legais.

É interessante observar, então, que o *passato prossimo*, no texto acima, além de indicar tempo passado, situa (1) uma ação passada, concluída em um período determinado, antes do agora, com aqueles expressos pelos verbos *è stato* na linha 6; *ha scoperto* na linha 8; *hanno soccorso* nas linhas 9 e 10; *è giunta* na linha 10; (2) uma ação começada antes do momento presente, mas concluída no momento da enunciação, expresso pelo verbo *è appreso*, nas linhas 8 e 9; (3) ação concluída em um período indeterminado antes do agora, como aquele expresso pelo verbo *è riscontrato* na linha 10.

Desse modo, então, o emprego *passato prossimo* ultrapassa os sentidos tradicionalmente estudados, pois esses últimos explicam que esse tempo distancia ou aproxima um determinado evento do momento da enunciação, segundo a subjetividade do sujeito enunciador.

Pode-se inferir, desse modo, que o *passato prossimo*, do ponto de vista morfológico, equivale a quanto é descrito nas gramáticas normativas, pois preserva, também, nos estudos de Bertinetto, sua forma disposta através de um verbo auxiliar no presente somando a um particípio passado.

Do ponto de vista da sintaxe, esse tempo indica anterioridade ao momento da enunciação; e do ponto de vista semântico exprime, além de tempo passado, (1) uma ação concluída em um período determinado antes do agora, (2) uma ação começada no passado, mas concluída no presente e (3) uma ação concluída em um período indeterminado, no passado.

Todavia, a pesquisa acerca da função aspectual do *passato prossimo* não está concluída. Desse modo, os resultados que se apresentaram, até o momento, considerou uma pequena série de usos aspectuais desse tempo relacionado com o momento da enunciação. É necessário, entretanto, avaliar que o *passato prossimo*, em alguns contextos, possui o momento de referência desenganchado do momento da enunciação. Esse outro uso está passando, ainda, por processo de análise.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERTINETTO, P.M. *Tempo, aspetto e azione nel verbo italiano*. Firenze: Accademia della Crusca, 1986.

BENVENISTE, E. *Problemi di linguistica general*. Milano: Il Saggiatore, 1994.

MAINGUENEAU, D. *Elementos de linguística para o texto literário*. Leitura e crítica. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

SABATINI, F. *La comunicazione e gli usi della lingua*. Torino: Loescher, 1990.

Albano, muore donna di 81 anni dopo litigio con badante romena: disponível em

<http://www.repubblica.it/2008/01/sezioni/cronaca/albano-badante-romena.html>. Acesso em 08 jan. 2009.

**O PROCESSO DA PRODUÇÃO LEXICAL
NA APRENDIZAGEM DO ESPANHOL
NO EXTREMO SUL DO BRASIL**

Maria da Graça Carvalho do Amaral (UFRGS e FURG)
riogra@vetorial.net

O ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira envolvem um conjunto de representações complexas que se efetivam em seus aprendizes tanto no que tange a aspectos cognitivos como aspectos linguísticos, sócio-linguísticos, pragmáticos e discursivos tanto da língua alvo como da língua materna dos aprendizes.

Esse processo tem que levar em conta o contexto histórico-cultural em que está inserido, e, seja qual for esse contexto em que esteja inserido o processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, o léxico estará sempre determinando este aprendizado, uma vez que todos os aspectos, desde a fonologia até ao discurso, decorrem dos componentes que estão dentro das palavras, sendo ela, a palavra, o construto teórico das línguas faladas pela humanidade.

O léxico, muito mais que a estrutura da língua, é a marca identitária, por excelência, de uma língua, ele é eixo central da comunicação das pessoas que a utilizam. Em situações reais de comunicação, quando o aprendiz de língua estrangeira tem que fazer-se entender na língua alvo, os erros referentes à escolha lexical são menos tolerados que os erros de estruturais. Sem embargo, apesar da sua vital importância no ensino de línguas estrangeiras, o léxico ainda não ocupa a posição que merece nas pesquisas em Linguística Aplicada.

Apesar do grande número de pesquisas e novas abordagens, o ensino do léxico continua sendo desprezado nas salas de aulas de ensino de línguas. Essa negligência origina-se de vários fatores: experiência pessoal do professor em relação ao ensino do léxico, a falta de conhecimento dos professores, atitudes metacognitivas dos professores sobre pesquisas abordando essa questão e, sobretudo, os livros didáticos que, em sua maioria, restringem-se a subordinar o léxico a atividades estruturais.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Com relação ao ensino do espanhol, os livros didáticos, além de considerarem o léxico um subproduto, são determinantes na hegemonia do espanhol peninsular, em detrimento do espanhol falado nos países latino-americanos, países que partilham traços identitários comuns a nós brasileiros, mesmo os publicados no Brasil.

Atualmente, o estudo da aprendizagem de uma segunda língua centraliza-se entre duas vertentes: a vertente cognitivista e a vertente social. De um lado, temos um estudo voltado principalmente para os processos internos desse fenômeno, e que costuma estar associado às pesquisas no campo de Aquisição de Segunda Língua. Por outro, temos um estudo voltado para os aspectos socioculturais da aprendizagem, associado à Linguística Antropológica e Social.

A pesquisa-ação desenvolvida nesse trabalho procura no espaço da sala de aula, buscar um entendimento da aquisição da linguagem que concilie tantos os aspectos internos quanto externos desse processo, uma vez que a língua está situada tanto no mundo que nos cerca quanto na nossa mente. (Van Lier, 2000, p. 158). Como resultado desse entendimento surge uma Abordagem Ecológica que considera a cognição e a aprendizagem processos representacionais (esquemas culturais, sociais, históricos) e ecológicos (percepção, ação, atenção).

Essa Abordagem Ecológica considera a relação dos vários organismos presentes no meio ambiente, assim a aprendizagem lexical, nesta perspectiva, é a relação do indivíduo como o meio onde ele se encontra e os diversos organismos disponíveis no momento da interação. (Van Lier, 2000)

A Abordagem Ecológica alinha-se em muitos aspectos com a Teoria Histórico-Cultural (Vygotsky, Leontiev, Luria), principalmente na relação entre o indivíduo e os signos semióticos. A relação ressaltada pela abordagem ecológica encontra paralelo no conceito de mediação, que é central na teoria vygotskyana. Tanto a Teoria Histórico-Cultural, como o modelo do desenvolvimento ecológico, demonstram um interesse pelas manifestações que emergem no processo da aprendizagem e não pelo produto final deste processo. (Kramsch, 2002, p. 21).

Ao trazer para a linguística uma visão holística de aprendiza-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

gem da língua, a abordagem ecológica introduz também o conceito de *affordance* para descrever a troca ou a adaptação de informação que ocorre entre os indivíduos no momento da interação. A dinâmica embutida no conceito de *affordance* muda a concepção do papel do aprendiz e de como ele se relaciona com o mundo e com o conhecimento, pois se refere à relação das propriedades do ambiente e do aprendiz ativo (Van Lier, 2000, Amaral, 2000).

De certa forma, *affordance* é a visão ecológica do *input*. Ou seja. *Affordances* são oportunidades de aprendizagem que o ambiente provém para o aprendiz, mas que precisam ser adaptadas de acordo com as necessidades, limitações, desejos, opções desse aprendiz. Essa perspectiva ecológica dá ênfase à contextualização da língua dentro de outros sistemas semióticos tais como gestos, objetos, ilustrações e também a língua materna dos aprendizes, surgindo nesse contexto o entorno histórico-cultural do aprendiz como detentor dos insumos para efetivar sua aprendizagem na língua alvo.

Com base nesses pressupostos teóricos, esse trabalho desenvolve-se de forma espiral, obedecendo à lógica dialética de Hegel, partindo do léxico do indivíduo aprendiz e desmembrando-se com o seu léxico familiar e social.

Essa pesquisa foi feita em uma turma iniciante na aprendizagem formal do Espanhol como língua estrangeira, entretanto todos os alunos já tinham tido algum contato com o Espanhol pelo fato de a cidade do Rio Grande ficar localizada próxima à fronteira Brasil/Uruguai Chuí/Chuy, fator que facilita muito a aprendizagem do espanhol nessa região.

O processo de aprendizagem começa com uma releitura e uma reflexão do seu Eu, Teoria do Autodesenvolvimento Humano, (Wilhelm Von Humboldt), que o aprendiz é levado a fazer através de narrativas sobre sua rotina diária, hábitos básicos, como levantar-se, tomar café da manhã, tomar banho, pegar o ônibus para o trabalho. Ao detalhar a sua rotina o aprendiz produz o seu próprio léxico na língua alvo e naturalmente é levado a fazer adaptações à língua alvo.

No que tange à alimentação, essas adaptações são cruciais para o entendimento entre diferentes etnias, pois comer e beber são necessidades comuns de todos os seres humanos, mas o que comemos e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

o que bebemos é o que nos diferencia culturalmente. Para nós, brasileiros, é comum tomarmos café com pão e manteiga no café da manhã, fato que já não é tão comum em países da América Latina como Colômbia, Venezuela, México, que ao invés de pão e manteiga comem arepas e tamales.

Essa rotina diária é compartilhada com os demais colegas de aula e também é expandida cada vez mais até que o aprendiz consiga falar do seu entorno sócio-histórico-cultural na língua meta. O aprendiz ao perceber o mundo ao seu redor, refletindo sobre esse mundo e percebendo diferenças culturais existentes entre a sua cultura e a cultura da língua alvo. Por exemplo, essa pesquisa foi realizada na cidade do Rio Grande, extremo sul do Brasil, cidade peninsular que tem os molhes da Barra onde existem vagonetas¹⁰ e existem os vagoneteiros que são os condutores das vagonetas. Essa profissão de vagoneteiros não existe em outro lugar do mundo, somente na cidade do Rio Grande, fato que torna a palavra intraduzível, ou seja, precisamos de muitas palavras para explicá-la em outra língua.

Para ilustrar esse processo será mostrado um parágrafo que foi uma atividade desenvolvida pelos alunos. Nessa tarefa eles tinham que criar um personagem fictício que tivesse um pouco de cada um deles, dos alunos envolvidos nessa pesquisa. Esse personagem foi criado pelos próprios alunos, ele tem um pouco de cada um deles, constituindo-se, assim, a síntese de todos eles, como segue:

Jorge tiene 23 años, es negro, vive en la playa de Cassino. Es frentista en la estación de servicio Posto da Praia, a la noche estudia en EJA. En su tiempo libre también es pescador. Es novio de Leandra, ella es doméstica en una casa de familia. Leandra está preparando su ajuar, sus amigas están preparando un té de olla.

O parágrafo acima é extremamente simples, porém ilustra bem a complexidade do processo de construção do léxico numa língua estrangeira. Vejamos o exemplo da palavra frentista, usada em português para significar a profissão da pessoa que tem a função de colocar combustível nos carros nos postos de gasolina. Em Espanhol, não há uma palavra específica para significar essa profissão, em alguns países simplesmente essa profissão não existe, é o próprio mo-

¹⁰ Uma espécie de carrinho a motor utilizado para transportar turistas nos molhes da barra da cidade de Rio Grande.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

torista do carro que coloca combustível no seu carro.

A palavra noivo¹¹ é usada em Espanhol tanto para namorado como para noivo que está prestes a se casar. No parágrafo acima, se estivesse especificado *novio prometido* ficaria claro que eles vão se casar em breve. No entanto, quando mencionam que Leandra (a noiva) está preparando seu enxoval (*ajuar*), o sentido da palavra fica bem claro.

A palavra doméstica utilizada em português para significar a profissão de uma pessoa que trabalha regularmente na casa de uma família, esse direito a carteira assinada e todos direitos trabalhistas, inclusive férias. Essa profissão praticamente já não existe mais em Espanhol, porque as empregadas domésticas saem muito onerosas para as famílias. Nos países hispano-americanos somente as famílias muito abastadas possuem empregada doméstica, a classe média somente possui uma diarista que faz uma limpeza na casa uma vez por semana.

O leitor hispanista que não conhece a praia do Cassino poderá pensar que a namorada de Jorge trabalha na casa de uma família rica, porém quem conhece o contexto sociocultural da praia do Cassino sabe que é uma praia habitada por pescadores e trabalhadores em geral e que não famílias ricas morando nessa praia e que nessa realidade ainda é comum às pessoas de classe média possuírem uma empregada doméstica fixa.

A expressão “*té de olla*” é incompreensível a um hispanista, pois se trata de um hábito cultural brasileiro, as noivas antes do casamento costumam ganhar das amigas um “chá de panela” que consiste uma reunião de amigas nas quais as amigas da noiva a presenteariam com utensílios domésticos acompanhados de brincadeiras, algumas vezes até eróticas.

Esse pequeno parágrafo, simples, com um vocabulário básico revela que o processo que aprendizagem lexical de uma língua estrangeira não envolve somente a forma da palavra, fonologia, ortografia e morfologia ou sintaxe de colocação das palavras e assim o fosse bastaria memorizar as palavras e ativar a memória quando fos-

¹¹ No Chile existe uma palavra específica para namorado que é pololo/a e o verbo é pololear.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

se necessário. Mas, as palavras não surgem soltas no espaço, elas são fruto de um contexto sócio-histórico-cultural e esse contexto produz a sua significação que vai muito além do seu significado que está registrado nos dicionários. Cada palavra pronunciada na face da terra é fruto de inúmeras vozes que compõem uma determinada formação discursiva. (Bakhtin, 1999)

Esse processo de aprendizagem envolve o conhecer o que vem por trás da palavra, isto é, envolve as relações entre forma e significado e as diferentes significações que essa relação produz nas mesmas pessoas em diferentes enunciações, fatores que dão conta do efetivo uso adequado da palavra no seu contexto sócio-histórico-cultural. (Bakhtin, 1999)

Quando escrevemos algo numa outra língua, por mais simples que seja, temos que levar em conta que nossos traços identitário devem ser explicados de maneira muito clara para que o leitor possa entender o nosso texto e aprender algo sobre a nossa cultura.

A introdução do conceito de *affordance* é um meio eficaz na compreensão de como o léxico de uma nova língua pode ser interiorizado na mente do aprendiz e como esse léxico pode ser produzido adequadamente em diferentes contextos situacionais. Cabe ao professor a tarefa de reconhecer e gerenciar os múltiplos *affordances* que surgem ao longo do processo de aprendizagem de uma língua estrangeira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. *Linguística Aplicada, Ensino de Línguas e Comunicação*. São Paulo: Pontes, 2005.

AMARAL, MC. *A aprendizagem de uma língua estrangeira como processo de construção para o desenvolvimento de uma identidade em educação ambiental*. Dissertação de Mestrado. UCPEL, Pelotas, 2000.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1999.

HUMBOLDT, W. von. *Sobre la diversidad de la estructura del len-*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

guaje humano y su influencia sobre el desarrollo espiritual de la humanidad. Trad. E prólogo de Ana Agud. Barcelona: Antrhropos; Madrid Ministerio de Educación y Ciencia, 1990.

KRAMSCH, Claire. Standard, norm, and variability in language learning: A view from foreign language research. **In:** *Pedagogical Norms for Second and Foreign Language Learning and Teaching*, Gass, Susan M., Kathleen Bardovi-Harlig, Sally Sieloff Magnan and Joel Walz (eds.), 59-79, 2002.

VAN LIER. Leo. From input to affordance: Social-interactive learning from an ecological perspective. **In:** LANTOLF, J. *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University Press, 2000.

———. *The ecology and semiotics of language learning – a socio-cultural perspective*. Oxford: Oxford University Press, 2004.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

———. *Pensamento e Linguagem*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

**O PROCESSO DE GRAMATICALIZAÇÃO
DO ELEMENTO *DE REPENTE***

Aline Pontes
Márcia Peterson (UFRJ)
marciapetufjr@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Este estudo tem por objetivo focalizar o processo de gramaticalização das construções com o elemento *de repente*, com base na análise de dados levantados de entrevistas, orais e escritas, realizadas com falantes das seguintes cidades brasileiras: Rio de Janeiro, Natal, Juiz de Fora e Rio Grande.

O presente trabalho é desenvolvido à luz dos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Funcionalista, especialmente no que concerne à gramaticalização (cf. principalmente Heine, 2003; Bybee 2003).

Os funcionalistas concebem a língua como um sistema de comunicação e têm como foco principal investigar a função das formas linguísticas no ato comunicativo. Entende-se por gramaticalização o processo pelo qual a gramática se forma e é renovada.

Segundo estudos funcionalistas sobre gramaticalização, parte da estrutura gramatical é proveniente do uso, um item que aparece muito tem mais probabilidade de se gramaticalizar. Conforme Bybee (2003), a frequência exerce um papel muito importante nos processos de gramaticalização.

Desse modo, neste trabalho, será analisada a frequência de ocorrência do elemento *de repente*, ou seja, quantas vezes ele aparece nos corpora com sentido de tempo, de dúvida ou com outro valor semântico. Além disso, serão investigados em que contextos ele expressa tempo, funcionando como adjunto adverbial de tempo (definição tradicional), e em que contextos ele expressa outros valores – frequência de tipo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O TRATAMENTO DE “*DE REPENTE*”

O elemento *de repente*, do latim *repente*, de súbito, de repente – substantivo que significa ímpeto; irrefletido; ato repentino, quando mencionado nas gramáticas tradicionais, encontra-se apenas enquadrado nas locuções adverbiais, sem muitas explicações. Assim, constatou-se que não há uma descrição relevante acerca desse termo.

Alguns estudos têm sido realizados no que concerne ao processo de gramaticalização de advérbios. Contudo, estudos referentes à gramaticalização do termo *de repente* não foram encontrados.

Desta forma, neste trabalho, estudam-se os usos que o item *de repente* apresenta. Para a investigação deste fenômeno, parte-se da hipótese de que o item *de repente* apresenta mais de um sentido. Além do seu sentido tradicional (locução adverbial de tempo), esse constituinte, em decorrência do uso, pode exercer uma outra função, como a de adjunto adverbial de dúvida, como no exemplo: “João não foi trabalhar, *de repente* ele está doente” ou com outros valores. Uma segunda hipótese é a de que a posição em que o elemento *de repente* aparece, e o modo verbal seriam relevantes na sua significação.

METODOLOGIA

O Corpus

O presente trabalho é constituído por quatro *corpora* do Grupo de Estudo Discurso & Gramática (D&G), são eles: A língua falada e escrita na cidade do Rio Grande; A língua falada e escrita na cidade de Juiz de Fora; A língua falada e escrita na cidade do Rio de Janeiro e A língua falada e escrita na cidade de Natal.

Os *corpora* são compostos por falantes de todos os níveis de escolaridade, os informantes cursavam diferentes séries da escola regular. Vale ressaltar que só foram entrevistados estudantes das últimas séries de cada segmento. Cada um destes produziu cinco tipos distintos de textos orais e, a partir destes, cinco textos escritos. Os tipos de textos selecionados foram: narrativa de experiência pessoal, narrativa recontada, descrição de local, relato de procedimento e relato de opinião.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Para a elaboração deste trabalho, foram recolhidas todas as ocorrências do elemento *de repente* nos corpora analisados.

ANÁLISE DOS DADOS

Cumprе salientar que os *corpora* compostos por dados coletados nas 4 cidades citadas anteriormente forneceram um total de 81 ocorrências do elemento *de repente*. Vale ressaltar que, se comparado ao número de textos orais e escritos produzidos (5 de cada), o número de realizações do elemento *de repente* foi pouco considerável, por isso, houve a necessidade de se juntar os 4 *corpora*.

Computando-se os dados gerais do item *de repente* encontrados no *corpus* de cada uma das quatro cidades selecionadas, verifica-se (cf. Tabela 1) o predomínio da frequência de ocorrência deste item na modalidade oral (81%). O *corpus* do Rio de Janeiro e o de Natal foram os que mais apresentaram o elemento *de repente*, 34 e 29 ocorrências, respectivamente.

Dados do elemento <i>de repente</i> encontrados nos corpora			
Cidade	Oral	Escrita	Total
Rio Grande	4	2	6
Natal	27	2	29
Rio de Janeiro	25	9	34
Juiz de Fora	10	2	12
Totais de ocorrências	66	15	81
Percentuais	81%	19%	100%

Tabela 2

No que diz respeito aos tipos de textos produzidos pelos informantes de cada cidade (cf. Tabela 2), destaca-se a alta frequência de ocorrência do item *de repente* na narrativa de experiência pessoal, tanto na parte oral (34,8%), quanto na escrita (60%).

Nota-se que, de todos os tipos de textos analisados, este é o que apresenta maior probabilidade do uso da linguagem informal, visto que se relata uma experiência vivida pelo informante, então, o relato tende a ser natural.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Tipo de texto	Parte oral		Parte Escrita	
	Apl/T	Freq.	Apl/T	Freq.
Narrativa de exp. pessoal	23/66	34,8%	9/15	60%
Narrativa recontada	15/66	22,7%	4/15	26,6%
Descrição de local	1/66	1,5%	0/15	0%
Relato de procedimento	5/66	7,5%	0/15	0%
Relato de opinião	22/66	33,3%	2/15	13,3%

Tabela 2

No que concerne à posição do elemento *de repente*, antes ou depois do verbo (cf. Tabela 3), verifica-se um alto índice percentual (96%) de ocorrência quando este item posiciona-se antes do verbo, e um índice pouco significativo (4%) quando o mesmo está depois do verbo.

Dessa forma, quanto à variável ordem, constata-se que, com base nos dados analisados, a posição anterior ao verbo é a que se mostra mais frequente.

Posição do elemento <i>de repente</i>		
	Apl./T	Freq.
Antes do verbo	78/81	96%
Depois do verbo	3/81	4%

Tabela 3

Com relação ao valor semântico do item em estudo (cf. Tabela 4), encontrou-se 52 realizações com sentido de tempo, 25 com sentido de dúvida e 4 com função de marcador discursivo (elemento basicamente interativo que assume a função de preenchedor de pausa). Considerando-se o valor semântico do elemento *de repente*, verifica-se que seu sentido tradicional, tempo, foi o que mais pareceu na amostra analisada (64%). Entretanto, deve-se destacar seu uso com sentido de dúvida (31%), possivelmente proveniente de um processo de gramaticalização. Além disso, foram encontradas 4 ocorrências com função de marcador discursivo, que totalizaram um percentual de ocorrência de 5%.

Valor Semântico		
	Apl./T	Freq.
Tempo	52/81	64%
Dúvida	25/81	31%
Marcador discursivo	4/81	5%

Tabela 4

Vale ressaltar, de acordo com o observado na Tabela 5, que a

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

maioria dos verbos aos quais o elemento *de repente* está relacionado se encontra no modo indicativo. Ligado ao verbo neste modo, o item apareceu em sua grande parte com valor temporal, totalizando 68,5%, em seguida, tem-se o valor de dúvida, 26,3% e, por fim, seu uso como marcador discursivo, 5,2%.

Exemplo: “ela estava no... no prédio do amigo dela... **de repente** ela viu uma... uma/ um negócio de sangue... uma/ como se fosse um monte de pingo de sangue seguindo pro túnel...” (Valor temporal, trata-se de um adjunto adverbial de tempo – verbo no modo indicativo)

É interessante notar que as 5 únicas ocorrências do *de repente* ligadas aos verbos no modo subjuntivo tiveram sentido de dúvida, o que perfaz um total de 100%.

Exemplo: “... sai um... um cara mal preparado... aí entra o outro mal preparado... e o outro mal preparado... porque... eu acho que o Brasil... **de repente**... seja um dos países assim que:... a pessoa entra pra política só por visão de/ “ô... vou entrar para a política... tá? está na hora de eu me estabelecer...” e... entra com esse/ com essa int/ intuição... sabe? não é pra vo/ não é pra um lance de melhorar o Brasil...” (Valor de dúvida, trata-se de um adjunto adverbial de dúvida – verbo no modo subjuntivo)

Dessa forma, constata-se, com base nos dados observados, que o modo indicativo favorece não só o uso tradicional do elemento *de repente* como também seu processo de gramaticalização.

Valor semântico do elemento <i>de repente</i> em relação ao modo verbal						
Modo verbal	Tempo		Dúvida		Marcador discursivo	
	Apl./T	Freq.	Apl./T	Freq.	Apl./T	Freq.
Indicativo	52/76	68,5%	20/76	26,3%	4/76	5,2%
Subjuntivo	0/5	0%	5/5	100%	0/5	0%

Tabela 5

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o *corpus* selecionado tenha sido limitado em virtude de um número reduzido de dados, a análise permitiu que se chegasse à confirmação da hipótese de que há mais de um valor semântico para o elemento *de repente*, tendo em vista que além do seu valor

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tradicional – locução adverbial de tempo, ele também exerce a função de adjunto adverbial de dúvida. Vale ressaltar que em alguns casos o item foi utilizado apenas como um preenchedor de pausa, exercendo a função de marcador discursivo.

BIBLIOGRAFIA

BYBEE, Joan. Mechanisms of change in grammaticization: the role of frequency. **In:** Joseph, Brian & Janda, Richard (eds). *A handbook of historical linguistics*. Blackweel, 2003.

CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

CUNHA, Celso Ferreira da. *Gramática da língua portuguesa*. 4ª ed. Fename, 1977.

HEINE, Bernd. *Grammaticalization*. **In:** Joseph, Brian D. & Janda, Richard D. *The handbook of historical linguistics*. Oxford: Blackweel, 2003.

MARTELOTTA, Mário et alii. *Gramaticalização no português do Brasil: uma abordagem funcional*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

**O PROCESSO DE GRAMATICALIZAÇÃO
DO ITEM AGORA**

Paulo Henrique Duque (UFRN)
ph.duque@uol.com.br

INTRODUÇÃO

O item “agora” surgiu da re-análise da expressão latina *hac hora* ((n)esta hora). O primeiro elemento *hac* era um demonstrativo que indicava proximidade em relação ao falante e *hora* um substantivo. *Hac hora* era uma locução de ablativo que substituiu, regionalmente, no latim vulgar, o advérbio temporal *nunc* (neste momento). De acordo com Martelotta (1998, p. 95), embora o vocábulo **agora** revele, na sua etimologia certa origem espacial, no português arcaico, já funcionava como *circunstanciador temporal*. O exemplo fornecido pelo autor admite duas leituras: uma espacial e uma temporal:

(01) Giflet, eu nom soo rei Artur, o que sofam chamar rei aventureoso pelas boas que havia. Mas quem me **agora** chamar per meu direito nome, chamar-me-á mal-aventurado e mizquinho.

De acordo com Câmara Jr. (1975, p. 117), no sistema de advérbios temporais, o advérbio *nunc* possuía a acepção de “neste momento”. *Nunc* foi substituído, desde o latim vulgar, regionalmente, pela locução de ablativo *hac hora*, donde se originou o **agora**. Vale lembrar que, para Martelotta (1998, p. 94), as noções de espaço e tempo tendem a se confundir, em determinados contextos e, no caso do item em estudo, o contexto de confusão seria o próprio momento da fala, como no exemplo seguinte, coletado no interior de um ônibus, de onde uma menina apontou para uma lanchonete na beira da estrada e pediu alguma coisa para a mãe, que se recusou a atender. Diante da negativa da mãe, a menina começou a chorar. Com um tom ameaçador, a mãe gritou:

(02) **Agora** não dá!

Nesse caso, o **agora** estaria remetendo, tanto ao momento (inoportuno para se fazer um lanche), quanto ao lugar (o interior de um ônibus em movimento).

Admitindo-se que a origem do elemento **agora** remonte à no-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ção de espaço, inclusa no pronome demonstrativo *hac*, poder-se-ia afirmar que o item em estudo vem cumprindo a trajetória espaço>tempo> texto, proposta por Heine *et alii* (1991). Essa trajetória, por si só, deve ser considerada um indício de que o elemento **agora** vem se gramaticalizando, desde a sua formação da locução latina *hac hora*.

A MULTIFUNCIONALIDADE DO AGORA

Com base no levantamento de ocorrências do **agora**, em corpora de língua falada do PEUL – Programa de Estudos de Usos da Língua, UFRJ (Amostras 80 e 00), deparei-me com uma grande diversidade de usos, representados basicamente, nos exemplos a seguir:

- (03)...minha mãe saiu, meu pai de manhã trabalha, de manhã e de tarde, ("não é?"). **Agora**, eu estou sozinha. (est) Mas geralmente, eu não fico sozinha não. (PEUL/ Amostra 80/Márcia/15 a 29 anos/ 5ª. a 8ª séries).
- (04)**Agora** mesmo, ó, eu comprei um livro para a minha filha, de medicina, então eu pedi pelo correio. (PEUL/ Amostra 80/ George/ Mais de 50/ 5ª. a 8ª. Séries).
- (05)Essa professora que eu tenho **agora**, de oitava série, ela pede muito livro. (PEUL/ Amostra 80/ Fátima/ 7 a 14 anos/ 5ª a 8ª série).
- (06)E– quando é que você vai para lá? F – Vou **agora** na sexta feira. (PEUL/ Amostra 80/ Fátima/ 7 a 14 anos/ 5ª a 8ª séries).
- (07)O meu dia de folga é, por exemplo: posso ir – a minha folga vai ser domingo **agora**. (PEUL/ Amostra 80/ Carlos/ 15 a 29 anos/ 5ª a 8ª séries)
- (08)Ah! Cozinhar – eu cozinho mais ou menos. **Agora**, negócio de fazer arroz, feijão, não. (PEUL/Amostra 80/ Valéria/ 7 a 14 anos/ 5ª a 8ª séries).
- (09)E – Eles gostam mais é de quê?/ F – O Nestor que como estou te dizendo: a feijoada e o pudim de leite. Meu marido adora um peixe numa panela de barro – uma – um peixe ensopado, um peixe assado, um creme de camarão – **agora** a Fátima, eu nem sei. (falando com a filha) Fátima –/ I – Batata frita/ F – Ah, essa aí é batata frita, minha filha; a comida [prático] de vocês. Pois é. (PEUL/ Amostra 80/ Glória/ 30 a 49 anos/ 5ª a 8ª séries).
- (10)E – ...O senhor tem animais em casa?/ F – Tenho, cadelinha. [É? Ah!] ela vai até pro salão, fica linda de morrer. (riso e)/ E – Qual a raça? / F – Num tem raça definida. (est) Ela é uma cachorra mestiça,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(est) pelinho dorado. [Ai que linda!] médio porte, o nome dela é Zazá, [Ah:...Zazá (riso e)] é o xodó da casa, eu ainda não tenho filhos, né? ...mas...ela:... é o nosso:... passa tempo./ E – Que gracinha!...Dá trabalho cuidá de cachorro?/ F– Não.../ E – Não? ...ai olha, eu tenho uma amiga que tem um podle.../ F – De repente, se você teve vinte cachorros, aí dá trabalho./ E – Ai... ela tem um podle que dá um trabalho, meu Deus do céu!/ F – É ...esse tipo de raça dá mesmo./ E– Tem um ossinho pra ruê, tem um num sei quê, pra fazê num sei que lá.../ F – Como a minha teve uma raça qui...é indefinida, como eu disse, ela não requer muitos cuidados não, (est.) os cuidados que nós...é...temos com ela (est.) são aqueles que nós teríamos vontade de ter no nosso filho. Então cuida, nada de:: botá na cama, essa coisa... não, cachorro, cachorro, gente, gente (est.) então nós botamo pra dá banho, cortá unha, limpá as orelhas, vacinas, (est.) entendeu? (ínint) assim como um animal saudável tem que fazê parte do nosso dia-a-dia, a gente qué a amizade do cachorro, então o que a gente faz? Trata bem, num dá comida de pane::La, só ração, entendeu? A gente:.... retribui a o que o animal é pra gente, o que é bom pra ele é bom pra gente. (ruído). É por aí, agora::... não mais que um cachorro... (PEUL/ Amostra 00/ Tadeu/ mais de 50/ 2º grau).

(11) [ela falou] para fazer uma [vaquinha] para comprar uma borracha para a Ana Paula. Ana Paula não é pobre, não é pobre, assim, igual a esses mes mendigos. Ela tem dinheiro até muito mais para comprar uma fábrica de borrachas. **Agora** dona Manoelina, ela disse que para fazer uma vaquinha, daí tem um garoto... lá, ele é todo posudo. Anda assim. [é metido]. (PEUL/ amostra 80/ Rosana/ 7 a 14/ 1ª a 4ª séries)

(12) F – Não, graças a Deus, ficou perfeito. Graças a Deus! Ele está bem agora. Anda normal, fala normal, pensa normal, ele está bem./ E – Ai, que ótimo! Não é?/ F – Hum (buzina)/ E – ainda bem. **Agora**, Carlos, me fala assim, um pouquinho dos seus planos, assim para o futuro, não é? Depois de casão. (PEUL/ Amostra 80/ Carlos/ 15 a 29/ 5ª a 8ª séries)

Após selecionar (e distribuir) todas as ocorrências, classifiquei o **agora** como exofórico (ou dêitico) (exemplos: 03, 04 e 05), endofórico (exemplos 06 e 07), juntivo (exemplo 08) ou discursivo (exemplo 09, 10, 11 e 12). Para isso, recorri às paráfrases: *neste momento*, para os dêiticos, e *mas*, para os juntivos. Em relação aos discursivos, verifiquei se o **agora**, de certa forma, participava da construção dos tópicos (e subtópicos) discursivos.

Em posse desses dados, identifiquei os fatores que estariam relacionados às diferentes funções exercidas pelo elemento **agora** e os contextos mais ou menos prototípicos para a realização de cada uma das funções exercidas pelo elemento em estudo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Fatores relacionados às funções exofóricas do agora

Do ponto de vista semântico, o uso básico dêitico do **agora** estaria relacionado à noção de “momento presente”. Em outros usos a simultaneidade física seria anulada e a abrangência do presente, antes instantâneo e específico, seria gradativamente ampliada. Nesse sentido, examinei um conjunto de fatores direta ou indiretamente relacionados à simultaneidade em relação ao tempo extralinguístico, como *tempo (e aspecto) verbal* e analisei as funções exercidas pelo sintagma, onde o **agora** estivesse contido.

Além das funções, couve investigar também a estrutura do sintagma, além de identificar a posição ocupada pelo item em foco, na estrutura da sentença. A ocorrência em determinadas posições, como na abertura da oração, poderia estar associada à perda da força do seu traço de temporalidade extralinguística, por ser esta, a posição prototípica dos itens conectivos e discursivos. Verifiquei quais constituintes (ou sentenças) são “modificados” pelo **agora** e que o menor ou maior grau de instantaneização de tempo remetido pelo elemento estava relacionado ao tipo de constituinte “modificado” por ele. No caso, concluí que um contexto pouco prototípico pela instantaneização de tempo era o da sentença.

Fatores relacionados às funções endofóricas do agora

Do ponto de vista semântico, analisei as categorias cognitivas dos constituintes recuperados ou indiciados pelo **agora**, acreditando que os usos categóricos remetessem a sintagmas, cujo grau de abrangência temporal fosse maior.

Do ponto de vista estrutural, descrevi as estruturas dos sintagmas aos quais o **agora** remetia e identifiquei a sua posição em relação à estrutura da sentença.

Fatores relacionados às funções juntivas do agora

Nesse caso, detive-me no tipo de contraste “possivelmente” sinalizado pelo **agora** e identifiquei outros elementos que “possivelmente” estivessem sinalizando e/ou reforçando o contraste, como a

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mudança de polaridade, a presença de clivagem, a alternância/ mudança de participantes e outros elementos de focalização. Dessa forma, encontrei os contextos prototípicos de ocorrência do **agora** junctivo.

Fatores relacionados às funções discursivas do agora

Nesse caso, verifiquei se o agora contribuía para a organização de unidades tópicas (ou sub-tópicas). Além disso, analisei se ele ocorria em contexto de mudança de turno. Notei que alguns usos fóricos e junctivos menos prototípicos estavam diretamente relacionados ao desenvolvimento do **agora** discursivo, devido à persistência de algumas propriedades como posição fixa, espriamento de elementos de contraste, caráter anafórico etc.

ANÁLISE

Considere *déixis* como “a referenciação de um elemento significante a um estado de fato, a partir das coordenadas estabelecidas no enunciado” (Neves, 1992, p. 264-265) e *foricidade* como “a recuperação de informação, por remissão a um ponto do enunciado ou a situação de enunciação” (idem). Já a *junção* concerne aos usos, nos quais o **agora** é responsável pela conexão entre orações, simples ou complexas e, por fim, os usos discursivos correspondem à abertura, ao direcionamento ou à orientação de tópicos e sub-tópicos do texto. Assim, as funções se distribuem por um continuum e os limites entre os vários usos são difusos.

Foricidade do agora

Identifiquei como dêiticas (exofóricas) as instâncias nas quais **agora** faz remissão demonstrativa temporal, pautada numa escala de proximidade em relação ao momento exato da enunciação. Verifiquei quatro possibilidades: a) agora instanciando o momento específico da fala, como em (13); b) agora instanciando o momento geral da fala, como em (14); c) agora instanciando um momento anterior à fala, como em (15) e d) agora instanciando um momento posterior à

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

fala, como em (16).

- (13) Britney Spears, eu gosto, eu acho ela bonita. Ah! Tem outras assim que eu não to me lembrando assim agora, mas eu acho assim... eu acho que são bonitas. (PEUL/Amostra 00/ Carolina/ 7 a 14/ 1ª a 4ª)
- (14) Tinha só catorze ano. Agora tenho quinze. (PEUL/ Amostra 80/ Fátima/ 7 a 14/ 5ª a 8ª)
- (15) Não sei fazer arroz. Eu sabia. Agora esqueci. (PEUL/ Amostra 80/ Rosana/ 7 a 14/ 1ª a 4ª)
- (16) Meu roubaram. Aí eu falei assim: “Agora, só vou usar a da Rosana, ou então a daquela. (PEUL/Amostra 80/ 7 a 14/ 1ª a 4ª)

Quanto à remissão endofórica, há recuperação de algum elemento do enunciado, através da anáfora ou da catáfora. Em (17) há recuperação do sintagma preposicional “nesse último bimestre” e, em (18), o item sob investigação remete ao tempo da enunciação.

- (17) Bom, acho que, se eu num me engano foi em matemática, mas nesse último bimestre agora eu tirei foi em educação artística porque a professora não deu prova, ela não deu prova, ela avaliou pelos deveres. (PEUL/ Amostra 00/ Rafael/7 a 14/ 1ª a 4ª séries)
- (18) Na primeira semana, eu comecei com quinhentos cruzeiros (latido longe) ou quinhentos mil réis, não me lembro, agora ... já tem tantos anos. Na segunda, foi setecentos, ou cruzeiro ou mil reais, não me lembro. (PEUL/ Amostra 80/ Eduardo/30 a 49/ 1ª a 4ª séries)

Acredito que ao exercer funções endofóricas, o elemento **agora** sofra o esvaziamento da noção de tempo cronológico, tão bem expressa pelo seu outro uso: o exofórico.

Dêixis

É inegável a noção de tempo evocada pelo elemento **agora**, em ocorrências nas quais o elemento possa ser parafraseado por “neste momento”, “nesse tempo que acabou” ou “daqui a pouco tempo”, como nos exemplos (19), (20) e (21), respectivamente.

- (19) Excelente, (nquen) ela acha. ela acha que tudo quanto era mulher não, [eu] eu, agora, estou sendo machista, hein! (riso) (PEUL/ Amostra 80/ Will/ mais de 50/ 5ª a 8ª)
- (20) Diz que, um mês depois, ou, com sessenta dia depois, você recebe a carteira de identidade pelo correio. (est) Isso eu sei que é verdade. Agora mesmo, ó, eu comprei um livro para minha filha, de medici-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

na. então, eu pedi pelo correio. (PEUL/ Amostra 80/ Will/ mais de 50/ 5ª a 8ª)

(21) Aí ele: “Me dá o relógio aí”. Eu fui disfarçando e pensando: “O que que eu vou fazer **agora**? Esse cara tá aqui do meu lado pedindo o meu relógio. (PEUL/ Amostra 00/ Gláucio/ 15 a 29/ 2º grau)

Em ocorrências como (19), cumpre afirmar que o elemento **agora** instancia o momento da fala. Em casos como o (20), recupera um momento anterior ao da fala e, em situações semelhantes à de (21), sinaliza um momento posterior ao da fala.

Foricidade

Ao realizar a remissão fórica, o elemento **agora** é parafraseável por “este (a)(s) que passou (aram)” ou “este (a)(s) que vem (vêm)”, respectivamente, exemplos (22) e (23):

(22) Que que você fez assim nas férias que você gostou, você, seu irmão? / F- Nessas férias **agora**? Eu não aproveitei muito as férias, por causa da chuva não deixou. (PEUL/Amostra 80/ Márcio/ 7 a 14/ 1ª a 4ª)

(23) Nós vamos marcar a saída da escola. Aí vamos fazer a festa: vai ter casamento caipira essas coisa (“Não”) vai ser **agora** no final do mês, né? (PEUL/Amostra 80/ Fátima/ 7 a 14/ 5ª a 8ª)

Em exemplos como (22) e (23), o elemento **agora** recupera (ou sinaliza) porções do texto, normalmente representadas por Sintagmas Preposicionais (SPreps) exercendo funções adverbiais de tempo.

Agora juntivo

Das várias evidências que apontam para a caracterização juntiva do agora, uma delas é o fato de esse elemento poder ser substituído por “mas” na maior parte das ocorrências, o que não é possível nos casos em que o elemento ainda veicula valor temporal. O elemento é juntivo quando participa de algum tipo de relação de contraste entre orações simples ou complexas, ou seja, parece que tal elemento atua no nível sintático e exerce a função de conector interoracional, como exemplificam (24) e (25):

(24) Com a família ela cresce. **Agora** com o marido ela murcha. (PEUL/

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Amostra 00/ Andressa/ 30 a 49/ 5ª a 8ª)

E: E como que faz pra sê atendido no ambulatório?/ F: O paciente chega com o: eh... com uma <fi...>: com, com o parecer dado no ambulatório (est), né? com o cartão do hospital, chega aqui numa quarta:feira, né? que é o dia [da...da] da marcação de consulta (est),né? aí – tem que chegá cedo aqui – aí marca, pra doutora, aí é atendida pela doutora, aí a doutora vai dizê qual o problema do paciente (est), que tipo de exercício que o paciente vai fazê. (est) Entendeu? Aí a partir daí ele começa a fazê o tratamento. (est) São dez seções, né. É Segunda e Quarta e Sexta ou Terça e Quinta (est), né? são os dias que o paciente frequenta o setor de Fisiatria./ E: E funciona bem?/ F: Funciona muito bem Poderia sê melhor, tá, aquela casa que nós temos ali poderia sê mil vezes melhor do que é. Por quê? Tá faltando reforma, tá faltando muita coisa ali, sabe? Num é só reforma não. É mais funcionário, né? que se aposentou um bocado de funcionário. Ali era trinta agora deve tê uns doze. Entendeu? (est) E daqui a dois anos vai se aposentá mais dois. (est) Qué dizê, a tendência é só diminuí. (est) Qué dizê, num contrata ninguém pra trabalhá, entendeu, então fica difícil ali pra gente, né? Tem mais sala ali que poderia tê funcionário. Que é o (tosse) que é o (hes) turbilhão, né? (est), é uma sala que poderia tá funcionando, não está funcionando porque tá estragado. E também se botá pra funcioná não tem funcionário. Eu acho que a casa merecia um tratamento melhor do que está. (est) Entendeu? E também não é só também eh... pintá, arrumá não. A cabeça dos funcionário também deveria mudá. (est) Sabe? E ali quase num tem reunião, deveria tê reunião, que eu dou muito valor a uma reunião, sabe, porque acabou a reunião tudo se arranja (est), né? um apoio de um, um apoio de outro, [uma] uma ideia, entendeu? Botá o setor pra funcioná (est), né? Então a gente tem um astral muito bom ali, né? Tem outros que não, tem outros que sim. Diante dos pacientes, a gente trata muito bem os paciente, entendeu, num tem como os paciente reclamá. Agora, só que a hora ali é muito rígida, entendeu? É a hora é a hora, depois da hora num é hora. (est) Né? tanto pros paciente como com o funcionário (est). Ele chega ali sete hora da manhã (est), entendeu, e sete hora é atendido (est), entendeu? A gente atende os paciente é das sete a meio:dia, a gente pára pra almoçá, retorna uma hora, vai de uma às quatro. (PEUL/ Amostra 00/ Jorge/ 30 a 49/ 2º grau)

Em (24), o **agora** parece marcar uma relação de desigualdade entre os segmentos coordenados. Há, entre as orações, duas oposições:

1 – família VS. Marido

2 – cresce VS murcha

Em (25), também ocorre algum tipo de oposição entre as orações, mas, além disso, parece haver recuperação de alguma informação presente na oração anterior (ali estaria se referindo ao hospital).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Essa característica é semelhante à que ocorre com o **agora** anafórico. No entanto, a recuperação, no caso do **agora** anafórico, se dá dentro de uma mesma oração.

Nas ocorrências, identifiquei duas relações semânticas que podem ser atribuídas ao **agora** juntivo: *adversidade* e *concessão*. O **agora** adversativo parece auxiliar no estabelecimento da relação entre segmentos coordenados, sem eliminar o elemento anterior: admitte-o, mas, a ele se contrapõe. Os segmentos coordenados por **agora** são orações como em (26).

(25)Eu não bebo bebida alcóolica. Agora, uma cerveja já ainda tomo. (PEUL/ Amostra 80/ Carlos/ 15 a 29/ 5ª a 8ª)

Essa oposição pode se dar também em direção oposta, ora marcando contraste entre positivo e negativo, como em (27), ora marcando contraste entre negativo e positivo, como em (28).

(26)A Dona Inês é legal pra caramba, não é? Ela trata todos iguais. Agora, a Dona Manoelina não. Ela trata você diferente. (PEUL/ Amostra 80/ Rosana/ 7 a 14/ 1ª a 4ª)

(27)Ele faz muita casa lá, que não está certa, aí, – ele – e tem gente que não gosta. Agora, muita gente que gosta. (PEUL/ Amostra 80/ Carlos/ 15 a 29/ 5ª a 8ª)

O contraste pode ser estabelecido, também, entre expressões de significações opostas, como em (29).

(28)A Paulina é boa. Agora, a Paola é má. (PEUL/ Amostra 00/ Rômulo/7 a 14/ 5ª a 8ª)

Ou ainda, o contraste pode ser estabelecido entre elementos diferentes, como em (30).

(29)Lavar roupa, arrumar a casa, eu faço para ela. Agora, cozinha não é comigo. (PEUL/ Amostra 00/ Andressa/ 30 a 49/ 5ª a 8ª)

Da mesma forma que o adversativo, o **agora** concessivo é inferido na contiguidade de duas orações. E, como mostrei anteriormente, faz sempre uma retomada a uma porção discursiva anterior, anulando a direção argumentativa que vinha sendo desenvolvida, como em (31).

(30)Eu acho que a pessoa nasce num lugar é toma amizade aquele lugar [é]– é vai, mas está sempre com saudade, com vontade de voltar, não é? Agora, se for preciso sair daqui para ir para outro lugar, eu saio

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

outra vez é vou, porque a necessidade obriga, não é? (PEUL/ Amostra 80/ Januíno/ Mais de 50/ 1ª a 4ª)

Nesse exemplo, o falante vinha discorrendo acerca da relação afetiva que as pessoas têm com o lugar onde nascem. Logo, em seguida, contrariando a expectativa do interlocutor, afirma que, se fosse preciso, sairia do lugar onde nasceu. Acredito que essa característica de o **agora** retomar uma porção discursiva seja herança do seu uso anafórico.

É provável que o agora tenha desenvolvido as características juntivas de contraste, apresentadas anteriormente, associando-se a outros elementos que sinalizam tal oposição. Verifiquei a coexistência de clivagem (32) e condicionais (33).

(31) Mulher nasceu mesmo para ficar em casa. **Agora**, homem é que tem que ficar trabalhando. (PEUL/ Amostra 80/ Márcia/ 15 a 29/ 5ª a 8ª)

(32) Dependendo da maneira que pede, eu faço. **Agora**, se chegar e– com muito autoritário, aí eu já num faço, aí é pior ainda. (PEUL/ Amostra 00/ Jorge/ 30 a 49/ 2º Grau)

De acordo com Braga (1989), as construções clivadas constituem um mecanismo poderoso para expressão do contraste. Por sua vez, segundo Ford & Thompson (1986), as condicionais, na argumentação, podem ser utilizadas para expressar contraste.

Agora discursivo

Segundo Risso *et alii* (1996, p. 56), na caracterização dos Marcadores Discursivos, “a não integração do agora articulador tópico à constituição da sentença pode gerar a impressão de estarmos diante de um elemento descartável, que parece de sobra na fala.” Realmente, sua eliminação não traz prejuízo sintático. No entanto, ao excluí-lo, a informação sobre a orientação que o falante dá ao seu discurso e sobre a administração do tópico se perde.

O agora discursivo pode promover a abertura, retomada ou fechamento de tópico, como em (34), (35) e (36).

(33) (34) E– Hum, hum! E, quando chegou no hospital, quê que o médico disse?! F– Bem– aí, quando eu cheguei lá, eu entreguei ele lá no médico, aí, não é? Ele não falaram nada, ele queria ser– fazer um curativo: um aqui, que abriu aqui, porque, conforme o tomo, não é?

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

[<atingiu>]- Atingiu aqui e outro aqui, em duas parte da cadeira e machucou a perna. ...Aí, naquela noite, eu fui embora, aí, não é? Quando foi o meu outro irmão foi apanhar ele, eu não fui, aí, eu não sei o quê que o médico falou baixinho para ele. Mas faz muito tempo, foi uns dois ano atrás. / E- Vocês estavam vendo o desfile? / F- É, e pulando, brincando. Aí, não é? Aconteceu, não é? E, foi triste, mas- / E- É, sem dúvida, não é? (inint). E, ele ficou perfeito? / F- Não, graças a Deus, ficou perfeito. Graças a Deus! Ele está bem agora. Anda normal, fala normal, pensa normal, ele está bem. / E- Ai, que ótimo! Não é? / F- Hum. (buzina) / E- Ainda bem. Agora, Carlos, me fala, assim, um pouquinho do- dos seus planos, assim, para o futuro, não é? Depois de casado. [Depois de um ano, assim, quando você já tiver casado.] (PEUL/ Amostra 80/ Carlos/ 15 a 39/ 5ª a 8ª)

(34)(35) E- Praia, você gosta de praia? / F- Praia, eu me amarro, mas eu gosto mais de cachoeira. / E- Cachoeira? Ih! Na minha cidade, tem muita! Adoro! Por quê que você gosta (hes) mais da cachoeira do que da praia? / F- Porque ir, na praia, dá muita gente, um falatório dali, um falatório (hes) de cá, não tem sombra, assim, de uma árvore. Agora, não é? Ir, na cachoeira, tem sombra, tem, assim, umas pedras, assim, que podem (buzina) sentar, forrar um pano, ficar sossegado, escutando rádio, de vez em quando, vai lá na água e se molha, aí, volta. Eu acho muito bacana cachoeira! Eu me amarro em cachoeira! Lá, na praia, eu vou mais por esporte. Eu não vou muito à praia não. (PEUL/ Amostra 80/ Carlos/ 15 a 39/ 5ª a 8ª)

(35)(36) E- Ah, a sua noiva sabe? / F- Não não sabe não. (est) (risos) Não, [mas]- mas não tem problema não. Se ela ver, ela não liga não. / E- Ah, é? Ela não é ciumenta não? / F- Não. Ela não. E eu era, não é? Ciumento para caramba. / E- Ah, era? (rindo) / F- Era, mas, agora, eu parei, dei um tempo. / E- O quê que você acha desse <negócio> de muito ciúme? / F- Eu acho besteira. para mim, é besteira. Complica muito a vida do cara e da noiva. Complica muito. Aí, eu parei. Agora, quando a gente está junto, sai junto, ela vai e confia em mim, eu confio nela. Agora, ("em negócio de ciúme") melhorou bastante. (PEUL/ Amostra 80/ Carlos/ 15 a 39/ 5ª a 8ª)

Assim, as ocorrências levantadas foram distribuídas, de acordo com o fato de o marcador promover abertura, encaminhamento ou fechamento de tópico. No primeiro caso, o agora demarca a mudança de centração que dá origem a um novo tópico e sinaliza, ao mesmo tempo, a associação desse tópico com outro precedente, adjacente ou não a ele, no fluxo discursivo. Considerarei, portanto, a abertura de tópico firmada pelo **agora**, como manifestação simultânea de uma articulação intertópica. No segundo caso, o do encaminhamento, estabeleceu-se pelo **agora** uma relação coesiva entre proposições integradas em um mesmo conjunto de referentes que formam um dado tópico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Essa relação local, pontualizada nas estruturas internas de uma unidade subtópica configura um processo de articulação intratópica. Diferente do que no afirma Risso (1993), foram encontrados casos de ocorrência de **agora** no fechamento de unidade tópica (36), o que aponta para um papel retrospectivo do elemento.

CONCLUSÃO

Neste trabalho, mostrei algumas propriedades que co-ocorrem com o estabelecimento das funções do **agora**, como: incidência do elemento sobre constituintes, orações ou unidades discursivas; grau de abrangência temporal a que o dêitico se refere, partindo de uma abrangência mínima a uma abrangência máxima; caráter fórico que percorre toda a sua trajetória de gramaticalização: da enunciação, passando pelo enunciado e chegando ao discurso; ocupação de posição fixa, pelo elemento, à medida que adquire funções gramaticais e discursivas.

Vale refletir sobre as propriedades textuais que poderiam ter constituído a ponte atravessada por **agora** rumo à mudança de função e identifiquei alguns traços interessantes:

1 – Do uso exofórico ao uso endofórico: verifiquei que o **agora** incluía, em sua constituição original, a forma *hac*, pronome demonstrativo. A combinação de dois eixos dêíticos – espaço e tempo – funda o uso dêitico, básico. O fato de os limites entre exófora e endófora serem tênues, impossibilitando uma categorização discreta, explicaria sua utilização na remissão a constituintes do texto, configurando-se o valor endofórico.

2 – Do uso endofórico ao juntivo: há um contexto de oposição que pode ser sinalizado por outros elementos, tais como: clivagem, o uso de condicionais, a polaridade entre as duas orações e co-ocorrência de palavras de sentidos diferentes. O uso de **agora** em porção textual, com tais propriedades, aliado à sua ocorrência em posição inicial facultaria sua re-interpretação como um juntivo associado à noção de contraste. Ao passar a incidir sobre orações que incluem elementos que estão em relação de contraste, **agora** adquire, então, um estatuto juntivo capaz de sinalizar contraste ou concessão.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

3 – Do uso juntivo ao discursivo: mostrei que, para essa transferência de funções, o fator mais relevante foi a existência de ocorrência ambíguas, vale dizer, aqueles contextos nos quais **agora** podia ser interpretado quer como juntivo a articular uma oração a outra, quer como discursivo, a contribuir para a organização do tópico discursivo, favorecendo, muitas vezes, a quebra de expectativa e ressalva.

Além disso, demonstrei que algumas propriedades de **agora** dêitico persistem, como assinala o princípio da persistência, de Hopper, pois:

- a) O **agora** participa da organização temporal do enunciado, ao referir-se ao tempo da enunciação. Nesse caso, delimita a abrangência do tempo, tendo como ponto de partida, o momento em que se fala. Parece que o falante transfere tal propriedade para o discurso e o **agora** passa a participar da organização do discurso, abrindo, encaminhando, retomando e fechando tópicos. Tal transferência de propriedade ocorre com a ampliação do elemento sobre o qual o **agora** incide: deixa de incidir sobre constituintes e orações para incidir sobre tópico discursivo.
- b) Há uma correlação entre abrangência temporal e oposição. Ao remeter a uma abrangência temporal máxima, o **agora** deixa de incidir sobre constituintes e passa a incidir sobre a oração, numa posição fixa inicial. Tal oração (no presente) apõe-se temporalmente à oração anterior (no passado).
- c) O **agora**, ao atuar em outros níveis, que não o dos constituintes, mantém suas propriedades anafóricas e catafóricas. Ao participar da abertura de tópicos, tudo indica que o elemento sob investigação esteja desempenhando um papel catafórico e, ao participar da retomada de tópico e do fechamento tópico, parece estar desempenhando suas características anafóricas.

REFERÊNCIAS

BRAGA, M.L. *As sentenças clivadas no português falado do Rio de Janeiro*. Relatório apresentado ao CNPq, 1989.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. *História e estrutura da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Padrão, 1975.

DUQUE, P. Henrique. *O elemento agora sob o enfoque da gramaticalização*. Rio de Janeiro: UFRJ, Dissertação de Mestrado, 2002.

FORD, C.E. & THOMPSON, S. A. Conditionals in discourse: a text-based study from english. **In:** TRAUGOTT, E. C. *et alii* (ed.) *On conditionals*. Cambridge University Press, 1986.

HEINE et alii. *Grammaticalization: a conceptual framework*. Chicago: University of Chicago Press, 1991.

HOPPER, Paul. *Emergent grammar*. Berkeley Linguistics Society. Papers of the Thirteenth Annual Meeting, 1987.

MARTELOTTA, Mario & VOTRE, S. *Trajetória da gramaticalização e discursivização*. Rio de Janeiro: 1998 [mimeo].

NEVES, M^a Helena de Moura. Os advérbios circunstanciais de lugar e tempo. **In:** Ilari, R. *Gramática do português falado II: níveis de análise linguística*. Campinas: Unicamp, 1992.

RISSO et alii. Marcadores discursivos: traços definidores. **In:** KOCH, Ingedore V. (org.) *Gramática do português falado*. Campinas: Unicamp; São Paulo: FAPESP, 1993. Vol. III.

**O TEXTO DE QUADRINHOS
E O CONTINUUM ORAL/ESCRITO**

Maria da Penha Pereira Lins (UFES)
penhalins@terra.com.br

O GÊNERO QUADRINHOS

Os textos de quadrinhos apresentam um caráter de sincretismo, uma vez que combinam itens verbais com visuais. Um aspecto interessante é que o componente verbal neles contido caracteriza-se por se constituir num texto escrito com o objetivo de “reproduzir” a língua falada, atualizada nos diálogos construídos nas interações levadas a efeito entre os personagens.

Tanto o texto escrito quanto o falado têm sido estudados sob diferentes enfoques por especialistas: ora analisam-se textos escritos, que centram seus interesses sobre os processos cognitivos no fluxo da fala e da escrita; ora sobre a organização tanto de uma quanto de outra, ora sobre a descrição de gêneros mistos em que índices da fala aparecem na escrita e vice versa.

No entanto, não se tem conhecimento de uma descrição da “linguagem dos quadrinhos”, no que se refere ao caráter de complementaridade entre componentes verbais e visuais. Os diálogos parecem estar no entremeio do oral com o escrito: constituem um texto que é planejado para parecer não-planejado, ou seja, parece haver a preocupação de se construir uma espontaneidade verbal, como um “parecer ser”, que é minuciosamente planejado anteriormente. O texto de quadrinhos representa um gênero discursivo que não é oral, mas é oral, porém se atualiza na escrita e se completa com o visual. É um texto para ser lido, mas com a intenção de se fazer escutar, o que o inclui dentro da questão do continuum fala – escrita.

Esse caráter de informalidade dos textos de quadrinhos e sua elaboração fragmentada, principalmente no que se refere a tirinhas diárias, faz a aproximação deste tipo de texto com o texto falado, uma vez que a tira é constituída de quadros e os tópicos são desenvolvidos dia-a-dia, de tira para tira, numa sequência em que inserções e mudanças de assuntos promovem continuidades e descontinu-

idades em sua organização global.

CONSTRUÇÃO DE SENTIDO
NO TEXTO FALADO E NO ESCRITO

Os estudos sobre oralidade e escrita geralmente enfocam essas duas modalidades de uso da língua sob duas perspectivas: planejamento/ não-planejamento e envolvimento/ não envolvimento.

No que diz respeito a planejamento, Ochs (1979), fazendo um paralelo entre a linguagem da criança e a linguagem do adulto, cita estudos anteriores que sugerem que a criança produz uma versão imperfeita da fala do adulto. A criança passaria por estágios, até chegar à competência do adulto. Desse modo, no seu desenvolvimento linguístico, a criança abandonaria enunciados mais simples, de uma só palavra, por exemplo, e assumiria enunciados mais complexos, de maior extensão e de maior complexidade sintática, ou seja, ela passaria a utilizar mais meios sintáticos e menos meios discursivos; esse seria o modelo de substituição. Sob outra perspectiva, as estratégias adquiridas não seriam abandonadas, ficariam disponíveis e emergiriam sob certas condições comunicativas; esse é o modelo de retenção.

Para Ochs, ser competente em sua língua é aumentar a escala potencial de estruturas disponíveis para uso. Os padrões comunicativos anteriores coexistiriam com estágios adquiridos recentemente, ou seja, o desenvolvimento da linguagem é o desenvolvimento de potencialidades. Embasada nessa afirmativa, a autora apresenta um modelo alternativo para o desenvolvimento da linguagem, que pode dar conta tanto da linguagem da criança, quanto da linguagem do adulto. Para ela, não é só no período de desenvolvimento que estratégias anteriores são mantidas. Adultos também levam em conta uma série dessas estratégias sob condições contextuais específicas. A principal condição que afeta a confiança em padrões comunicativos anteriores é se a comunicação é planejada ou não antes de sua expressão. É comum adultos, sob certas condições contextuais, em comunicação espontânea e relativamente imprevisível, confiarem em estratégias adquiridas mais cedo. De modo similar, na escrita, o fluxo da consciência em cartas informais, por exemplo, mostram essa confiança. Já em comunicações linguísticas mais planejadas, como a

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

escrita expositiva, constata-se maior uso de estruturas adquiridas mais tarde. Isso parece mostrar um desejo de integrar as dimensões psicológica e sociológica no comportamento linguístico, na medida em que o uso de classificações como casual, espontâneo, não-planejado remetem à sociolinguística.; e o fato de falantes não planejarem seu discurso e recorrerem a habilidades que adquiriram na infância e, por outro lado, planejarem e usarem habilidades que adquiriram através da educação formal remete à psicologia.

Para analisar textos de narrativas orais e escritas, Ochs (1979) estabelece definições de planejado e não-planejado: discurso não-planejado é o que não tem premeditação e preparo da organização; discurso planejado é o que é pensado e organizado antes de ser produzido. Refinando essas definições, tendo em vista o fato de muitos discursos encontrados em comunicações no dia-a-dia não se encaixarem em nenhum desses extremos, a autora prefere falar em discursos relativamente não-planejados e discursos relativamente planejados.

Ochs (1979) remete a Hymes (1962), Grice (1975) e Jakobson (1960), para lembrar que a linguagem serve a uma variedade de fins; não é só usada para articular proposições, mas para manifestar deferência, controlar a interação, persuadir, confortar, impressionar, antagonizar, intimidar etc. Por isso, para caracterizar o discurso simplesmente em planejado e não-planejado, é preciso levar em conta as situações sociais.

Assim, discursos mais planejados são aqueles cujos atos são previstos em toda a sua forma; discursos menos planejados são aqueles nos quais somente certos atos são previstos no curso de sua produção. De modo geral, discurso escrito pode ser mais planejado do que a fala espontânea. Na escrita o comunicador tem mais tempo para pensar o que vai ser veiculado, além disso, ele pode reescrever e reorganizar o discurso muitas vezes antes de ser comunicado. As narrativas orais não são planejadas, no sentido de que os falantes não sabem com antecedência o que vão contar. Desse modo, em relação ao discurso não-planejado, a autora sumariza: a) uma proposição é transmitida através de uma série de enunciados; b) os argumentos e seus predicados são frequentemente ligados através de sua posição no discurso, mais do que através de meios sintáticos; c) uso frequente de repetições; d) tendência a usar itens lexicais com traços fonoló-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

gicos semelhantes; e) uso de estruturas morfo-sintáticas relativamente simples. Pode haver casos em que o produtor do texto escrito, intencionalmente, planeja um discurso para parecer não-planejado.

No que concerne ao fator envolvimento não-envolvimento no discurso, Tannen (1985), analisando textos orais e escritos, levanta a questão do envolvimento em um e noutro tipo de texto. Considera que há um continuum que reflete, no discurso oral, uma relativa focalização no envolvimento entre os participantes da interação e, no discurso escrito, uma relativa focalização no conteúdo. Baseada em pesquisa que fez anteriormente, Tannen explica que o fato de se priorizar a interação ou o conteúdo atende a modos culturais convencionalizados e mostra que estratégias da escrita podem aparecer na oralidade e vice versa; apontando para a existência de um continuum entre o oral e o escrito.

Chafe (1982) observa que quando escrevemos temos tempo de integrar uma sucessão de ideias dentro de um todo linguístico, o que não podemos fazer quando falamos. Quando falamos, normalmente produzimos uma ideia de cada vez, porque é o quanto aparentemente temos a capacidade de prestar atenção; quando escrevemos podemos organizar uma sucessão de ideias dentro de um todo integrado, complexo e coerente, fazendo uso de recursos que raramente usamos na fala. Para o autor, a língua escrita tende a ter uma qualidade de integração, que contrasta com a qualidade de fragmentação da língua oral.

A fragmentação da língua falada mostra um uso corrente de união de ideias sem o uso de conectivos, ou, quando aparece conectivo, os mais frequentes são o “e”, o “mas”, o “assim” e o “porque”, que aparecem no início das unidades de ideias.

A integração refere-se ao condicionamento de mais informação dentro de uma unidade de ideia, o que é impossível na língua falada, devido à rapidez de espaço de uma simples cláusula. Na integração, podemos encontrar nominalizações, frases preposicionais, participios, adjetivos, construções paralelas, enumerações, sequências de frases proposicionais, complementos oracionais e orações adjetivas. Isso é possibilitado pelo tempo de que se pode dispor para escrever.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Enquanto a língua escrita favorece um distanciamento, evidenciado pelo uso de passivas e de nominalizações, a língua falada mostra uma variedade de manifestações de envolvimento que o falante pode ter com seu interlocutor. O uso de partículas enfáticas, o recurso de poder monitorar o fluxo da informação, o uso de citações diretas propiciam maior envolvimento na interação.

Sumarizando, pode-se classificar o discurso oral, principalmente o da conversa espontânea, como um discurso relativamente não planejável de antemão, o que, em princípio, tornaria difícil prever a forma e a direção do assunto para a sequência inteira (Koch, 1991). Já o discurso escrito leva a pensar numa organização prévia da ideia ou do conjunto de ideias a serem transmitidas pelo comunicador (Ochs, 1979). Afirma-se haver mais envolvimento entre participantes da interação na fala e mais distanciamento na escrita (Tanen, 1985). Na interação face-a-face, a preocupação dos interlocutores parece estar centrada no desenvolvimento da interação em si; já na escrita, o foco parece estar no assunto discutido.

Partindo das afirmações sumarizadas acima, (Koch, 1992) relaciona as seguintes características distintivas mais frequentemente apontadas entre as modalidades escrita e falada da língua: a fala é não-planejada, fragmentária, incompleta, pouco elaborada, tem predominância de frases curtas, simples ou coordenadas e apresenta pouco uso de passivas; a escrita é planejada, não-fragmentária, completa, elaborada, tem predominância de frases complexas, com subordinação abundante e mostra emprego frequente de passivas.

No entanto, previne a autora, essas diferenças nem sempre distinguem as duas modalidades, até porque existe uma escrita informal que se aproxima da fala e uma fala formal que se aproxima da escrita, de acordo com determinadas situações comunicativas. A escrita formal e a fala informal constituem pólos opostos de um *continuum*, ao longo do qual se situam diversos graus de planejamento de interação verbal.

A aparente fragmentação do discurso oral se explica pelo fato de a elaboração se dar no próprio desenrolar da conversação e é decorrente da quase simultaneidade entre a manifestação verbal e a construção do discurso e, ainda, pela conseqüente rapidez de sua produção. O movimento rápido com que o locutor constrói sua fala

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

influi diretamente no gerenciamento do fluxo informacional, conduzindo a descontinuidades, que são descompassos no fluxo da informação (Koch et al. 1992).

Para ilustração da relação oral/ escrito e a progressão temática em textos de quadrinhos, apresenta-se a seguir uma breve análise de uma sequência de tiras do Gatão de Meia Idade, personagem criada por Miguel Paiva.

O GATÃO DE MEIA IDADE

O Gatão de Meia Idade é um personagem criado por Miguel Paiva (1950), carioca, profissional do Cartum desde os dezessete anos. Gatão é um homem de quarenta anos, que representa o homem mutante, ambíguo, moderno, que vive os conflitos com a própria idade. Está sempre ocupado em entender o universo feminino e mostra-se perplexo perante os novos tempos, com um novo mundo que se lhe apresenta cheio de mulheres liberadas e independentes, separações conjugais, visitas a filhos, guerras e muita violência, de modo geral. É definido por seu criador como

o retrato preciso das contradições do nosso tempo”, “ com seu rabo de cavalo e uma discreta angústia por chegar aos quarenta anos, o Gatão expõe sua malícia para sobreviver no mundo dos descasados, com descontração, irreverência e muito charme (Paiva, 1995).

Os assuntos desenvolvidos nas interações encenadas nas tirinhas mostram um homem maduro diante de um mundo em transformação. Temáticas em torno questões masculinas em contraponto com femininas parecem ser as preferidas do autor. Para expandir assuntos dessa temática, usa o recurso retórico das perguntas e respostas. O componente visual funciona como argumento de reforço, uma vez que, de certa forma, apresenta-se redundante ao que é posto nas perguntas e respostas.

O CONTINUUM ORAL/ESCRITO E A PROGRESSÃO TEMÁTICA EM O GATÃO DE MEIA IDADE

Na série de tirinhas selecionada para esta análise, publicadas em O Globo, no período compreendido entre agosto e outubro de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

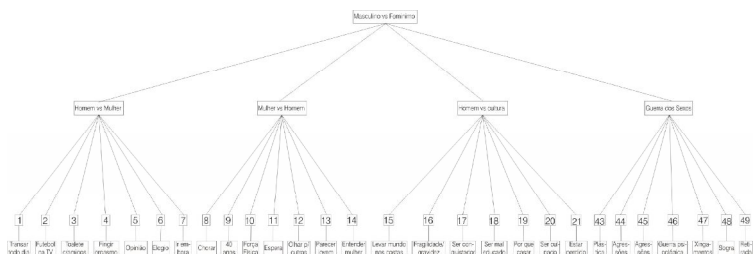
2001, os assuntos abordados giram em torno da relação homem/mulher nos tempos atuais. Dois quadros tópicos são bastante desenvolvidos: Masculino versus Feminino e Novos Tempos. No primeiro, as interações encenadas apresentam questionamentos sobre o comportamento da mulher e do homem, culminando com uma abordagem sobre a guerra dos sexos. No segundo, as reflexões tratam dos problemas do mundo moderno: guerra, violência, terrorismo, novos comportamentos sociais, depressão.

Especialmente no tocante aos assuntos referentes à relação homem/mulher, o autor organiza os segmentos tópicos utilizando-se de um recurso retórico, que é o de perguntas e respostas combinadas com o elemento visual. Nesse caso, o visual funciona como argumento de reforço, uma vez que, de certa forma, apresenta-se redundante ao que é posto nas perguntas e respostas. Essa combinação parece mostrar a intenção do autor em firmar sua posição em relação ao que foi abordado na tira, uma vez que não deixa margem para implícitos. Além desse recurso retórico, trata da eterna discordância que existe entre os sexos masculino e feminino de modo metafórico, fazendo analogia com a guerra.

Interessante notar que Miguel Paiva, em *Gatão de Meia Idade*, desenvolve os subtópicos dentro de uma ordem sequencial rígida. Só inicia um novo assunto, após o esgotamento do anterior. É uma ordem que pode ser classificada como prototipicamente linear, ou seja, cada subtópico reúne segmentos tópicos contíguos, só passando a outro subtópico depois de esgotado o anterior. Desse modo, a impressão inicial que se tem é de uma organização bem elaborada, sem a percepção de aparente caos, sentida na observação de sequências de outros autores de tiras diárias de quadrinhos.

O gráfico demonstrativo do desenvolvimento do quadro tópico Masculino versus Feminino, apresentado a seguir, possibilita a visualização da sequencialidade dos segmentos na composição dos subtópicos “questionamentos sobre a mulher”, “questionamentos sobre o homem”, “homem versus cultura” e “guerra dos sexos”

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04



Conforme exemplificado no gráfico acima, observa-se que os segmentos de cada subtópico aparecem contíguos, diferentemente de sequências de outros autores de tiras de quadrinhos, em que a organização dos segmentos apresenta-se de forma caótica, o que os aproxima com a organização de textos de fala espontânea. A não-contiguidade de segmentos de textos falados parece ser gerada por fatores pragmáticos e/ ou pressões relativas ao desenvolvimento da interação, o que, também, parece ser a intenção dos produtores de quadrinhos.

Levando-se em conta a organização dos segmentos tópicos na sua linearidade, do ponto de vista global, e considerando que são textos com planejamento prévio, pode-se pensar, em princípio, num texto que apresenta continuidade tópica regular, com uma hierarquia bem definida em sua construção, explorando um determinado assunto nas suas mais diversas abordagens, através de operadores responsáveis pela coerência discursiva. No entanto, numa observação mais atenta, pode-se perceber numa sequência de quadrinhos uma organização mais próxima de um texto falado. Alguns tópicos ganham maior proeminência, expandindo-se em diferentes abordagens; tópicos em foco sofrem rupturas, causadas por inserções, e são posteriormente retomados, aparentando um certo “relaxamento”, uma provável fragmentação em relação à construção estrutural do texto. No que concerne ao texto falado, esse “relaxamento” é justificado pelo fato de os interlocutores estarem em situação face-a-face, o que caracteriza condição diferente de produção de texto escrito, uma vez que a presença física de locutores no ato da produção da fala oportuniza esclarecimentos e explicações, além de contar com o auxílio do contexto pragmático no qual se dá a interação verbal. Na progressão temática do texto falado conjugam-se fatores diversos, associados ao contorno pragmático do discurso oral, que se manifestam na organi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

zação do fluxo informacional e na apresentação formal da unidade discursiva (Koch et alii, 1991).

O texto de quadrinhos, um texto escrito, mas que se propõe apresentar a língua na modalidade oral, tem, na sua constituição, um elemento que parece ser o responsável pelo alcance desse objetivo. É o componente visual que, assim como nas interações face-a-face, influencia na produção discursiva, no sentido de que o texto se constrói dentro de um determinado cenário, acontece num tempo aqui e agora e conta com as reações imediatas dos participantes. Desse modo, a linguagem tende a se aproximar da oral, pelo caráter de informalidade, e o texto, como um todo, apresenta características típicas de um texto falado.

O leitor assíduo de tiras de quadrinhos percebe, às vezes, por um detalhe apenas visual, seja do cenário, seja das expressões fisiológicas dos participantes da interação, que o tópico da tira anterior, ou de tiras anteriores, vai ter continuidade na tira do dia posterior. Isto é, as marcas de continuidade do tópico discursivo em desenvolvimento não são apenas linguísticas, como ocorre em textos escritos; são também visuais.

Entretanto, na sequência de tiras analisada, observa-se que Miguel Paiva anuncia a introdução de seus tópicos através de um “texto de cabeça de tira”, uma espécie de legenda, em forma de enunciados retóricos que avisa ao leitor que novo assunto será desenvolvido. A repetição do texto de cabeça de tira em todas as tiras que constituem um mesmo subtópico serve, também, para indicar a continuidade temática. Cada subtópico é meticulosamente demarcado por esse texto em toda a sua extensão, fato que o assemelha a um texto escrito.

No que diz respeito ao continuum oral/ escrito, observa-se que o texto de quadrinhos, que é previamente construído, atende às características de texto escrito, no que se refere a seu planejamento; mas, por outro lado, atende, também, às características de texto falado, no que se refere a seu produto final. Isto é, a pretensão de se apresentar como um texto falado, como resultado de seu formato dialogado e uso de estratégias interacionais, permite situá-lo entre os dois pólos desse continuum. Essa constatação pode ser feita a partir da organização tópica, pois, consideramos que, de outro modo,, po-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

deríamos apenas explicar o caráter informal da modalidade linguística, que caracteriza esses textos.

Apesar da tendência mais geral de aproximação de textos de quadrinhos com o texto falado, podem ser observados casos que se aproximam do pólo de uma escrita mais planejada. É o que se verifica na sequência de tiras de Gatão de Meia Idade. A progressão parece ser feita sob total controle de seu autor, haja vista o uso de legendas, a introdução de novo tópico após o esgotamento do anterior e o uso de atos linguísticos retóricos no desenvolvimento temático.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHAFE, W. Integration and involvement in speaking, writing and oral literature. In: TANNEN, D. *Spoken and written language*. Norwood. N.J. Ablex. 1982.

KOCH, Ingedore V. et alii. Organização tópica da conversação. In: ILARI, R. (org). *Gramática do português falado*. Campinas: UNICAMP. 1992. v. 2.

———. Aspectos do processamento do fluxo de informação no discurso oral dialogado. In: CASTILHO, ^a (org). *Gramática do português falado*. Campinas-SP. Ed. Da UNICAMP. 1991. v.1.

———. Organização tópica da conversação. In: ——. *A interação pela linguagem*. 6^a ed. São Paulo: Contexto. 1992.

———. A progressão textual. In: ——. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez. 2002.

———. Digressão e relevância conversacional. In: *Cadernos de estudos Linguísticos*. Campinas, Nº 37. jul/dez. 1999.

———. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

LINS, Maria da Penha P. *O humor em tiras de quadrinhos*. Vitória: Grafer, 2002.

———. *Organização tópica do discurso de tiras diárias de quadrinhos*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

OCHS, E. Planned and unplanned discourse. In: GIVÓN, T. (ed) *Syntax and semantics*. V. 12. Discourse and syntax. New York Academic Press, 1979.

TANNEN, D. The oral/literate continuum in discourse. In: —. *Spoken and written language*. Norwood: Ablex, 1982.

**O USO DO MODO INDICATIVO E MODO SUBJUNTIVO
NAS ORAÇÕES CONDICIONAIS EM LATIM**

Luís Carlos Lima Carpinetti (UFJF)
luclica@acessa.com

INTRODUÇÃO

Neste artigo, faremos uma breve apresentação do uso do modo indicativo e o uso do modo subjuntivo nas orações subordinadas e, particularmente, nas orações condicionais em suas diversas modalidades e situações. Este trabalho é resultante do projeto de pesquisa “A construção da irrealidade na argumentação de arengas judiciárias da latinidade clássica”¹². Desta forma, os exemplos e situações a serem apresentadas são colhidos nos levantados realizados, durante a temporada de pesquisa 2007-2008, nos textos pesquisados do *corpus* de análise então proposto para a referida temporada de pesquisa.

Toda vez que observamos uma oscilação entre o uso do indicativo e do subjuntivo, buscamos uma explicação para este uso, apoiando-nos no conteúdo da arenga judiciária em que ele aparece. Desta forma, torna-se evidente e palpável a diferenciação entre o indicativo e o subjuntivo, categorias onde costuma haver oscilação entre o real e o irreal, passando pelo potencial e as diversas expressões de desejo, dúvida, incerteza etc. Os textos pesquisados foram as arengas judiciárias de Cícero, a saber: *Pro Cn. Plancio*, *Pro Roscio Comoedo*, *Pro L. Flacco* (de Marco Túlio Cícero), *De Deo Socratis* e *De Platone et eius dogmate, Liber Primus e Liber Secundus* (de Lúcio Apuleio).

Tendo sido o ponto de partida do orientador a sua dificuldade em encontrar explicações satisfatórias para os assim chamados aspectos potencial e irreal nos manuais de latim, e algumas vezes também em gramáticas, nas quais encontramos exemplos retirados de seus contextos de origem, restava-nos sempre a sensação muitas ve-

¹² O autor deste artigo é também autor do referido projeto de pesquisa e atua como orientador das bolsistas de iniciação científica que se apresentam na mesma sessão de comunicações do XIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia, de 24 a 28 de agosto de 2009, na UERJ, Rio de Janeiro.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

zes experimentada em sala de aula, em que o mestre sabe e tenta transmitir e o discípulo alcança imperfeitamente a experiência viva do texto, e, por esta razão, o discípulo se sentirá despreparado para reconhecer elementos estruturais importantes no seu trabalho de leitura e no trato direto com o texto. Isto se dá porque a lição da gramática não basta, a aula também é insuficiente, e o recurso ao dicionário para procurar insistentemente opções de tradução para determinada conjunção é semelhante com a imagem de quem soca em vão a cabeça na parede, tentando abri-la para nela introjetar esses elementos estruturais tão importantes na construção de um texto.

Assim, nas atividades diárias do projeto, classificamos e examinamos frase por frase dos textos que são propostos para a análise. Muitas vezes a recorrência das mesmas estruturas nos faz enxergar sua evidência, deitar abaixo falsas hipóteses, achar estruturas que as gramáticas não registram ou de que ainda não encontramos explicações para as mesmas na bibliografia de que dispomos, enfim, o projeto nos tem feito a nós, orientador e orientandas, aprender de verdade, a partir da experiência do texto e sentir como o uso do indicativo e do subjuntivo lança suas raízes para além do período composto em que se insere e constrói a complexa rede de sentidos que o texto das arengas judiciárias encerra.

Neste artigo, ao apresentarmos os exemplos, faremos um comentário, no sentido de avaliar o contexto em que determinado exemplo se insere. Assim estaremos mostrando o que aprendemos com o trabalho de pesquisa e esperamos poder transmitir o que desfrutamos de nosso labor intelectual.

O USO DO MODO INDICATIVO E MODO SUBJUNTIVO NAS ORAÇÕES CONDICIONAIS EM LATIM.

As orações condicionais indicam, de modo geral, uma condição e são introduzidas pela conjunção *si* “se”, nas frases afirmativas, *nisi* “se não”, nas negativas. As orações condicionais constroem-se com o verbo no modo indicativo ou subjuntivo e nelas é possível identificar o emprego do verbo no modo real, potencial, ou irreal. A oração condicional exprime primeiramente uma condição, como coisa real; em segundo lugar, uma hipótese; em terceiro lugar, uma

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

condição que é contrária à realidade.

Diz Ernesto Faria em sua *Gramática Superior da Língua Latina*:

Quando a oração condicional exprime pura e simplesmente uma condição, e se julga esta condição como uma coisa real, devendo por isso ser cumprida, o verbo da oração principal irá para qualquer dos modos em que se constroem as orações independentes, principalmente para o indicativo (ou imperativo, e raramente para o subjuntivo volitivo ou optativo). (Faria, 1958, p. 434)

Assim, o exemplo a seguir, retirado de *De deo Socratis* (Acerca do deus de Sócrates), ilustra para nós o uso do indicativo e representa uma simples condição, como um dado real:

Igitur mirum, si Socrates, uir adprime perfectus et Apollinis quoque testimonio sapiens, hunc deum suum cognouit et coluit, / ac propterea eius custos prope dicam Lar contubernio familiaris / cuncta et arcenda arcuit / et praecauenda praecauit / et praemonenda praemonuit, / sicubi tamen interfectis sapientiae officiis non consilio sed praesagio indigebat, ut ubi dubitatione clauderet, ibi diuinatione consisteret? (Apuleio, *De deo Socratis*, XVII)

Urge espantar-se, se Sócrates, homem perfeito entre todos, do qual até o próprio Apolo atestou a sabedoria, conheceu e venerou este deus seu, / e que, em compensação, seu guarda – direi quase seu Lar Familiar por causa da mesma tenda – afastou todos os obstáculos a afastar, / tomou todas as precauções a tomar / e deu antecipadamente todas as advertências a advertir, / se ele carecia, aliás, no cessar dos deveres da sabedoria, não de um conselho, mas de um presságio, / quando a hesitação o fazia claudicar, aí se apoiaria na adivinhação?

Quanto ao tempo empregado, tanto na condicional quanto na principal, depende do próprio sentido tanto de uma como de outra oração, não havendo, pois, nenhuma correlação gramatical de construção. Assim, o presente pode estar em correlação tanto com o presente, como com o passado ou o futuro:

Quod si ille suas proferet tabulas, proferet suas quoque Roscius.⁷
(Cícero, *Pro Roscio Comoedo*, 1)

Que se aquele produzir seus livros de anotações, Róscio também produzirá os seus.

O exemplo apresentado tem o verbo no futuro, e refere-se a um contexto de uma arena judiciária, o *Pro Roscio Comoedo* (Em favor do comediante Róscio), em que está em jogo os direitos de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

uma sociedade entre C. Fânio Quérea (no exemplo, tomado anaforicamente pelo pronome *ille*) e o comediante Róscio, sendo este o reclamado no tribunal, pelo fato de ter-se enriquecido após alguns anos com uma propriedade que se tornou produtiva, graças ao trabalho de Róscio, mas que outrora Fânio não demonstrou nenhum interesse pela propriedade. Empreendendo a defesa de Róscio, Cícero atribui a Róscio direito igual ao de Fânio, de apresentar seus livros de anotações.

Quando a oração condicional exprime unicamente uma possibilidade, o aspecto visado é o potencial, que expressa pelo presente do subjuntivo, uma concepção imaginária. Já o uso do imperfeito do subjuntivo, como tempo do passado, dá conta de uma condição que já se consumou.

Perfecte sapientem esse non posse dicit Plato, nisi ceteris ingenio praestet, artibus et prudentiae partibus absolutus atque iis iam tum a pueris inbutus, factis congruentibus et dictis aduetus, purgata et efficata animi uoluptate, eiectis ex animo hinc < ... > abstinentia atque patientia omnibusque doctrinis ex rerum scientia eloquentiaque uenientibus. (Apuleio, *De Platone et eius dogmate*, Liber secundus, XX)

Platão diz que o sábio perfeito não pode existir, a menos que exceda aos outros pelo talento, realizado nas artes e nos diferentes aspectos da sabedoria prática, imbuído deles desde a infância, exercitado nos atos e propósitos harmoniosos; < ele conhece > o prazer purificado e decantado da alma, daí cassados de sua alma, provenientes da ciência e da eloquência o recolhimento e a resistência e todos os conhecimentos.

A concepção de Platão de um homem sábio é imaginária, ideal, como é toda a sua filosofia e tudo quanto o Ocidente herdou deste autor. Na oração introduzida por *nisi*, esta conjunção vem seguida do subjuntivo *praestet* (exceder, estar à frente de). Ela constrói uma condicional na forma negativa que se anula com o advérbio *non* que a precede, redundando em uma oração de valor afirmativo, e expressa uma necessidade de atributos ideais e imaginários para o homem perfeito.

Vejamos essa oração condicional que Cícero constrói acerca de Fânio, o personagem de que falamos acima:

Quem ad modum, si Fannius Roscium fraudasse diceretur, utrumque ex utriusque persona ueri simile uideretur, et Fannium per malitiam fecisse et Roscium per imprudentiam deceptum esse... (Apuleio, *Pro Roscio Comoedo*, 21)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Deste modo, se Fânio fosse considerado o fraudador de Róscio, uma e outra coisa pareceria verossímil a partir do caráter de um e de outro: seja que Fânio agiu por maldade, seja que Róscio foi enganado por imprudência.

A oração condicional no imperfeito do subjuntivo traz à tona o fato que desencadeou a ação judicial envolvendo Fânio e Róscio, no caso a acusação de fraude contra Róscio, movida por Fânio. A suposição aduz a um fato irreversível no momento em que o advogado Cícero a constrói, servindo o arrolar dessa hipótese apenas para articular a defesa de seu cliente.

Quando a oração condicional exprime uma hipótese contrária à realidade (modo irreal), o verbo vai para o imperfeito ou mais-que-perfeito do subjuntivo, segundo a hipótese se refira ao presente ou ao passado.

Scripsisset ille, si non iussu huius expensum tulisset? (Cícero, *Pro Roscio Comoedo*, p. 2)

Aquele [Quérea] teria passado escritura do gasto, se o tivesse transferido sem ordem deste [Róscio]?

O futuro do pretérito composto aparece com sua correspondência em latim, que é o mais-que-perfeito do subjuntivo: veja-se, no exemplo, a forma *scripsisset*. Neste exemplo, tanto a hipótese construída pela oração condicional, quanto o fato aduzido na oração principal representam um movimento contrário à realidade, preso pelo aspecto de irreversibilidade do tempo passado, e serve, nesta arenga judiciária, para aumentar o crédito e a defensabilidade de Róscio junto a seus juízes.

É comum, como já se pode observar pelos exemplos apresentados, que a oração principal a que está ligada a condicional, tem geralmente o verbo no mesmo modo desta. Assim, se a condicional estiver no indicativo do modo real, a oração principal também, via de regra, estará no indicativo; se a condicional estiver no presente ou no perfeito do subjuntivo potencial, a principal construir-se-á no presente ou no perfeito do subjuntivo; enfim, se a condicional estiver no imperfeito ou mais-que-perfeito do subjuntivo, a oração principal virá igualmente no imperfeito ou mais-que-perfeito do subjuntivo (modo irreal). O modo do verbo ser empregado de acordo com o sentido da oração em que esteja: se exprime a realidade, será usado o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

indicativo; se uma hipótese, o presente ou o perfeito do subjuntivo; se uma hipótese contrária à realidade, o imperfeito ou o mais-que-perfeito do subjuntivo.

Nec temere multitudo conuertetur ad eiusmodi rerum publicarum status, **nisi qui optimis legibus et egregiis institutis fuerint educati, moderati erga ceteros, inter se congruentes** (Apuleio, *De Platone et eius dogmate*, Liber secundus, XXVII)

Mas não é de improviso que uma multidão adotará uma ordem política desta ordem, salvo se tenham sido educados pelas melhores leis e instituições excelentes, comedidos em relação aos outros e em conformidade entre si.

A ordem política a que se refere o exemplo é, em suma, a vida harmoniosa em sociedade, em que “os cidadãos cercam de cuidados uns aos outros, defendem as magistraturas, afastam as intempestanças” (*Idem, ibidem*) etc. O uso do pretérito perfeito do subjuntivo traz-nos uma hipótese construída com a conjunção condicional negativa *nisi*, que anula seu significado negativo com a conjunção coordenativa também negativa, *nec*. O tempo expresso no pretérito perfeito implica em uma condição requerida como prévia para a boa convivência entre os cidadãos.

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa ainda em andamento, portanto não traz um caráter conclusivo sobre o item escolhido como tema, as orações condicionais. Também, pela exiguidade de nosso tempo e espaço, preferimos nos deter em explicações sobre os exemplos que colhemos nos levantamentos dos textos, dentre os quais apenas alguns figuram aqui, não todos. Temos também que observar que as notas dos textos latinos seguem a numeração de texto que as edições francesas Belles-Lettres trazem e não nos preocupamos em referenciar as páginas respectivas, por ser essa numeração a que também figura na maioria das edições existentes hoje em dia.

BIBLIOGRAFIA

APULEIO, L. *Opuscules philosophiques*. Du dieu de Socrate, Platon et sa doctrine, Du monde, Fragments. Texte établi, traduit et commenté par Jean Beaujeu. Paris: Les Belles-Lettres, 2002.

CÍCERO, M. T. *Discours*. Tome I: Pour P. Quinctius, Pour Sex.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Roscius d'Amérie, Pour Q. Roscius le comédien. Texte établi et traduit par H. de la Ville de Mirmont. Paris: Lês Belles-Lettres, 1973.

———. *Discours*. Tome XII. Pour le poète Archias. Texte établi et traduit par Félix Gaffiot. Pour L. Flaccus. Texte établi et traduit par André Boulanger. Paris: Les Belles-Lettres, 1989.

———. *Discours*. Tome XVI – 2e partie. Pour Cn. Plancius. Pour M. Aemilius Scaurus. Texte établi et traduit par Pierre Grimal. Paris: Les Belles-Lettres, 1976.

De deo Socratis:

<http://www.thelatinlibrary.com/apuleius/apuleius.deosocratis.shtml>

De Platone et eius dogmate, Liber primus:

<http://www.thelatinlibrary.com/apuleius/apuleius.dog1.shtml>

De Platone et eius dogmate, Liber secundus:

<http://www.thelatinlibrary.com/apuleius/apuleius.dog2.shtml>

FARIA, E. *Gramática superior da língua latina*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1958.

LIPPARINI, G. *Sintaxe latina*. Tradução e adaptação Pe. Alípio R. Santiago de Oliveira. Petrópolis: Editora Vozes, 1961.

Pro Flacco: <http://www.thelatinlibrary.com/cicero/flacco.shtml>

Pro Plancio: <http://www.thelatinlibrary.com/cicero/flacco.shtml>

Pro Roscio Comoedo:

<http://www.thelatinlibrary.com/cicero/rosccom.shtml>

SARAIVA, F. R. dos Santos. *Novíssimo dicionário latino-português*. Rio de Janeiro: Livraria Garnier, 1927-1976.

**O USO DO MODO INDICATIVO E MODO SUBJUNTIVO
NAS ORAÇÕES RELATIVAS EM LATIM**

Sabrina Anacleto Teixeira (UFJF)
sat.30@hotmail.com

Luís Carlos Lima Carpinetti (UFJF)
luclica@acessa.com

Pretende-se, neste trabalho, demonstrar que algumas orações relativas em Latim não apenas funcionam como adjetivo, determinando ou qualificando o seu antecedente, mas que podem desempenhar outras funções, normalmente desempenhadas pelas orações adverbiais. Como essas orações apresentam uma relação mais intrínseca com a oração matriz, regem o modo subjuntivo, que, por sua vez, é o modo por excelência da subordinação. Pretende-se também demonstrar que as orações relativas adverbiais permaneceram em Português. Mas, como o modo subjuntivo não é mais índice de subordinação, essas orações não se constroem, de modo geral, com o modo subjuntivo.

Os exemplos de orações relativas do Latim foram retirados dos seguintes textos: *De Deo Socratis* de Apuleio, *Pro Lucio Flacco* de Cícero, *De Dogmate Platonis Liber Primus* de Apuleio e *Pro Roscio Comoedo* de Cícero.

Primeiramente, cabe expor algumas considerações a respeito do emprego dos modos nas orações em Latim. O modo indicativo, segundo Faria (1958, p. 375), “é por excelência o modo da realidade, empregado em frases afirmativas, como também interrogativas ou negativas”. Esse modo constitui, geralmente, as orações principais, no entanto é empregado em algumas orações subordinadas, como as relativas. Por sua vez, o modo subjuntivo nas orações principais pode referir-se a uma possibilidade e incerteza, além de exprimir desejo, ordem, concessão. Todavia, o subjuntivo é, sobretudo, empregado nas orações subordinadas, tornando-se, por assim dizer, um verdadeiro índice de subordinação.

As orações relativas, segundo a tradição gramatical, têm o valor de adjetivo e exercem a função de adjunto adnominal de um substantivo ou pronome antecedente. A oração adjetiva em Latim pode

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ser introduzida pelos pronomes relativos como *qui, quae, quod* e *quicumque* ou pelos advérbios relativos, a saber, *ubi, quo, unde*. O pronome relativo concorda com o antecedente em gênero e número, mas nem sempre em caso, uma vez que possui uma função distinta na oração a qual pertence. Como pode-se observar no exemplo retirado em *De Deo Socratis*, I, de Apuleio:

Summum, medium et infimum fac intellegas non modo loci disclusionem uerum etiam naturae dignitate, quae et ipsa neque uno neque gemino modo sed pluribus cernitur.

Que o Deus alto, médio e baixo faça entender não apenas pela separação do lugar, mas também pela dignidade da natureza, a qual, por sua vez, não se reconhece com uma ou duas qualidades, mas se reconhece com grande número.

Neste fragmento, a oração relativa funciona como adjetivo e apenas determina o sintagma nominal *naturae dignitate*. O pronome relativo *quae* concorda em gênero e número (feminino, singular) com o antecedente e apresenta o caso (nominativo) correspondente ao papel que desempenha na oração (sujeito).

Como já foi dito, o modo subjuntivo, além de ser o modo da irrealidade e da potencialidade, era marca de subordinação oracional. Deste modo, as orações completivas, designadas substantivas pela gramática tradicional, por completar a oração matriz, funcionando como sujeito, complemento do verbo, complemento nominal, predicativo, possuem, por assim dizer, um índice maior de subordinação ou de dependência, o que faz com que o verbo dessas orações se encontrem somente no modo subjuntivo. Por outro lado, algumas orações relativas, como também algumas orações adverbiais, que não são o assunto desse trabalho, apresentam uma alternância entre o emprego do modo indicativo e do modo subjuntivo.

A oração adjetiva, propriamente dita, como ficou estabelecido, é empregada, preferencialmente, para explicar, qualificar ou determinar um antecedente, equivalendo a uma oração independente. Assim, segundo Faria (1958, p. 453), a oração relativa “apresenta um tipo fraco de subordinação”, o que explica construir-se com o modo indicativo, que é o modo empregado nas orações independentes. Como observa-se em *De Deo Socratis*, I, de Apuleio:

Nam proinde ut maiestas postulabat, diis immortalibus caelum dicauit, quos quidem deos caelites partim uisu usurpamus, /alios intellec-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tu uestigamus.

Assim, como a majestade ordenou, o céu ofereceu [a disposição] aos deuses imortais, alguns dos quais usurpamos em parte pelo sonho e alguns que buscamos pelo entendimento.

Neste exemplo, os verbos da oração relativa *usurpamus e uestigamus* encontram-se no presente do indicativo, uma vez que a oração adjetiva somente determina o seu antecedente.

Entretanto, as orações relativas em Latim podem desempenhar outras funções, normalmente desempenhadas pelas orações adverbiais, a saber, podem exprimir uma ideia de finalidade, de causa, de consequência, de concessão ou de condição. Tendo em vista que as orações adverbiais, de modo geral, se constroem com o modo subjuntivo, as orações relativas adverbiais também levam o verbo para o modo subjuntivo.

Segundo Fernandez e Rolan (1985, p. 183),

As orações relativas com subjuntivo têm uma dupla perspectiva: seu elemento relativo remete por um lado, graças a sua concordância em gênero e número, a um elemento da oração principal, mas em segundo lugar, por seu modo verbal, se direciona ao verbo da oração principal e, assim, se subordina realmente a toda a oração principal. (Tradução nossa)

Logo, o modo subjuntivo expressa uma relação gramatical, ele explicita as relações de subordinação entre as orações, contudo cumpre ressaltar que o emprego do subjuntivo também nas orações relativas dependia em parte do próprio sentido do enunciado, segundo exprimisse um fato real, potencial ou irreal.

Parte-se agora para a exemplificação de cada tipo de oração relativa adverbial. Como oração relativa final tem-se em *Pro Lucio Flacco* de Cícero, 10:

Nihil dixit **quod laederet eum**, cum cuperet.

Não disse nada **que lhe prejudicasse** (não disse nada para que lhe prejudicasse), como desejaria.

Nesse trecho, o emprego do subjuntivo faz com que a oração relativa tenha duas funções: a primeira é determinar o antecedente *nihil* através do pronome relativo *quod*, que concorda com o referido antecedente em gênero (neutro) e número (singular); a segunda é marcar uma relação de finalidade com a oração principal, pois o que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

foi dito não foi para prejudicar Lúcio Flacco. Essa relação de subordinação é explicitada quando o verbo da relativa é levado para o imperfeito do subjuntivo (*laederet*).

Em *Pro Cneu Plancio*, 46, de Cícero pode-se observar um exemplo de oração relativa condicional:

Hanc tu rationem cum fugeris cumque eos iudices habere nolueris **quorum in huius delicto cum scientia certissima, tum dolor grauissimus esse debuerit**, quid apud hos dices qui abs te taciti requirunt cur sibi hoc oneris imposueris, / cur se potissimum delegeris, / cur denique se diuinare malueris / quam eos qui scirent iudicare?

Mas, quando recusaste este partido, quando não queres ter como juizes os homens que deveriam estar mais certamente a par das ações culpadas de Plâncio, e sobretudo sentir dele o ressentimento mais profundo, que dirás tu diante de tais homens, e que te perguntam silenciosamente por que tu lhes impuseste essa carga, por que tu os escolheste entre todos, por que enfim preferiste que eles tenham que decidir segundo conjecturas em vez de chamar ao julgamento homens que estavam a par de tudo.

O emprego do subjuntivo na oração relativa permite que a relação de condição entre as orações seja mais intrínseca. Observa-se, então, que a condição para que os homens se constituíssem juizes era que estivesse a par das ações culpadas de Plâncio. Todavia, cabe lembrar que a oração relativa condicional é a única que pode levar o verbo para o indicativo, já que a oração condicional também apresenta a alternância entre o uso do indicativo e do subjuntivo. A alternância entre o uso do modo indicativo e do modo subjuntivo nas orações condicionais está relacionada com sentido do enunciado, caso o mesmo expresse um fato real, irreal ou potencial, sendo os dois últimos representados pelo modo subjuntivo.

Um exemplo de oração relativa causal pode ser observado em *Pro Roscio Comoedo* de Cícero, 11:

Ille tamen confitetur plus se petere quam debeat, sed satis superque habere dicit [id] **quod sibi ab arbitro tribuatur**.

Aquele (o requerente) confessa que reivindica mais do que lhe seja devido, mas declara possuir mais e suficiente, o que lhe seria atribuído pelo árbitro.

O presente do subjuntivo (*tribuatur*) explicita a relação de causa existente entre as duas orações, se o verbo estivesse no indica-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tivo a relação de causa permanecer, porém de modo implícito.

Como exemplo de oração relativa concessiva, tem-se um fragmento do texto de *Pro Lúcio Flacco*, I, de Cícero:

Quod (pr. interrogativo adjetivo) enim esset praemium dignitatis **quod populus Romanus**, cum huius maioribus semper detulisset, **huic denegaret**, cum L. Flaccus ueterem Ualerae gentis in liberanda patria laudem prope quingentesimo anno rei publicae rettulisset?

Poderia haver, com efeito, uma recompensa de mérito, que o povo romano lhe renegasse, uma vez que essa sempre se revelou aos seus ancestrais e porque, libertando a pátria, L. Flacco renovou, em quase cinco séculos de intervalo, para a salvação do estado, a glória que outrora a família Valéria tinha adquirido.

O modo subjuntivo nessa oração expressa de modo direto uma oposição entre os ancestrais de Lúcio Flacco e ele próprio, que ao contrário dos seus antepassados não recebeu as recompensas de seu mérito.

Uma oração relativa consecutiva pode ser observada em um fragmento retirado de *Pro Roscio Comoedo*, II:

Nam quem ad modum turpe est [id] **scribere quod non debeat**, sic improbum est **non referre quod debeat**.

Segundo esse modo, é torpe, **aquilo que não se deva escrever**, também é ímprobo, **aquilo a que não devas se referir**.

Nesse caso, o presente do subjuntivo em *debeat* e em *debeas* permite que a oração relativa não apenas determine o antecedente *id*, oculto, mas também permite que se estabeleça uma relação de causa/consequência com a oração principal.

Segundo Kury (2007, p. 82), como herança da sintaxe latina em várias línguas românicas, dentre elas o Português, as orações relativas além do seu valor qualitativo ou atributivo, podem simultaneamente exprimir, embora com menos nitidez circunstâncias de causa, concessão, condição, consequência e fim. Os exemplos foram retirados também de Kury (2007, p. 82).

Oração relativa com valor de:

Causa: “Henriette, *que era muito branco*, devia atrair Heráclito, mestiço”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Concessão: “Eu, *que disse mal das vaidades*, vim a cair na de ser autor”. (Matias Aires, apud Barleta de Morais, Contr.,24)

Condição: “Eu *que digo isso* é porque sei o que V.Ex. é para Jorge”. (Camilo, apud id.,ibid.)

Consequência: “Ele distribuía palmatoadas com uma agilidade *que não se esperava de sua corpulência*”.

Fim: “Tem você alguma coisa que eu leia?” (Eça, apud id., ibid., 24)

Observa-se que as orações reativas adverbiais permaneceram em Português, porém essas orações não regem apenas o subjuntivo, pois podem apresentar o modo indicativo ou subjuntivo. No Latim, o emprego o modo subjuntivo estava relacionado com o sentido do enunciado, se expressasse um fato irreal ou potencial, mas também o modo subjuntivo regia as orações subordinadas.

Em Português, as orações subordinadas não empregam obrigatoriamente o modo subjuntivo. Segundo Bechara (2006, p. 280), “o modo subjuntivo ocorre nas orações subordinadas em que o fato é considerado como incerto, duvidoso ou impossível de se realizar”. Usa-se, segundo Bechara (2006, p. 281), “o subjuntivo nas orações adjetivas que exprimem fim, por exemplo, ‘ando à cata de um criado que seja econômico e fiel’ ; consequência, precedida de preposição, como em “daqui levarás tudo tão sobejo com que faças o fim a teu desejo”; ou uma conjectura e não uma realidade, a saber “o cidadão que ame sua pátria engrandece-a”.

Assim, pode-se dizer que em Latim o modo subjuntivo além de exprimir incerteza, dúvida, possibilidade, era, por excelência o modo da subordinação. Fato que explica seu emprego na maioria das orações subordinadas, além disso, explica a alternância dos modos nas orações relativas, uma vez que as adverbiais apresentam um índice menor de subordinação. Por outro lado, em Português o emprego do modo subjuntivo está relacionado apenas ao sentido do enunciado, se o mesmo expressa um fato irreal, duvidoso ou potencial.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS¹³

BECHARA, E. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

APULEIO, L. *Opusculs philosophiques*. Du dieu de Socrate, Platon et sa doctrine, Du monde, Fragments. Texte établi, traduit et commenté par Jean Beaujeu. Paris: Les Belles-Lettres, 2002.

CÍCERO, M. T. *Discours*. Tome I: Pour P. Quinctius, Pour Sex. Roscius d'Amérie, Pour Q. Roscius le comédien. Texte établi et traduit par H. de la Ville de Mirmont. Paris: Lês Belles-Lettres, 1973.

———. *Discours*. Tome XII. Pour le poète Archias. Texte établi et traduit par Félix Gaffiot. Pour L. Flaccus. Texte établi et traduit par André Boulanger. Paris: Les Belles-Lettres, 1989.

———. *Discours*. Tome XVI – 2e partie. Pour Cn. Plancius. Pour M. Aemilius Scaurus. Texte établi et traduit par Pierre Grimal. Paris: Les Belles-Lettres, 1976.

De deo Socratis:

<http://www.thelatinlibrary.com/apuleius/apuleius.deosocratis.shtml>

De Platone et eius dogmate, Liber primus:

<http://www.thelatinlibrary.com/apuleius/apuleius.dog1.shtml>

De Platone et eius dogmate, Liber secundus:

<http://www.thelatinlibrary.com/apuleius/apuleius.dog2.shtml>

FARIA, E. *Gramática superior da língua latina*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1958.

FERNANDEZ, L. R. e ROLAN, T. G. *Nueva gramatica latina*. Madrid: Colóquio, 1985.

KURY, A. G. *Novas lições de análise sintática*. São Paulo: Ática, 2007.

LIPPARINI, G. *Sintaxe latina*. Tradução e adaptação de Pe. Alírio R. Santiago de Oliveira. Petrópolis: Vozes, 1976.

¹³ Ao referenciar as citações dos textos latinos, preferimos adotar o sistema de numeração que as edições críticas da Belles-Lettres, bem como os textos digitais da "Biblioteca Latina" (www.thelatinlibrary.com).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Pro Flacco: <http://www.thelatinlibrary.com/cicero/flacco.shtml>

Pro Plancio: <http://www.thelatinlibrary.com/cicero/flacco.shtml>

Pro Roscio Comoedo:

<http://www.thelatinlibrary.com/cicero/roscom.shtml>

**O USO DO MODO INDICATIVO E MODO SUBJUNTIVO
NAS ORAÇÕES TEMPORAIS EM LATIM**

Sônia Maria Ferreira de Matos (UFJF)

soniamfmatos@yahoo.com.br

Luís Carlos Lima Carpinetti (UFJF)

luclica@acessa.com

INTRODUÇÃO

Pretende-se, neste trabalho, analisar o emprego do modo subjuntivo nas orações subordinadas temporais, tendo em vista que esse modo era usado para indicar um fato irreal ou potencial, além de ser índice de subordinação. Segundo Fernandez e Rolan (1985, p. 161), o modo subjuntivo na Língua Latina pode apresentar-se como potencial, irreal, deliberativo, dubitativo, optativo, volitivo, exortativo. Além disso, o modo subjuntivo apresenta uma função gramatical: marcar a relação de subordinação. Tendo em vista essa função, pode-se dizer que a maioria das orações subordinadas emprega o modo subjuntivo. Pretendemos, nesta comunicação, abordar a diferença entre o uso do modo indicativo e o uso do subjuntivo nas orações subordinadas temporais e nas suas diferentes modalidades e situações. Toda vez que observamos uma oscilação entre o uso do indicativo e do subjuntivo, buscamos uma explicação para este uso apoiando-nos no conteúdo da arenga judiciária em que ele aparece. Desta forma, torna-se evidente e palpável a diferenciação entre o indicativo e o subjuntivo, categorias nas quais costuma haver oscilação entre o real e o irreal, passando pelo potencial e as diversas expressões de desejo, dúvida, incerteza etc. Os textos pesquisados foram as arengas judiciárias de Cícero, a saber: *Pro Cn. Plancio* (de Cícero), *Pro Roscio Comoedo* (de Cícero), *Pro L. Flacco* (de Cícero), *De Deo Socratis* (de Apuleio), *De Platone et eius dogmate*, *Liber primus e Liber secundus* (de Apuleio), sendo este trabalho resultado de um Projeto de Pesquisa intitulado “A construção da irrealidade na argumentação de arengas judiciárias da latinidade clássica”.

AS ORAÇÕES TEMPORAIS EM LATIM.

As orações adverbiais são aquelas que exercem a função de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

um adjunto adverbial e, assim, exprimem várias circunstâncias como: tempo, causa, concessão, condição, fim, dentre outras. Como tema desse trabalho, como expomos nesta introdução, temos as orações adverbiais temporais. Estas, de modo geral, expressam a noção de tempo. Em Latim, as orações temporais são introduzidas por *cum*, *dum*, *donec*, *quoad*, *quando*, *quamdiu*, *antequam*, *ubi*, *postquam* e *simul* e regem, de modo geral, segundo Faria, o modo indicativo, pois apresenta um fraco índice de subordinação.

Porém, as orações temporais, introduzidas por *cum*, apresentam alternância entre o modo subjuntivo e o modo indicativo. Segundo Fernandez e Rolan (1985: 203), quando as orações temporais indicam apenas a relação de tempo, as mesmas levam o verbo para o indicativo. Segundo Lipparini, esse *cum* é denominado *cum temporale*. Como ocorrem em:

Cum in maximis periculis huius urbis atque imperi, grauissimo atque acerbissimo rei publicae casu, socio atque adiutore consiliorum periculorumque meorum L. Flacco, caedem a uobis, coniugibus, liberis uestris, uastitatem a templis, delubris, urbe, Italia depellebam, sperabam, iudices, honoris potius L. Flacci me adiutorem futurum quam miseriarum deprecatorem. (Cícero, *Pro L. Flacco*, 1)

Quando, nas provas mais árduas que tenham sofrido nossa cidade e o império, no perigo mais grave e mais cruel em que se tenha alguma vez encontrado o estado, Lucio Flacco, associando-se às minhas resoluções e assistindo-me em meus perigos, afastava de vós o massacre, de vós, de vossas mulheres e de vossos filhos, afastava de vós a devastação dos templos, dos santuários, de Roma e da Itália, eu esperava, juizes, antes ter que assistir Flacco na aquisição das magistraturas que preservá-lo do infortúnio.

Por outro lado, para Fernandez e Rolan (1985, p. 203), a oração subordinada temporal exige o modo subjuntivo, sobretudo quando há uma dupla subordinação, ou seja, quando a conjunção *cum* expressa uma outra relação que não seja de tempo. Por exemplo, o *cum* pode introduzir uma oração que expresse tempo e, concomitantemente, causa ou concessão, sendo um *cum* temporal-causal ou temporal-concessivo. Segundo Lipparini, esse *cum*, que introduz uma oração que indica não só o tempo, mas também as circunstâncias que acompanham o fato principal, é chamado de *cum narratiuum* ou *historicum*. Como pode ser observado em:

Etenim cum a clarissimis uiris iustissimas inimicitias saepe cum bene meritis ciuibus depositas esse uidissem, non sum arbitratus quem-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

quam amicum rei publicae, postea quam L. Flacci amor in patriam perspectus esset, novas huic inimicitias nulla accepta iniuria denuntiaturum (Cícero, Pro L.Flacco, 2)

Eu que muitas vezes vi personagens muito ilustres renunciarem a seus ressentimentos mais justificados com relação aos serviços que seus inimigos tinham prestado à pátria, eu não pude crer que um patriota, para quem o patriotismo de Flacco é bem conhecido, lhe manifestaria de improviso sua inimizade, sem ter recebido dele nenhuma injúria.

No exemplo apresentado acima, a oração temporal utiliza o pretérito mais-que-perfeito do subjuntivo e, desta forma, o que Cícero alega ter visto, se coloca em posição de anterioridade em relação ao que assume, no período composto, o relevo de oração principal e, como tempo anterior, também se configura como causa ou antecedentes para o que é apresentado em seguida.

Tendo em vista que o modo subjuntivo indica um fato irreal ou potencial, pode-se dizer também que as orações temporais, introduzidas por *cum*, que expressam um fato não real, levam o verbo para o subjuntivo. Por exemplo, As orações subordinadas temporais, introduzidas por *antequam* ou *priusquam*, regem o modo indicativo quando expressam pura relação temporal. Exemplo:

...nec prius quam signa haec luce siderea ardere coeperunt, iniri potuerunt temporum numeri, perituramque esse obseruationem computationis huius, si hic olim chorus antiquus steterit (Apuleio, *De Platone et eius dogmate*, Líber primus, X)

...e não antes que os signos do zodíaco começassem a fazer brilhar uma luz sideral, puderam começar a medir o tempo, e esta conta cessará de ser observada se este coro antigo vier um dia a parar.

Por outro lado, o subjuntivo ocorre, segundo Fernandez e Rolan (1985, p. 210), quando a relação temporal não é acidental, mas buscada intencionalmente e quando o fato expresso é irreal. Assim, pode-se dizer que o uso do subjuntivo leva em conta o seu valor semântico, que indica irrealidade, dúvida e possibilidade. Como pode ser observado:

Immo etiam ante quam locuples esset, semper liberalissimus munitissimusque fuit. (Cícero, *Pro Roscio Comoedo*, 22)

Antes mesmo que se tornasse rico, ele sempre demonstrou grande liberalidade e a maior magnificência.

O sujeito da frase citada acima é o ex-sócio de Fânio,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Q.Róscio, que se enriqueceu. Fânio reclama na justiça direitos da antiga sociedade com Róscio que então responde pelos atos de transigência por parte de Fânio, com relação à antiga sociedade, não registrados formalmente por escrito. O momento visado na oração temporal indica um tempo no qual Róscio ainda não era rico e lembrar sua magnificência e a liberalidade contribui eficazmente para sua defesa.

A conjunção temporal *dum* introduz uma oração subordinada temporal e leva o verbo para o indicativo ou para o subjuntivo. A oração temporal, introduzida por *dum*, rege o indicativo quando expressa somente a relação de tempo. Por exemplo:

Quare suadendum est fundatoribus rerum publicarum, ut usque ad id locorum plebes suas augeant, dum rectori omnes noti esse possunt nec sibimet incogniti; (Apuleio, *De Platone et eius dogmate*, Líber secundus, XXIV)

Assim é necessário aconselhar aos fundadores de estado a não aumentar suas plebes **até que todos possam ser conhecidos por seu dirigente e não ignorarem-se uns aos outros.**

Ao contrário do que constrói o latim, em português construímos a frase com o subjuntivo.

Por outro lado, rege o subjuntivo, segundo Lipparini, se além da relação de tempo, indica uma relação de finalidade. Novamente, pode-se depreender que o modo subjuntivo apresenta uma função gramatical que explicita uma dupla subordinação.

Segundo Ernesto Faria, “A conjunção **quando** é atestada desde os tempos mais antigos pelos textos, construindo-se geralmente com o indicativo. No período clássico, sofrendo a concorrência das outras conjunções temporais de significação idêntica ou semelhante, é usada com relativa escassez, tomando um matiz de arcaísmo, mas na língua falada, familiar ou popular, continua viva, donde a sua conservação nas línguas românicas.”

Non enim eam contumeliam putat, quam improbus faciat, set eam non putat, quam patientia firmiter toleret, quando quidem naturae lege in animo eius sculptum sit quod nihil horum possit nocere sapienti, quae opinantur ceteri mala esse. (Apuleio, *De Platone et eius dogmate*, Líber secundus, XX)

Pois ele não considera um ultraje o ato que um homem desonesto venha cometer, mas aquele que sua resistência lhe permite suportar com

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

firmeza, **quando seria gravado em sua alma pela lei da natureza que nada disto poderia prejudicar o sábio**, coisas que outros consideraram ser mau.

No exemplo acima o uso do subjuntivo nos parece estar ligado à expressão do aspecto irreal, não constituindo índice de subordinação. Já neste outro exemplo com indicativo, aparece um uso que as próprias línguas românicas consagraram e continuaram a tradição do latim:

*“Pari pacto et eorum quae declinanda sunt, quaedam omnibus ac semper uideri mala, **quando nocent atque obsunt**, ut sunt uitia et infortunia, quaedam aliis nec ea semper nocere, ut aegritudinem, egestatem et cetera. (Apuleio, De Platone et eius dogmate, Liber secundus, X)*

Do mesmo modo também, entre os males a afastar, alguns, segundo ele aparecem tais aos olhos de todos e sempre, **quando são nocivos e contrários**, como os vícios e os infortúnios, alguns só prejudicam a uns, mas nem sempre, como a doença, a indigência e o resto.

Este trabalho é resultado de uma etapa de pesquisa ainda não concluída e apresenta, desse modo, conclusões parciais sobre um tipo de oração subordinada, que é a temporal, e observamos que as gramáticas latinas costumavam ser mais detalhadas no sentido de definir as diversas relações de tempo e as expressões que serviam para formulá-las. As pesquisas linguísticas modernas se preocupam mais que as abordagens gramaticais tradicionais com as relações de tempo e o modo pelo qual a língua as constrói.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APULEIO, L. *Opuscules philosophiques*. Du dieu de Socrate, Platon et sa doctrine, Du monde, Fragments. Texte établi, traduit et commenté par Jean Beaujeu. Paris: Les Belles-Lettres, 2002.

CÍCERO, M. T. *Discours*. Tome I: Pour P. Quinctius, Pour Sex. Roscius d'Amérique, Pour Q. Roscius le comédien. Texte établi et traduit par H. de la Ville de Mirmont. Paris: Les Belles-Lettres, 1973.

———. *Discours*. Tome XII. Pour le poète Archias. Texte établi et traduit par Félix Gaffiot. Pour L. Flaccus. Texte établi et traduit par André Boulanger. Paris: Les Belles-Lettres, 1989.

———. *Discours*. Tome XVI – 2e partie. Pour Cn. Plancius. Pour

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

M. Aemilius Scaurus. Texte établi et traduit par Pierre Grimal. Paris: Les Belles-Lettres, 1976.

De deo Socratis:

<http://www.thelatinlibrary.com/apuleius/apuleius.deosocratis.shtml>

De Platone et eius dogmate, Liber primus:

<http://www.thelatinlibrary.com/apuleius/apuleius.dog1.shtml>

De Platone et eius dogmate, Liber secundus:

<http://www.thelatinlibrary.com/apuleius/apuleius.dog2.shtml>

FARIA, E. *Gramática superior da língua latina*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1958.

FERNANDEZ, L. R. e ROLAN, T. G. *Nueva gramática latina*. Madrid: Colóquio, 1985.

LIPPARINI, G. *Sintaxe latina*. Tradução e adaptação de Pe. Alípio R. Santiago de Oliveira. Petrópolis: Vozes, 1976.

Pro Flacco: <http://www.thelatinlibrary.com/cicero/flacco.shtml>

Pro Plancio: <http://www.thelatinlibrary.com/cicero/flacco.shtml>

Pro Roscio Comoedo:

<http://www.thelatinlibrary.com/cicero/roscom.shtml>

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O USO DO MODO SUBJUNTIVO E INDICATIVO NAS ORAÇÕES CAUSAIS

Ana Luíza Silva de Freitas (UFJF)

analufrei@yahoo.com.br

Luís Carlos L. Carpinetti (UFJF)

luclica@acessa.com

INTRODUÇÃO

Como o seu próprio nome indica, as orações causais dão a causa ou o motivo da ação ou do estado expressos pela oração principal, ou de que dependem, sendo introduzidas pelas conjunções *quod*, *quia*, *cum*, *quoniam* e *quando*.

De modo diverso ao que acontecia em Latim, língua na qual as conjunções introduziam as orações causais, em que alternava o uso do modo indicativo e do modo subjuntivo, a língua portuguesa não apresenta a mesma alternância de modo, porém apresenta a modalidade de orações reduzidas de gerúndio, infinitivo e particípio, segundo o que registram as gramáticas de Evanildo Bechara (2006) e de Celso Cunha (1985).

Neste sentido, apresentaremos as construções latinas, sem nos preocuparmos com a simplificação ocorrida na língua portuguesa. Tal fato se dá pelo contínuo movimento de simplificação que a língua busca para expressar os seus pensamentos e comunicar-se de modo geral.

Pretendemos, nesta comunicação, abordar a diferença entre o uso do modo indicativo e o uso do subjuntivo nas orações subordinadas causais e nas suas diferentes modalidades e situações. Toda vez que observamos uma oscilação entre o uso do indicativo e do subjuntivo, buscamos uma explicação para este uso apoiando-nos no conteúdo da arenga judiciária em que ele aparece. Desta forma, torna-se evidente e palpável a diferenciação entre o indicativo e o subjuntivo, categorias onde costuma haver oscilação entre o real e o irreal, passando pelo potencial e as diversas expressões de desejo, dúvida, incerteza etc. Vejamos o seguinte exemplo:

*nam quod in eo me reprehendisti / quod nimium multos defende-
rem, utinam et tu, qui potes, et ceteri, qui defugiunt, uellent me labore*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

hoc leuare! (Cícero, *Pro Cn Plancio*, 84)

Dada a crítica que tu me diriges, / uma vez que eu defenderia em demasia muitas pessoas, oxalá tu mesmo, que tens a possibilidade, e os outros, que se esquivam, consentissem em aliviar-me desta trabalhadeira!

A oração causal, construída com o indicativo, aponta para um feito realizado por Cn Plancio junto a seu advogado Cícero, e a outra oração causal, com o verbo no subjuntivo, constrói a relação de causa como uma suposição de que a defesa de Cícero em favor de seus clientes fosse exagerada, vazia e venal.

Os textos latinos com os quais trabalharemos textos pesquisados das arengas judiciárias de Cícero e de Apuleio, são os seguintes: *Pro Cn. Plancio*, *Pro Roscio Comoedo*, *Pro L. Flacco* (de Cícero), *De Deo Socratis*, *De Platone et eius dogmate* (de Apuleio), sendo este trabalho resultado de um Projeto de Pesquisa intitulado “A construção da irrealidade na argumentação de arengas judiciárias da latini-dade clássica”.

ORAÇÕES CAUSAIS INTRODUZIDAS POR *QUOD* E *QUIA*.

A conjunção *quod* “porque” constrói-se de modo geral como a oração independente, isto é, de preferência com o verbo no indicativo, tanto no latim arcaico como no latim clássico. Temos com exemplo:

sinite me, quod uobis fretus huic saepe promisi, id a uobis ei persoluere (Cícero, *Pro Cn Plancio*, 103)

permiti, **como muitas vezes prometi a este, confiando-me a vós**, que eu dê plena quitação da dívida a vós em benefício dele.

A dívida a que ele se refere é aquilo que o orador Cícero deve a Cn Plancio, a quem busca pagar defendendo-o da acusação de corrupção eleitoral, porque lhe deve o apoio recebido dele, o qual se reverte para a salvação de todos aqueles que o escutam fazer seu discurso.

Emprega-se o subjuntivo, porém, para se exprimir uma opinião alheia, sem que o autor especifique se a endossa ou não; quando a causa ou o motivo expresso pela oração causal não é dado como certo ou verdadeiro; ou, enfim, para indicar que uma hipótese não cor-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

responde à realidade, donde o emprego sistemático do subjuntivo depois de **non quod**.

Virum pessimum non solum deteriorem, sed miseriorem etiam dicebat esse, quod distrahatur semper seditione uitiorum / et desideriorum aestibus differatur. (Apuleio, *De Dogmate Platonis II*, XVIII)

Ele acrescentava que um homem da pior espécie não é somente inferior aos outros, mas mais infeliz **porque ele está sempre esquarterado pela revolta dos vícios e dilacerado pelo borbulhar dos apetites**.

A oração causal apresentou uso de subjuntivo, com os verbos **distratur e differatur**, esses verbos estão na voz passiva, 3ª pessoa do singular, do presente do subjuntivo. Conforme Ernesto Faria o exemplo ilustra uma afirmação de Platão que o autor Apuleio está resenhando na obra *De Dogmate Platonis* (sobre a doutrina de Platão) e, portanto, Apuleio está reportando o que Platão dizia. A gramática de G. Lipparini (1961, p. 224) registra o uso semelhante. É interessante a analogia que se pode construir com o emprego da oração relativa, onde existe o emprego simultâneo do indicativo e do subjuntivo, pois também o uso do **qui, quae e quod** também podem ter uma significação causal, coisa que a gramática de Lipparini chama de **qui** causal. A conjunção **quod** pode vir seguida de indicativo ou subjuntivo. Já fizemos a hipótese de que haja analogia com o uso dos dois modos na oração relativa, com a ideia de que **quod** permanece sendo um pronome relativo que teria como antecedente a oração principal que, por sua vez, é do gênero neutro, como o pronome **quod**, coisa que combina perfeitamente com a sintaxe do pronome relativo de concordar com o seu antecedente em gênero e número.

*... nam quod questus es plures te testis habere de Voltinia quam quot in ea tribu puncta tuleris, indicas aut eos testis te producere qui, **quia nummos acceperint**, te praeterierint, aut te ne gratuita quidem eorum suffragia tulisse.* (Cícero, *Pro Cn Plancio*, 54)

Em todo caso, lamentando-te de ter na tribo Voltínia mais testemunhas que tu não obtiveste de voz nesta tribo, tu revelas ou então, que tu citas como testemunhas, homens que não votaram em ti **porque eles tinham recebido dinheiro ou então, que tu não tinhas obtido seu sufrágio sem que até eles tenham sido pagos**.

Observamos neste exemplo o uso do subjuntivo com a conjunção **quia** exatamente quando relaciona a opinião de seu interlocutor e cliente Cn Plancio na causa que este confiara a Cícero.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ORAÇÃO CAUSAL INTRODUZIDA POR *CUM*

Cum causal, que também costuma grafar-se quom (a grafia quum é errônea), significa “já que”, sendo que o seu sentido causal é um desenvolvimento natural de sua acepção (significação) temporal. No período clássico, cum causal se constrói geralmente com o subjuntivo, enquanto que no período arcaico sua construção normal era antes com o indicativo:

quo modo, cum omnes qui tabulas conficiant menstruas paene rationes in tabulas transferant, tu hoc nomen triennium amplius in aduersariis iacere pateris? (Cícero, *Pro Roscio Comoedo*, 8)

De que modo, **uma vez que todos** que concluem as anotações mensais, **falta pouco a que transfiram as contas para os registros**, tu deixas este crédito por mais de três anos jazer no esquecimento.

Esta oração causal que poderia confundir-se com a oração temporal, referencia uma prática habitual no registro comercial e, portanto, de hábito cristalizado, passa a constituir uma causa.

ORAÇÕES CAUSAIS INTRODUZIDAS POR *QUONIAM* E *QUANDO*

Tanto *quoniam* como *quando* vêm frequentemente seguidas de *quidem* (com quando geralmente grafado *quandoquidem*), significando então respectivamente “pois que realmente”, “uma vez que evidentemente”:

Sed quoniam, iudices, multa nos et in nostris rebus et in re publica fefellerunt, ferimus ea quae sunt ferenda (Cícero, *Pro L.Flacco*, 3);

Mas juízes, **visto que de todas as decepções que nós sofremos tanto em nossos negócios pessoais quanto nos negócios públicos**, nós submetemos ao inevitável.

Agora, vejamos um exemplo com quando:

Pari pacto et eorum quae declinanda sunt, quaedam omnibus ac semper uideri mala, quando nocent atque obsunt, ut sunt uitia et infortunia, quaedam aliis nec ea semper nocere, ut aegritudinem, egestatem et cetera.

Do mesmo modo também, entre os males a afastar, alguns, segundo ele, aparecem tais aos olhos de todos e sempre, **uma vez que são nocivos e contrários**, como os vícios e infortúnios, alguns não prejudicam

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

senão a uns e ainda nem sempre, como a doença, a indigência e o resto.

CONCLUSÃO

Ao concluirmos este trabalho, no qual recolhemos exemplos nos textos latinos estudados, observamos de modo geral o uso do indicativo para as conjunções causais, ato que nos leva a pensar que se o uso do indicativo apresenta motivação e não é um mero recurso sintático, como é o caso do subjuntivo para a subordinação, podemos deduzir que a expressão da causa, no pensamento dos romanos era tido como um dado certo, portanto pertencente ao uso do indicativo. O que se diferencia desse uso é o caso da conjunção *cum*, que exemplificamos com um período do *Pro Roscio Comoedo*, onde a causa, expressa como um pressuposto na defesa de Cícero em favor de Róscio, aponta para o uso do subjuntivo como uma suposição, e portanto do campo semântico do modo subjuntivo.

BIBLIOGRAFIA

APULEIO, L. *Opuscules philosophiques*. Du dieu de Socrate, Platon et sa doctrine, Du monde, Fragments. Texte établi, traduit et commenté par Jean Beaujeu. Paris: Les Belles-Lettres, 2002.

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa* –37ª ed. ver. e ampl. 16ª reimp. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

CÍCERO, M. T. *Discours*. Tome I: Pour P. Quinctius, Pour Sex. Roscius d'Amérique, Pour Q. Roscius le comédien. Texte établi et traduit par H. de la Ville de Mirmont. Paris: Les Belles-Lettres, 1973.

———. *Discours*. Tome XII. Pour le poète Archias. Texte établi et traduit par Félix Gaffiot. Pour L. Flaccus. Texte établi et traduit par André Boulanger. Paris: Les Belles-Lettres, 1989.

———. *Discours*. Tome XVI – 2e partie. Pour Cn. Plancius. Pour M. Aemilius Scaurus. Texte établi et traduit par Pierre Grimal. Paris: Les Belles-Lettres, 1976.

De deo Socratis:

<http://www.thelatinlibrary.com/apuleius/apuleius.deosocratis.shtml>

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

De Platone et eius dogmate, Liber primus:

<http://www.thelatinlibrary.com/apuleius/apuleius.dog1.shtml>

De Platone et eius dogmate, Liber secundus:

<http://www.thelatinlibrary.com/apuleius/apuleius.dog2.shtml>

CUNHA, C. e CINTRA, L. F. L. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

FARIA, E. *Gramática superior da língua latina*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1958.

LIPPARINI, G. *Sintaxe latina*. Tradução e adaptação Pe. Alípio R. Santiago de Oliveira. Petrópolis: Editora Vozes, 1961.

Pro Flacco: <http://www.thelatinlibrary.com/cicero/flacco.shtml>

Pro Plancio: <http://www.thelatinlibrary.com/cicero/flacco.shtml>

Pro Roscio Comoedo:

<http://www.thelatinlibrary.com/cicero/rosccom.shtml>

REZENDE, A. M. de; BIANCHET, S. M. G. B. *Dicionário do latim essencial*. Belo Horizonte: Crisálida / Tessitura, 2005.

SARAIVA, F.R. dos Santos. *Novíssimo dicionário latino-português*. Rio de Janeiro: Livraria Garnier, 1927-1976.

**ORALIDADE E LEITURA:
UMA REFLEXÃO ACERCA DO CONTEXTO
DA ENUNCIÇÃO E DE SEUS DESDOBRAMENTOS
NO GÊNERO CONTRATO DE EMPRESAS
DE ASSISTÊNCIA À SAÚDE**

Hilma Ribeiro de Mendonça Ferreira (UERJ/UFRRJ)
hilmaribeiorj@yahoo.com.br

**ALGUMAS DIFERENÇAS
DAS MODALIDADES ORAL E ESCRITA**

Embora as modalidades oral e escrita utilizem estímulos diferentes (o auditivo e o sonoro), por serem desdobramentos do mesmo código linguístico, a Língua Portuguesa, suas diferenças estruturais e funcionais são oriundas de questões ligadas às condições de produção e do uso da linguagem. Conforme afirma Kato, essas diferenças entre as duas modalidades estariam ligadas às

...diferentes condições de produção, tais como: a dependência contextual, o grau de planejamento, a submissão consciente às regras prescritivas convencionalizadas para a escrita. A dependência contextual determina o grau de explicitação textual, isto é, o seu grau de autonomia. O grau de planejamento determina o nível de formalidade, que pode ir do menos tenso (casual ou informal) até o mais tenso (formal, gramaticalizado). (Kato, 1986, p. 39)

A dependência contextual e o grau de planejamento são fatores que se diferenciam nas duas modalidades, uma vez que a interação por meio da modalidade oral será mais dinâmica do que na escrita.

Dessa forma, em se tratando da natureza da linguagem oral, ao participar de um diálogo, por exemplo, os interlocutores utilizam-se de gestos, expressões faciais, tom de voz ascendente ou descendente etc. Esses elementos não-verbais irão configurar uma grande dinamicidade à comunicação e fazer com que a linguagem não necessite ser amplamente explicitada, ou, menos contextualizada do que a modalidade escrita o é.

Isso ocorre porque, numa conversação, não há uma grande necessidade de expor verbalmente todo o conteúdo semântico que os participantes desejam trocar. As situações de interlocução na orali-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dade são muito mais dinâmicas, pois os sentidos são co-construídos instantaneamente pelos participantes na interlocução.

Os possíveis equívocos no entendimento que porventura surgem no momento em que os indivíduos dialogam são desfeitos instantaneamente, com isso, o sentido é mais facilmente atingido pelos interagentes.

Por conta dessa facilidade na interação, há também uma outra característica dos textos orais que é a cooperação entre os participantes. Os textos orais geralmente utilizam em seu conteúdo semântico conhecimentos amplamente partilhados pelos seus participantes, uma vez que a conversação dependerá da troca de informações dos indivíduos.

Normalmente, o conhecimento do que se diz é compartilhado pelo emissor e pelo receptor, que, normalmente coniventes na comunicação, facilitam o processo de produção daquele que por seu turno tem a responsabilidade da produção discursiva. (Botelho, p. 4)¹⁴

Todas essas características serão inversamente encontradas na Língua em sua modalidade escrita. Os interlocutores na modalidade escrita geralmente não estão vivenciando o mesmo momento (excluindo-se alguns gêneros textuais como o “*chat*”). Essa distância enunciativa é um elemento que vem a dificultar o intercâmbio entre os interagentes. Os diferentes conhecimentos utilizados na produção dos sentidos também não são necessariamente partilhados e, por conta desses fatores, pode-se dizer que não há a mesma facilitação no processo de troca de informações que há na modalidade oral.

Além disso, a ausência, na interlocução, de pistas contextualizadoras não verbais (gestos, tom de voz, traços fisionômicos etc.) obriga os textos escritos a serem verbalmente mais contextualizados, o que exigirá dos destinatários outras habilidades leitoras.

Os enunciados escritos ainda podem ser refeitos, mais planejados e endereçados aos leitores, sem que os produtores do enunciado necessitem conhecer os destinatários da mensagem. Assim, ao contrário dos textos orais, os enunciados escritos são mais perenes, podendo servir a diferentes enunciatários, até mesmo em diferentes épocas e lugares.

¹⁴ [N.E.]. Não consta este item nas referências bibliográficas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Um exemplo disso são os textos canônicos antigos como os literários, manuscritos, religiosos, mitológicos etc., que embora escritos há centenas ou milhares de anos atrás podem ser acessados, ainda que os seus produtores não tenham tido sequer o conhecimento da existência dos seus futuros enunciatários.

Por conta das peculiaridades evidenciadas nas modalidades escrita e oral da Língua Portuguesa, um mesmo sistema linguístico exigirá dos indivíduos diferentes habilidades, através das incontáveis situações interacionistas.

Para dimensionar o processo de compreensão de um gênero específico – o dos contratos jurídicos de empresas de saúde, tornam-se, pois, necessárias diferentes acepções acerca da linguagem. Primeiramente, pretende-se mostrar o papel do contexto da enunciação e como ele se dá nesse gênero textual, depois, levantar-se os tipos de conhecimentos próprios desses textos e do processo de leitura que os enunciatários devem percorrer até a sua compreensão.

O CONTEXTO DA ENUNCIÇÃO

Para dimensionar o papel dos elementos contextuais da enunciação, torna-se necessário nos debruçarmos mais a respeito da natureza da enunciação – evento linguístico que é o cerne da comunicação por meio da linguagem.

Segundo Maingueneau (1996, p. 5),

Todo enunciado, antes de ser esse fragmento de língua natural que o linguista procura analisar, é o produto de um acontecimento único, sua enunciação, que supõe um enunciator, um destinatário, um momento e um lugar particulares...

Além do plano propriamente linguístico, existem elementos que irão ser indispensáveis na análise do processo de comunicação dos indivíduos. O *contexto* da enunciação, que às vezes é negligenciado na análise da linguagem, deverá ser plenamente considerado nos estudos linguísticos a fim de que o processo de apreensão dos sentidos pelos interlocutores seja completamente esclarecido nas pesquisas.

De acordo com Charaudeau e Maingueneau (2006, p. 127), o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

contexto em linguagem é, ao mesmo tempo, de natureza verbal (o entorno verbal do enunciado) como também de natureza não verbal (o contexto situacional).

O contexto verbal, ou o *co-texto* estaria vinculado às pistas dadas no plano discursivo que irão equilibrar a apreensão dos conteúdos pelos enunciatários. Nesse caso, podemos citar as diferentes estratégias de *coesão textual* como importantes formas de “calibragem linguística” dos conteúdos, que darão um grande suporte no entendimento da mensagem.

Entendendo-se por coesão como

... o fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados entre si, por meio de recursos também linguísticos, formando sequências veiculadoras de sentidos (Koch, 2003, p. 45).

Esse elemento contextual pode também ser relacionado ao que Kato chamou de “grau de explicitação textual” em linguagem, que poderá medir os diferentes níveis de elaboração textual dos diferentes gêneros discursivos (orais e escritos).

Além do contexto linguístico, CHARAUDEAU e MAINGUENEAU também mencionam como contextuais alguns dados extralinguísticos, ao falarem do entorno do enunciado, que seria “o contexto situacional” (2006: 127) presente na enunciação.

No que diz respeito ao contexto extralinguístico, podemos inferir que a coerência textual será um fenômeno indispensável na apreensão dos sentidos que são expostos na superfície textual. Sendo que, “a coerência diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual vêm a constituir, na mente dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos”. (Koch, 2003, p. 52).

A apreensão dos sentidos dependerá, pois, do estabelecimento da coerência pelos interlocutores, sendo que, no gênero em estudo, há uma configuração textual com conteúdos que não são comuns aos interlocutores. Nesse caso, a interação através desse gênero pressupõe que os enunciatários possuam em sua bagagem cognitiva alguns saberes bastante específicos.

Ainda com respeito ao contexto extralinguístico da enunciação, todo enunciado linguístico será formado por:

**Os participantes da enunciação (o enunciador e o enunciatário)
+ o evento enunciativo na linha do tempo
+ o evento enunciativo na dimensão espacial.**

No caso dos diálogos orais, conforme dito anteriormente, o entorno textual será facilitado por elementos não verbais (gestos, entoação, expressões faciais etc.) que darão um suporte maior na interpretação dos sentidos.

Já com respeito à modalidade escrita e, especificamente ao gênero em estudo, os sujeitos participantes do processo enunciativo deverão fazer outros esforços para que a interação de fato ocorra entre eles. Segundo Oliveira “o ato de comunicar-se é uma aventura, no sentido de que pode resultar em sucesso ou fracasso” (2003, p. 29), nesse sentido, o não partilhamento dos conhecimentos entre os sujeitos poderá fazer com que a comunicação entre os sujeitos não seja alcançada.

O conhecimento de mundo e o conhecimento partilhado pelos sujeitos são fatores de coerência que irão medir o grau de proximidade dos conteúdos textuais próprios dos sujeitos na enunciação. Vale dizer que, em uma situação de interação, o conhecimento entre os interlocutores precisa ser minimamente similar entre ambos, e que, quanto maior for a aproximação de conhecimentos entre os interlocutores, maior será o entendimento entre eles.

Não é raro o aparecimento de alguns gêneros textuais, que, embora presentes no dia-a-dia dos indivíduos, ao utilizarem conhecimentos que não são partilhados pelos seus interlocutores podem vir a ter os seus conteúdos não evidenciados pelos enunciatários.

Podemos ver essa característica em gêneros como: bulas de medicamentos, contratos jurídicos, manuais técnicos, boletos bancários, extratos etc., que, mesmo sendo indispensáveis para a utilização de importantes serviços, utilizam conhecimentos que não são compartilhados entre os interlocutores. Isso ocorre porque há uma predisposição de conhecimentos muito específicos na superfície textual que poderá dificultar o entendimento dos seus enunciatários.

Essas características discursivas configuram gêneros que permanecem deixados à margem das práticas sociais e que devem ter os componentes linguísticos e extralinguísticos avaliados nas pesqui-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sas em linguagem.

No caso do gênero ao dos contratos das empresas de saúde, o entendimento dos textos será diferenciado, já que, por conta do distanciamento existente entre os interactantes, o tipo de conhecimento de mundo que cada um terá será diferenciado, e o partilhamento das informações entre eles, conseqüentemente, terá níveis muito diversificados.

Pode-se representar os interlocutores desse gênero textual específico pela seguinte ilustração:

- Enunciador – representante legal da empresa de saúde
- Enunciatário – qualquer cidadão que esteja desejoso de adquirir os produtos e serviços do plano de saúde.

O enunciador do texto, que é o representante legal da empresa de saúde utiliza conhecimentos de leitura que abarcam domínios discursivos próprios de segmentos profissionais tais como: Direito, Medicina e Economia. Além desses conhecimentos, a diagramação textual, em forma de cláusulas, contém, em pequenas porções textuais inúmeras informações que perfazem uma leitura bastante densa.

Esses fatores revelam um grande distanciamento entre os sujeitos da enunciação, que, embora não possuindo qualquer vínculo social efetuam esse acordo legal por meio de textos geralmente incompreendidos pelos enunciatários.

Após verificada a questão da enunciação discursiva e dos conhecimentos contextuais na leitura do gênero contrato de saúde, pretende-se analisar alguns segmentos do corpus em análise, com exemplos de eventuais problemas na leitura desses textos.

O CONHECIMENTO PRÉVIO E A LEITURA NOS TEXTOS DOS CONTRATOS DE PLANOS DE SAÚDE

Conforme visto anteriormente, o que irá diferenciar os gêneros discursivos, quanto à sua funcionalidade, serão, pois, os elementos constituintes do contexto.

Pretende-se abordar, nesse caso, a relação de saberes que são

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ativados no texto dos contratos, que não são, sabidamente, partilhados pelos interactantes na situação comunicativa mediada pelo gênero em estudo.

Segundo Kleiman, qualquer texto (oral ou escrito) requer o que a autora denomina de *conhecimento prévio* para que a leitura de fato seja processada pelos enunciatários. Para ela, há três tipos de conhecimentos que devem ser ativados pelos leitores no momento em que o texto é processado. Observe:

O conhecimento linguístico, o conhecimento textual, o conhecimento de mundo devem ser ativados durante a leitura para poder chegar ao momento da compreensão, momento esse que passa despercebido, em que as partes discretas se juntam para fazer um significado. O mero passar de olhos pela linha não é leitura, pois leitura implica em uma atividade de procura por parte do leitor, no seu passado, de lembranças e conhecimentos... (Kleimen, 2000, p. 26).

Os textos dos contratos de saúde utilizam alguns conhecimentos que são próprios de alguns segmentos profissionais. Na superfície desses textos, serão mencionadas diferentes leis e artigos, vários lexemas ligados à área médica para indicarem os produtos e serviços de saúde que as empresas oferecerão. O enunciador também lança mão de tabelas de cálculos e de alguns índices econômicos para que os enunciatários entendam como serão feitos os cálculos e atualizações financeiras.

Todos esses saberes serão, geralmente, predispostos na superfície textual sob forma de cláusulas. Utilizam-se, pois, em pequenas porções textuais, muitos lexemas referentes a serviços especializados, jargões e informações quanto aos procedimentos jurídicos, aos serviços médicos e quanto ao funcionamento do contrato, provocando uma leitura bastante diferenciada.

Para ilustrar tais estratégias de construção, trazemos alguns exemplos a seguir.

O exemplo abaixo fora retirado do contrato da empresa “Real Doctor” e faz parte da cláusula décima que trata dos futuros reajustes financeiros feitos pelo plano.

Exemplo 1: 10.3 – O reajuste a que alude a presente Cláusula, fica condicionado, nos termos da Lei nº 9.656/98, à demonstração e aprovação pela Agência Nacional de Saúde Suplementar – ANS.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

No exemplo 1, o enunciador, para ilustrar a validade do reajuste da empresa de saúde faz uma citação da Lei 9.656/98 do código civil, decretada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo Presidente da República. Essa lei irá reger os planos de saúde quanto aos seus diferentes serviços e procedimentos.

O enunciatório deverá, no momento em que o texto é lido, acessar automaticamente ao conteúdo dessa lei, se esse quiser, de fato saber a natureza jurídica do contrato. Essa citação configura um tipo de construção intertextual¹⁵ muito comum ao longo dos textos.

Contudo, o enunciatório, que geralmente não necessita recorrer à leitura dessas intertextos para examinar os contratos, ficará sem conhecer o conteúdo veiculado por essas citações. Nesse caso, o enunciador recorreu a um saber próprio da área do Direito, que designa um conhecimento de mundo dos profissionais ligados à área jurídica.

Ainda em se tratando dos reajustes financeiros, o enunciador lança mão de uma tabela de cálculo com diferentes índices de referência econômica para que sejam feitas as perspectivas dos futuros acréscimos monetários da empresa.

Abaixo um fragmento de texto retirado do contrato da empresa “Real Doctor” que está contido na cláusula que fala dos reajustes e formas de pagamento dessa empresa. Observe:

Exemplo 2: Ir= (ConsXP1)+(Ex X P2) + (Proc X P3) + (HMX P4) + (S X P5) + (DT X P6) + (MM X 97) + (DG X P8)

Vale ressaltar que, além de uma linguagem específica da Economia, com conceitos dificilmente entendidos por leigos, há uma utilização também da linguagem matemática nessa parte da cláusula contratual.

¹⁵ No caso dos textos dos contratos de saúde, há uma utilização do que é conhecido atualmente como “intertextualidade por referência”, que é um intertexto que leva o leitor a um outro texto, embora o enunciador não o cite literalmente. Isso ocorre frequentemente nos textos dos contratos, que citam várias leis e artigos sem mostrá-los literalmente. Vale ainda ressaltar que o conceito de intertextualidade, visto mais frequentemente como uma característica da linguagem literária, tem sido analisado como uma característica intrínseca da linguagem, à luz dos conceitos de dialogismo e polifonia inaugurados por Mikhail Bakhtin.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O enunciatório precisa saber efetuar esse cálculo e, além disso, decodificar os diferentes lexemas representados pelas siglas (IR, Ref.Med., S, DT, MM e DG), além de também conhecer o que está disposto nos órgãos de regulamentação econômicos como a Fundação Getúlio Vargas.

Em se tratando de lexemas referentes a serviços médicos há uma observação de campos semânticos dos diferentes segmentos da Medicina.

Abaixo uma parte da cláusula da empresa Assim com as divisões dos serviços médicos especializados disponíveis na empresa para remoção terrestre dos pacientes. Os grupos de serviços podem estar agrupados de acordo com a complexidade dos serviços médicos a serem realizados. Entretanto, sem conhecer plenamente todos os serviços disponibilizados o enunciatório pode ser prejudicado quanto à plena utilização do plano de assistência à saúde.

Exemplo 3:(...) III- Gastroenterologia: hemorragias digestivas (alta e baixa); quadros abdominais agudos: inflamatórios, hemorrágicos, perforativos, vasculares e obstrutivos.

IV- Neurologia: acidente vascular-cerebral isquêmicos ou hemorrágicos (fase aguda); traumatismo crânio encefálico (fase aguda); traumatismo raquimedular (fase aguda); aneurismas intracranianos rotos; crises convulsivas de qualquer etiologia; hipertensão intracraniana.

V- Pneumologia: pneumotórax espontâneo; derrames pleurais com comprometimento ventilatório; estado de mal asmático. (...)

VII-Ginecologia e Obstetrícia: gravidez tubária rota; grandes hemorragias puerperais. (...)

Esses são apenas alguns dos grupos de serviços médicos da empresa, que, de acordo com a complexidade exigida, terá diferentes especificidades. Observa-se uma grande diferença entre esses quatro ramos de serviços médicos e que, sem a percepção das diferenças não haverá a utilização dos mesmos.

A ausência de um vocabulário menos complexo poderá, inclusive, gerar possíveis danos à saúde dos indivíduos, que, sem saber a que esses lexemas fazem alusão, desconhecem a possibilidade de usufruir dos serviços médicos especializados.

Ao sofrer algum desses acometimentos súbitos o paciente po-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

derá não ter acesso ao serviço disponibilizado pela empresa, o que gerará maiores complicações para o bem estar físico do cliente/enunciário.

No exemplo abaixo há uma subdivisão em grupos para os diferentes períodos de carências da empresa Rio Med. As carências serão diferenciadas também de acordo com a complexidade dos serviços especializados.

Exemplo 4: Grupo IV– de 180 (cento e oitenta) dias para exames especiais como: ressonância magnética, tomografia computadorizada, cintilografia, angiografia, retinografia, neuroradiografia, radiologia intervencionista, eletromiografia, mapeamento cerebral, ecodoppler, holter, microscopia especular, urodinâmica, colangiopancreatografia.

O tempo de carência é o tempo em que o cliente do plano precisa pagar as mensalidades mesmo antes de utilizar plenamente os serviços médicos. No exemplo quatro, além de saber dos períodos de carências, os enunciários devem conhecer os diferentes serviços em cada um dos períodos.

O lexema “ecodoppler”, por exemplo, pode superficialmente entendido pelo matiz semântico do morfema *eco-*, que é relativo ao sistema cardíaco. Esse lexema refere-se a um serviço que faz um tipo de ultrassonografia nos vasos sanguíneos para analisar o fluxo de sangue. Outro lexema que pode ser parcialmente reconhecido é a “retinografia”, que, a partir dos fragmentos *retin-* e *-grafia* podem aludir ao tipo de exame a que refere-se o lexema (uma espécie de fotografia da retina dos indivíduos)¹⁶.

Entretanto, por conta da complexidade dos exames, esses morfemas não dão uma ideia completa dos reais procedimentos ambulatoriais uma vez que os jargões utilizados são estranhos aos leitores leigos.

ALGUMAS CONCLUSÕES:

O exame das peculiaridades do contexto enunciativo da orali-

¹⁶ A investigação dos lexemas referidos só se tornou possível mediante a pesquisa em sites médicos específicos, o que vem a ratificar a inadequação dos textos dos contratos para os enunciários leigos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

dade e da escrita aponta algumas diferenças que precisam ser consideradas pelos estudiosos da Língua. A apreensão dos sentidos pelos interlocutores em gêneros como o diálogo cotidiano é facilitado pelo contexto da enunciação pressuposto pela oralidade.

Na oralidade, como demonstrado, elementos não verbais como a gesticulação e o tom de voz ajudam os interagentes a entenderem mais facilmente suas intenções comunicativas. Por conta dessas contribuições dos interlocutores a linguagem, nesses gêneros vem a ser mais simplificada, pois não requer o mesmo grau de explicitação que o dos enunciados escritos.

O mais relevante nessas peculiaridades da oralidade é o conhecimento partilhado pelos interlocutores, uma vez que, sem essa utilização de conhecimentos comuns, não haverá o desenvolvimento da conversação, que dependerá da evolução temática para atingir a um fim comum.

Por outro lado, a linguagem escrita não necessariamente utiliza em seu conteúdo semântico conhecimentos textualmente partilhados pelos interlocutores, requerendo um maior esforço por parte do enunciador em “se fazer entender” e pelo enunciatário em “querer entender” o que está sendo exposto na superfície textual.

Segundo Charaudeau, para que a comunicação seja de fato realizada é necessário que haja uma aproximação entre o enunciador e o enunciatário das mensagens. Ao elaborar um texto qualquer, a imagem que o enunciador faz do enunciatário deverá corresponder efetivamente com o destinatário real da mensagem, ou a comunicação não será, de fato, estabelecida.¹⁷

Por conta das peculiaridades dos enunciados escritos, verifica-se que as possíveis dificuldades na leitura do gênero contrato de

¹⁷ A teoria desenvolvida por Charaudeau especifica quatro sujeitos discursivos na comunicação: o Eu comunicante (o produtor real da mensagem), o Tu interpretante (o leitor real), o Eu enunciador (a imagem que o Eu comunicante tem de si mesmo e que passa para o Tu interpretante) e o Tu destinatário (a imagem que o Eu comunicante tem do Tu interpretante). Quanto maior for a aproximação entre o Tu interpretante, que a pessoa real e o Tu destinatário, que a “pessoa discursiva” do imaginário do Eu-comunicante, maior serão as possibilidades de sucesso na comunicação, pois, citando Charaudeau, “o ato de comunicar-se é uma aventura, no sentido que pode resultar em sucesso ou em fracasso” (Oliveira, 2003, p. 29)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

empresa de saúde recorrem de uma inadequação entre as informações lançadas textualmente pelo enunciador e o conhecimento prévio realmente existente na memória discursiva do enunciatário.

Ao utilizar saberes tão específicos de alguns profissionais, o enunciatário não revela uma preocupação em fazer com que o enunciatário entenda o que está sendo exposto textualmente. Vale ressaltar que o enunciatário dos textos dos contratos é o cidadão comum, que, desejoso de adquirir os serviços médicos de uma empresa de saúde, assina esses textos/documentos sem sequer ler e/ou entender o que está sendo informado.

Todas essas peculiaridades desse gênero em especial me fizeram tentar entender as relações enunciativas oriundas do contexto linguístico presente nos textos dos contratos. Essas conclusões devem também ser consideradas nas pesquisas a respeito do ensino de leitura em Língua Portuguesa, que, cada vez mais deve ser voltado para o auxílio no desenvolvimento da cidadania e das situações comunicativas que serão, de fato, enfrentadas pelos indivíduos fora da escola.

Com respeito ao ensino da linguagem através de gêneros discursivos, segundo Mary Kato, esses podem ser analisados e utilizados como forma de transição para que os indivíduos consigam “passar de uma experiência de linguagem para outra” (Kato, 1986, p. 126). A análise dos diferentes gêneros textuais orais e escritos pelos pesquisadores possibilitará uma maior facilitação no aprendizado dos discentes.

O leitor real, presente nas salas de aula, deve também ser considerado nesse longo caminho de pesquisas e descobertas percorridas pelos pesquisadores. Segundo Orlandi, há um imaginário que incide justamente sobre “o que constitui um sujeito-leitor para a Escola e, de outro, o sujeito-leitor efetivamente presente na escola” (Orlandi, 2003, p. 8). Esse sujeito real presente nas salas de aula precisa ser considerado como o principal instrumento de análise nas pesquisas em linguagem. Apenas relevando as características languageiras desse sujeito-leitor, haverá o êxito no processo final de ensino e aprendizagem.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

BIBLIOGRAFIA

KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.

KOCH, Ingedore G. Villaça et alii. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Ieda de. *O contrato de comunicação da literatura infantil e juvenil*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

ORLANDI, Eni Puccinelli (Org.). *A leitura e os leitores*. 2ª ed. Campinas: Pontes, 2003.

<http://www.portaldocoracao.com.br>, acessado em 11/02/2008.

<http://www.retina.pro.br>, acessado em 11/02/2008.

A TEORIA DA RELEVÂNCIA NO ESTUDO DE CARTUNS

Lorena Santana Gonçalves (UFES)

ls.goncalves@hotmail.com

Maria da Penha Pereira Lins (UFES)

penhalins@terra.com.br

Delineando o objeto de estudo da Pragmática, Reyes (1998), explica que comumente usamos a linguagem para nos comunicar, porém não paramos para pensar em como se dá essa interação, nos mecanismos obscuros que guiam o emprego da linguagem em nossos diálogos e esclarece que a Pragmática é constituída como área de estudo nesse viés: ela é o estudo da língua em uso, ou, mais especificamente, dos processos por meio dos quais os indivíduos produzem e interpretam significados quando usam a língua.

Considerada um estudo relacionado ao “querer dizer” de um falante ao fazer uma elocução em determinado contexto, e o que é compreendido por um interlocutor ao ouvir/ ler esse enunciado, essa área da Linguística busca explicar o motivo pelo qual grande parte da interação verbal acontece de forma indireta, fato esse que poderia causar grandes problemas de compreensão e, no entanto, não acontece.

Para a Pragmática, a comunicação não se resume simplesmente em codificação e decodificação de mensagens, como é proposto no modelo de comunicação de Jakobson; há, na verdade, um jogo social entre leitores e ouvintes, em que cada um deve estar a par para entender o que querem que seja entendido além do que foi dito (Sperber & Wilson, 2001).

Dentro do amplo leque de teorias que compõem a Pragmática, neste artigo dá-se destaque à Teoria da Relevância, de Sperber & Wilson (1986; 2001). Essa teoria foi desenvolvida a partir do conceito das Máximas Conversacionais, em especial a máxima da relação, do estudo de Grice (1975) sobre implicatura conversacional.

Em *Relevância: comunicação e cognição* (2001), os autores Sperber & Wilson dão um novo enfoque ao processo de comunicação. Defendem que a comunicação humana não consiste apenas em codificação e decodificação de enunciados, como a semiótica pro-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

põe, mas na junção do significado lingüístico com as suposições contextuais no momento da interação. A comunicação, então, é bem sucedida, “não quando os ouvintes reconhecem o significado lingüístico da elocução, mas quando inferem o ‘significado’ daquilo que o falante quer dizer com ela” (Sperber & Wilson, 2001, p. 56). Para os autores, ao comunicar, o falante está chamando a atenção do ouvinte. Ao parar para escutar o que o locutor tem a dizer, o interlocutor está implicando que a informação a ser transmitida é relevante. Nesse sentido, qualquer que seja a comunicação, ela pode basear-se no princípio de que a cognição de uma conversa tende para a maximização da relevância, assim o princípio comunicativo relaciona-se a expectativa de relevância da elocução.

Nesse contexto, o ouvinte só irá aceitar uma elocução como relevante se ele considerar que ela valha a pena ser processada. “Aquilo que faz com que uma entrada de dados valha a pena ser processada é explicado em termos das noções de efeito cognitivo e esforço de processamento” (Sperber & Wilson, 2001, p. 11), sendo que o primeiro consiste em a suposição num dado contexto ser relevante se apenas tiver efeito contextual; e o segundo, a suposição será relevante em um contexto se houver pouco esforço para processá-la.

Sendo assim, para que haja interação, o falante transmite sua mensagem de forma ostensiva, e o ouvinte irá processá-la, caso a considere relevante, por meio de inferências. Essas inferências podem acontecer tanto em nível explícito quanto implícito. Por isso, entre o dito e o implicado, ou seja, o conteúdo comunicado explicitamente pelo enunciado, está a *explicatura*. “Uma explicatura é uma combinação de traços conceituais lingüisticamente codificados e contextualmente inferidos” (Sperber & Wilson, 2001, p. 274).

Os autores explicitam, nessa obra, os processos inferenciais desenvolvidos na mente de uma pessoa ao tentar interpretar um enunciado, que acontece em forma de dedução a partir de premissas. Dessa forma, pode-se dizer que a avaliação da relevância “é uma questão de equilíbrio entre o rendimento (*output*) e o investimento (*input*)” (Sperber & Wilson, 2001, p. 199). De acordo com a Teoria da Relevância, o processo inferencial é algo inerente ao ser humano.

Numa tentativa de melhor compreender com se dá tal procedimento, apresentamos, na forma de microanálise, o processo de in-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

terpretação de três cartuns, a partir da teoria Sperber & Wilson (2001).

A escolha de cartuns como *corpus* aconteceu devido à combinação de recursos verbais e não-verbais, próprios dos textos de humor, para construir uma mensagem crítica e, ao mesmo tempo, bem humorada, presente nesse gênero textual. Por isso, acredita-se que o cartum constitui-se como um gênero textual de grande aceitabilidade e procura pelos leitores. A eficácia desse gênero quanto à crítica social, mesmo quando não é direto em suas censuras, influencia indiretamente na formação de opinião de quem o lê, o que o torna um texto extremamente ideológico. Devido a esses fatores, o cartum constitui-se como um interessante material de pesquisa no âmbito da linguagem, principalmente quando o foco principal se faz na interação como um todo. Desse modo, não só os recursos lingüísticos são observados, também se focaliza os itens não-verbais, com vistas a produzir sentido sobre as expressões fisionômicas, cenários etc.

Pelos motivos ditos acima, a seguir apresentamos um estudo sobre a composição significativa do humor em cartuns educativos, a partir da teoria pragmática desenvolvida por Sperber & Wilson, intitulada Teoria da Relevância, que se fundamenta na busca do sentido, tanto de esforços de suposições, quanto de efeitos cognitivos. Esse *corpus* foi selecionado do conjunto de peças criado para o 1º Festival Internacional de Humor de Prevenção da Aids e Doenças Sexualmente Transmissíveis, como parte da campanha feita pelo Ministério da Saúde e do Instituto do Memorial das Artes Gráficas do Brasil, publicada na edição número 100 do suplemento *O Pasquim*. Observemos o Cartum apresentado a seguir:

Cartum 1:



Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O cartum de Ota apresenta um cenário de um ambiente de vendas, com uma mulher perguntando ao atendente se ele embrulha para presente algo que ela pretende comprar. Nesta cena, temos como *inputs* visuais:

- (i) Desenho elaborado em branco e azul;
- (ii) Um homem de jaleco atendendo em um balcão;
- (iii) Produtos nas prateleiras em forma de frascos;
- (iv) Mulher mostrando um conjunto de camisinhas para o balconista.

Input lingüísticos: a mulher pergunta “embrulha pra presente?!”

A partir desses *inputs* e da suposição de que esse cartum é de uma campanha de prevenção contra DST e AIDS, pode-se inferir da memória enciclopédica que:

- 1) O ambiente deste cartum parece ser uma drogaria;
- 2) A mulher está comprando preservativos;
- 3) Em drogarias não se usa embrulhar artigos para presente;
- 4) Embrulha-se para presente quando há o propósito de se fazer uma gentileza, oferecendo uma lembrança a alguém.

A partir dessas suposições feitas a partir do contexto geral do cartum, pode-se considerar o *input* lingüístico relevante, visto que ele pode levantar a inferência da suposição contextual de que:

S₁: A camisinha é um presente que se deve dar para quem se ama;

S₂: A camisinha é um presente, pois evita doenças e outros problemas.

O cartum seguinte explora a mesma temática, porém em contexto diferenciado:

Cartum 2:



Neste cartum de Simanca, há uma mulher observando uma múmia com o pênis ereto, dizendo que só pratica sexo seguro, pois tem uma longa vida pela frente. Esquematisando o sentido do cartum teremos:

Input visual:

- (i) Uma múmia de pé, com uma camisinha introduzida no pênis ereto;
- (ii) Uma mulher com vestes marrom, possivelmente uma arqueóloga ou uma visitante, observando a múmia.

Input lingüístico: A múmia diz: “Tenho uma vida pela frente, por isso, só pratico sexo seguro”.

A partir dos *inputs*, o leitor buscará na memória enciclopédica que:

- 1) As múmias são corpos embalsamados pelos egípcios;
- 2) O embalsamento é feito com a pretensão de duração de uma “longa vida”;
- 3) Por não perder as feições, dizem que as múmias vivem eternamente;
- 4) Uma pessoa que tem “a vida inteira pela frente” tem que se cuidar;

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

5) Acredita-se que exista vida após a morte e, por essa crença, alguns povos mumificavam os corpos das pessoas mortas;

6) Ao usar preservativo, a pessoa (múmia) está se cuidando contra problemas sexuais na “vida” que tem pela frente, praticando “sexo seguro”.

A partir disso, pode-se chegar à seguinte suposição contextual:

S1: É importante fazer sexo com o uso de preservativo, para poder conquistar uma vida longa e segura.

No cartum abaixo, o tópico é abordado dentro de ambiente religioso:



O cartum de Verde/SP mostra dois homens, provavelmente padres, deitados numa cama, sem roupas, dentro de um ambiente clerical (pode-se perceber devido ao formato da janela e pela presença da figura de um padre no recinto) mostrando uma camisinha a outro padre. Supostamente, o padre flagrou-os em situação sexual. A única fala do texto é a de um dos homens (o que está segurando a camisinha), que diz: “Pecado seria se a gente não usasse camisinha”. Desse modo, a composição do cartum esquematiza-se do seguinte modo:

Input visual:

- (i) Um homem observando dois outros homens na cama;

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- (ii) Cenário de ambiente religioso, supostamente uma cela de padres, devido à simplicidade e ao tipo de janelas;
- (iii) Um padre de pé com expressão de censura;
- (iv) Um dos homens que está na cama mostra a camisinha.

Input lingüístico: um dos homens na cama argumenta com o padre: “Pecado seria se a gente não usasse camisinha”.

A partir desses *inputs*, pode-se chegar às seguintes suposições:

- 1) A instituição à qual os padres pertencem é a Igreja Católica;
- 2) Na igreja Católica usar preservativo é pecado;
- 3) Num ambiente clerical só moram padres;
- 3) Na igreja Católica o homossexualismo é considerado pecado;
- 4: Os dois homens que estão na cama podem ser dois padres ou um padre com um parceiro sexual;
- 5: O padre de pé está repreendendo os que estão na cama pelo pecado do “homossexualismo”;
- 6: A palavra pecado está sendo usada de forma ambígua;
- 7: O sentido de pecado para o padre de pé é de “transgressão de um princípio religioso”;
- 8: Para os homens na cama, pecado é entendido como “não proteção da vida”, no sentido de prevenção contra DST e Aids que podem levar à morte.
- 9: Para os homens na cama, não usar preservativo é o que representa um pecado.

Assim, pode-se chegar à seguinte suposição contextual:

S₁: Pecado (errado) não é o tipo de relação sexual que se possa ter, mas o fato de não se proteger, de não preservar a vida.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A partir dessas três análises feitas, pode-se constatar que o processo de interpretação envolve conhecimentos sociocognitivos do leitor, de modo que, ao ler, ele faz recortes buscando conciliar os conhecimentos novos com os que já possui. Assim:

Para termos uma idéia de como ocorre o processamento textual, basta pensar que, na leitura de um texto, fazemos pequenos cortes que funcionam como entradas a partir das quais elaboramos hipóteses de interpretação (Koch & Elias, 2006, p. 39)

Os cartuns analisados ratificam essa afirmação de Koch & Elias (2006), pois, para interpretá-los de forma eficiente, deve-se observar os *inputs* tanto visuais quanto lingüísticos e, a partir deles, buscar na memória enciclopédica suposições de interpretação. A partir desse contexto de interpretação, pode-se inferir a implicatura da piada que, no caso desse *corpus*, é a de conscientização quanto ao uso de preservativos. Essa afirmação pode ser constatada a partir da explicatura: “use camisinha”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KOCH, Ingedore e ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto. 2006.

LINS, Maria da Penha Pereira. *Estratégias Pragmáticas da Construção de Humor em Cartuns*. Disponível em <http://www.filologia.org.br>. Acesso em junho de 2008.

RAUEN, Fabio José. *Teoria da Relevância e Gêneros textuais: interfaces possíveis*. In: Anais do 4º Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. 4ª ed. Tubarão: Unisul, 2007.

REYS, Graciela. *Introdução. El abecé da pragmática*. Madri: Arco-libros.1998.

SILVEIRA, Jane Rita Caetano da e FELTES, Heloísa Pedroso de Moraes. *Pragmática e cognição: A textualidade pela Relevância*. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2002.

SPERBER, Dan & WILSON, Deidre. *Relevância: comunicação e cognição*. Lisboa: Gulbenkian, 2001.

**GLOSSÁRIO NEOLÓGICO PARCELAR
DA OBRA “O GUESA”, DE JOAQUIM DE SOUSA ANDRADE**

Gisele Alves (UNESP/FCLAr)
gis_alves@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

O presente estudo teve por objetivo geral avaliar se os neologismos empregados por Joaquim de Sousa Andrade, na obra “O Guesa”, são criados, em maior predominância, por meio do processo da composição. Quanto aos objetivos específicos, buscou-se coletar os substantivos e adjetivos neológicos empregados na obra “O Guesa”, de Joaquim de Sousa Andrade; analisar e descrever os neologismos coletados e elaborar um glossário parcelar a partir dos neologismos coletados.

Quanto à hipótese, supomos que a obra “O Guesa”, de Sousaândrade, reflete o caráter dinâmico do léxico, dada a significativa recorrência de neologismos. Nossa principal hipótese foi investigar se o autor busca criar novos substantivos e novos adjetivos, recorrendo, na maioria de suas criações, ao recurso da composição.

O trabalho proposto foi desenvolvido conforme as etapas seguintes: levantamento dos substantivos e adjetivos neológicos por meio do programa que se destina a buscar vocábulos em textos denominado *Folio Views*; consulta aos textos lexicográficos de exclusão “Diccionario da Lingua Portuguesa” de Antonio de Moraes Silva, 2ª edição fac-símile, de 1813; “Diccionario Contemporaneo da Lingua Portuguesa”, de Caldas Aulete, 2ª edição, de 1881; e “Novo Dicionário da Língua Portuguesa”, de Cândido Figueiredo, 4ª edição, de 1925. O critério adotado para considerar a palavra como neologismo consistiu na verificação de seu registro nos dicionários mencionados.

O GUESA: UM BREVE ESBOÇO

No que concerne à obra de maior representatividade da poética de Sousaândrade, “O Guesa” é um poema longo de 13 cantos, sen-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

do que os de números VI, VII, XII e XIII não foram concluídos. Seus primeiros cantos datam de 1858.

Na visão de Campos (2002), em consonância com a moderna concepção de poema longo, a obra em questão encerra um entrecruzamento das linhas dramática, lírica, épica e narrativa. Logo, vê-se a rebeldia do poema por não obedecer a uma classificação rígida quanto aos gêneros de composição. Para fins didáticos, “O Guesa” é considerado como uma composição narrativa que não segue um desenvolvimento lógico-linear, mas que evolui, predominantemente, no plano da memória, tendo como pano de fundo a lenda indígena da Guesa Errante.

Para escrever o longo poema de 13 cantos, o poeta se reveste do Guesa, um personagem lendário conhecido por meio do culto solar dos indígenas da Colômbia. O Guesa, cujo nome denota errante, sem lar, era uma criança roubada dos pais e destinada a cumprir o destino mítico de Bochicha, Deus do Sol. Seria educado no templo da divindade até os 10 anos de idade, quando deveria partir para as peregrinações de deus, chegando ao final do sacrifício ritual aos 15 anos. Este ritual seria realizado numa praça de forma circular, onde o adolescente era preso a uma coluna e cercado de sacerdotes, chamados de “cheques”, e morto a golpes de flechas. Depois de morto, seu coração seria arrancado e oferecido ao sol, enquanto seu sangue seria recolhido em vasos sagrados. Terminado o ritual, iniciava-se o novo ciclo astrológico de quinze anos em que uma outra criança seria raptada (o novo guesa), dando início a uma nova cerimônia.

NEOLOGISMO E LÉXICO

Conceitua-se neologismo, parafraseando Boulanger (1979), como uma palavra de criação recente, de caráter inédito e novo que ainda não se encontra dicionarizada, ou seja, não estando lexicalizada, a nova forma lexical não está incorporada ao léxico geral da língua para o comum dos falantes em suas múltiplas manifestações lingüísticas.

Guilbert (1975, p. 31) assinala que “a neologia lexical se define pelas possibilidades de criação de novas unidades lexicais em virtude das regras de enunciação inclusas no sistema lexical”. Este

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

autor sustenta que o sistema lingüístico funciona como um mecanismo organizado de regras de produção de palavras que rege o processo de criação vocabular sem que isso desencadeie incomunicabilidade e má interpretação das mensagens veiculadas entre os falantes.

Concebido como o aspecto social da língua, o léxico caracteriza-se pelo fenômeno da evolução e da continuidade. Sendo transmitido de geração a geração, constata-se que há uma parte do léxico que garante a eficácia da comunicação entre os mais diversificados falantes nos mais diferenciados contextos. Logo, entende-se que existe uma parcela permanente do léxico de uma língua resistente à renovação e qualquer sinal de mudança. Por outro lado, o léxico é alvo de constantes processos de renovação, dado o seu caráter representativo do universo da significação, do mundo dos homens que se caracterizam também por um constante dinamismo. Estas duas forças atuantes no léxico, a conservação e a inovação, permitem que Guilbert (1975) considere a composição do léxico, em um dado momento, como determinada pela ação contraditória de forças de conservação e de forças de inovação, sendo tal equilíbrio entendido como garantia de uma renovação parcial e contínua do acervo lexical graças ao aparecimento de novas palavras e novos sentidos, ao passo que outras palavras e velhos sentidos caem no desaparecimento.

Considerando a abrangência do estudo da neologia lexical, pode-se supor que este estudo se restrinja especificamente à investigação do processo de criação lexical. Porém, as pesquisas no campo neológico assumem uma maior amplitude à medida que se desdobram na investigação da natureza de todas as outras unidades vocabulares que referenciam o universo das coisas, os tipos de pensamento, a todas as particularidades do mundo e das sociedades em geral. Ampliando os domínios do estudo em questão, Guilbert (1975) adverte que “o estudo da neologia lexical consiste também em reunir um conjunto de neologismos surgido num período preciso da vida da comunidade linguística”.

GLOSSÁRIO

Buscando fontes bibliográficas especializadas no assunto “glossário”, nota-se uma acentuada escassez de obras dedicadas a es-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

te assunto, uma vez que a maioria das obras consultadas destina-se a uma discussão bastante generalizada acerca de dicionário.

Em virtude disso, retomaremos estudos empreendidos por Barbosa (1995) e algumas definições lexicográficas propostas por Moraes (1813) e Figueiredo (1925).

Embasando-nos na definição lexicográfica elaborada por Moraes (1813, p. 89), glossário é entendido como “s.m. Vocabulário, Dicionário”. Na concepção de Figueiredo (1925, p. 963), trata-se de “m. Livro *ou* vocabulário, em que se explicam palavras obscuras. Dicionário tecnico. (Lat. *Glossarium*)”. Barbosa (1995) atenta-se a esclarecer as oposições entre dicionário, vocabulário e glossário. Nesse sentido, a autora diz ser necessário considerar o nível lingüístico do *corpus* analisado para o estudo da diferenciação entre dicionário, vocabulário e glossário.

Se se baseia na língua, teremos dicionários e léxicos, mas se o corpus delimita-se à fala, resultarão vocabulários e glossários (...). Léxico e dicionário por um lado, e vocabulário e glossário por outro, podem definir-se também se considerada a delimitação do corpus definido para a análise. O vocabulário e o glossário estão limitados pelas peculiaridades da fala. Finalmente, podemos diferenciar os termos atendendo se a análise do corpus tem sido exaustivo ou não, e se tem selecionado as ocorrências atendendo a algum critério específico. Por outro lado, léxicos e dicionários são de codificação e vocabulários e glossários de decodificação. (Domingues *apud* Barbosa, 1995, p. 19).

Entendendo que tanto o glossário quanto o vocabulário limitam-se às particularidades da fala, depreende-se que ambos visam analisar um *corpus* delimitado em um ato de fala concretizado num dado tempo e lugar, ou seja, tais obras lexicográficas buscam funcionar como descrição de um discurso individual. Assim, ao passo que o dicionário reveste-se da função de descrever a língua em suas diversas manifestações, o glossário assume um papel mais restrito, que reside na descrição de um discurso particular.

O GLOSSÁRIO: AMOSTRA DE ALGUNS DADOS

1) AGRO-TRAVO: Adjetivo. Característica daquilo que apresenta, simultaneamente, gosto amargo, azedo e de aspecto desagradável.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Em sentido figurado, refere-se às dificuldades, obstáculos e percalços que o ser humano encontra em sua vida.

Abonação: “*A taes horas as mães não consentiam / Na fonte os filhos __ n’esses pensamentos / Da bella môça dos incantamentos / E os <agro-travos> fructos que comiam / Nos dolosos palácios os meninos / Que ella levava, e que acham-se nos rios*” (...) (O Guesa, p. 116)

ANÁLISE LINGUÍSTICA: Neologismo formado pela composição do adjetivo “agro” e do substantivo “travo”, cujo significado, no interior do contexto, remete à qualidade dos frutos apreciados pelos meninos. Numa análise mais apurada, pode-se entender “agro-travos” também como os obstáculos ou as dificuldades da vida enfrentados pelo homem.

2) ALMA-DIVINDADE: Substantivo. Elevação suprema de uma alma digna de desfrutar da superioridade de uma divindade.

Abonação: “*A eterna pátria que nos guarda ao seio __ Paulo! Paulo! o mysterio de descerra, / Que em seculos de horror pesar-nos veiu! / E qual fabulosos deuses irrutos / Deram logar a Deus, que é Unidade, / Tal as almas de luz, pantins-espirtos, / Darão logar a essa <Alma-Divindade> / Do Unitario Jesus. / E responsavel Ser do gênero humano ... aterra o homem, / O educado sensual, louco e vendavel, / A quem os céus, que a vida dão, consomem!*” (...) (O Guesa, p. 305).

ANÁLISE LINGUÍSTICA: “Alma-divindade” é constituído pela junção dos substantivos “alma” e “divindade”. No referido composto, acredita-se que este neologismo por composição visa caracterizar Jesus, o qual não é considerado como uma simples alma, mas sim, glorificado como um ser superior e divino. Por isso, a criação desta nova palavra para lhe atribuir tais características.

3) ALVO-ARGENTEO: Adjetivo. Característica atribuída ao que apresenta intensa coloração prateada.

Abonação: “*Por mil collinazinhas cultivadas, / Serpenteiam-lhe em lânguidos enleios / As <alvo-argenteas> fitas das estradas*”. (...) (O Guesa, p. 171).

ANÁLISE LINGUÍSTICA: “Alvo-argenteas” constitui um adjetivo neológico composto pelos adjetivos “alvo” e “argênteo”. Acredita-se que o primeiro adjetivo sugira a idéia de reforçar a intensidade da coloração e do brilho prateado das fitas das estradas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

4) BOM-APOSTOLO: Substantivo. Homens isentos de qualquer pecado, portadores de coração puro, benevolente e incapazes de praticar qualquer mal contra alguém.

Abonação: “*(Maus-peccadores <bons-apostolos>, iluminados as crenças de re-missão e ressurreição dos mortos, vendo / Jerry McCaulay e revendo / Frothingham no ‘Christ would not suit our times’:)*” (...) (O Guesa, p. 246).

ANÁLISE LINGUÍSTICA: A constiuição de “bons-apostolos”, neologismo por composição em que se justapõem as bases “bom” e “apóstolo”, ocorre em função da designação de seres livres de práticas pecadoras.

5) BRANCO-AZUL: Adjetivo. Qualidade daquilo que demonstra um caráter pálido acompanhado de embaraço e confusão.

Abonação: “*Oh, a violencia d’indivisivel mágoa / Com que deixas a terra que mais amas! / Ha noite n’alma e aos cumes do Aconcagua / S’emplumam <branco-azues> do gelo as chammas! / “Dos serros sigo a linha do horizonte; / Aos exercitos meus passo a revista ___ / Eterno adeus! e a coroa d’esta frente / Deponho ás plantas suas, porque exista!”* (...) (O Guesa, p. 325).

ANÁLISE LINGUÍSTICA: Pela abonação, entende-se que o neologismo por composição “branco-azues” sugere a idéia de palidez, fraqueza e brancura denotada pelo adjetivo branco. O sentido de indecisão, incerteza e embaraço passa a ser instaurado pelo sentido figurativo de azul.

6) CAMA-RATOEIRA: Substantivo. Designação a armadilhas ou ciladas armadas contra alguém ou contra alguma coisa.

Abonação: “*__Desde Hayes, tudo prospera, / Menos viver de sensação: / Mãos á obra! ... ‘E não éxcellent / Ó president / ‘Pois é um kranky, um papão! (KATIES fazendo <camas-ratoeiras>; sister Newcoat-Shaffey:)/ ___Masher H’rald some staint in ‘t wants: ‘N’alta cerviz ... vampire! Ao meio ... / O! O! O! cocktail! / = Paga bail, Ou ... não ha diabo mais feio!”* (...) (O Guesa, p. 249).

ANÁLISE LINGUÍSTICA: Para compor o neologismo por composição “camas-ratoeiras”, o autor usou da justaposição dos substantivos “camas”, objeto de uso comum, e “ratoeiras”, empregado com o sentido de cilada e armadilha. Entende-se que o novo vocábulo confere

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

o sentido de uma armadilha muito bem preparada e disfarçada por meio de um móvel comum.

7) DOCE-UMBROSO: Adjetivo. Característica metafórica do que transmite, com certo ar de mistério, leveza, serenidade, doçura e suavidade.

Abonação: *“Qual se, de dentro o peso, as arrancasse, / De um coração de chumbo; mais vorace / O rubro labio, o olhar das chammas válidas / (Eram-lhe pardos olhos, oh! Preclaros, / Bellos qual os de um deus! tão <doce-umbrosos> / Sobre a calma do olhar, tão silenciosos,” (...)* (O Guesa, p. 113).

ANÁLISE LINGUÍSTICA: Em conformidade com o contexto supracitado, o neologismo por composição “doce-umbrosos” é empregado como um adjetivo que, a partir do adjetivo “doce” expressa qualidades como leveza, serenidade e tranqüilidade, ao passo que, a partir do vocábulo “umbroso”, são expressos os sentidos de mistério e obscuridade.

8) ESPUMA-VIDA: Substantivo. Denotação negativa um tanto quanto pessimista do sentido da vida, realçando sua efemeridade e fragilidade.

Abonação: *“Entre esta amante terra e os corações! / “Bem diz-se ao mundo, com piedoso incanto / Conciliador d’esp’rança já perdidada, / E a esta miserrima, a esta <espuma-vida>, / Em qual abraço que estreitou-se em pranto. / “Do Guesa o coração fora humilhado / Ao cruel desincanto de um delírio ... / Dos ecchos vão, dos valles o martyrio, / Longas ondulações __ vaga o passado” (...)* (O Guesa, p. 132).

ANÁLISE LINGUÍSTICA: Conforme se depreende da abonação, é lamentada a condição miserável, frágil e efêmera da vida humana. Logo, o neologismo por composição “espuma-vida” é composto buscando encerrar a idéia de fragilidade e de efemeridade, como bem sugere o substantivo “espuma”, atribuída à vida.

9) GRANDE-ABERTO: Adjetivo. Característica do que se apresenta, expressivamente, espantado, surpreso ou deslumbrado diante de alguém ou de alguma coisa.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Abonação: “*Amava a solidão, doce bonina / Que abre e às doiradas alvoradas reza. / Ora, no mar Pacífico renasce / Os sentimentos, qual depois de um sonho / Os olhos de um menino se comprazem / <Grande-abertos> aos céus de luz risonhos.*” (...) (O Guesa, p. 278).

ANÁLISE LINGUÍSTICA: O adjetivo “grande-abertos”, neologismo por composição, visa qualificar de forma muito expressiva os olhos de um menino que demonstra um certo deslumbramento ao apreciar as luzes emanadas pelo céu, conforme sugere a abonação acima.

10) RAIO-DARDO: Substantivo. Traço de luz irradiado como uma lança pontiaguda.

Abonação: “*Oh, quanto o mundo então formoso fora / Com a mulher feliz, criança e amada, / A um lado o esposo, ao outro a incantadora / Voz de amigo leal, de ambos sagrada! / “_ Não honras Potiphar? ... de Josezito / Lacerará a capa; e se as ‘abelhas / Trabalham em commum.’ Nem mais evito / Mellifluos <raios-dardos>, das estrelas ...”* (...) (O Guesa, p. 340).

ANÁLISE LINGUÍSTICA: Os substantivos “raio” e “dardo” que se justapõem na constituição do neologismo “raios-dardos” buscam fazer referência, de acordo com a leitura do contexto, àqueles traços de luz irradiados pelas estrelas que atingem seu alvo de forma tão certa, a ponto de serem comparados a uma lança de ponta aguda.

CONCLUSÃO

Conforme os dados apresentados, observamos que grande parte dos neologismos criados por Sousândrade são decorrentes do processo de formação de palavras denominado composição. Logo, podemos concluir que a hipótese em que este trabalho é sustentado pode ser reforçada, dada a alta predominância de vocábulos neológicos constituídos a partir da composição. Diante da confirmação de nossa hipótese, acreditamos que muito há a se realizar em torno da produção literária de Sousândrade, enfocando tanto a questão do neologismo quanto outros estudos de natureza lexicológica. Na oportunidade, fica aqui o convite para que outros estudiosos continuem a desvendar a obra sousandradina, que constitui um terreno amplamente fértil para os estudos lexicológicos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

BIBLIOGRAFIA

AULETE, F. J. *Diccionario contemporâneo da língua portuguesa*. Lisboa: Livraria Editora, 1881, 2 v.

BARBOSA, M. A. *Léxico, produção e criatividade: processos do neologismo*. São Paulo: Global, 1981.

BOULANGER, J. *A criação lexical na modernidade*. Le language et l'homme, Quebec, v. 4.

———. *Néologie en marche*. Langues de spécialités. Montreal, Série B, n° 4, 1979.

CAMPOS, A; CAMPOS, H. *Re Visão de Sousândrade*. 3ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

FIGUEIREDO, C. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 4ª ed. Lisboa: Sociedade Editora Arthur Brandão, 1925.

SILVA, A. M. *Diccionario da língua portuguesa*. Lisboa: Typographia Lacérdina, 1813.

SOUSÂNDRADE, J. *O Guesa*. Ed. fac-similar da 1ª ed. Promovida por Jomar Moraes. São Luís: Edições SIOGE, 1979.

**O EMPREGO DO SUJEITO POSPOSTO COMO OBJETO:
A NÃO CONCORDÂNCIA ENTRE SUJEITO E VERBO
NOS JORNAIS DE MARIANA E OURO PRETO**

Paola Goussain de Souza Lima (UNESP/FCLAr)
paola_ufop@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

A maioria dos trabalhos sobre a ordem SV e sobre a inversão VS, do português brasileiro, tratou essa questão através da união da metodologia Sociolingüística a outras teorias, em destaque o Gerativismo e o Funcionalismo. Nessa perspectiva vários autores vêm apontando quais são os fatores que podem afetar a ordem SV-VS.

Bittencourt (1980) confirmou a importância da transitividade verbal para a possibilidade de ocorrência da ordem VS na escrita. De acordo com a autora as frases que contém verbo intransitivo e de ligação favorecem essa ordem.

Lira (1986) confirma a ocorrência da ordem VS com os verbos intransitivos e de ligação com o sujeito nominal, revelando uma maior probabilidade de o sujeito posposto, na fala, ser indefinido, novo e inanimado. A autora aponta uma probabilidade .62 de ausência de concordâncias e de .38 para presença de concordância.

Pontes (1986), em sua discussão do estatuto do sujeito posposto, evidencia que tais Sujeitos assumem características de objeto, mesmo que não admitam cliticização, como nos exemplos da própria autora:

(1) A Sarinha ta nascendo dente.

(2) * A Sarinha nasceu-o.

Em Berlinck (1988) também aponta para uma maior ausência de concordância (94%) do que presença (20%) em dados de informantes universitários. Berlinck (1989) ao fazer um estudo diacrônico, pautado na língua escrita, sobre a ordem SV, comprovou a diminuição da ordem VS nos estágios mais recentes (séculos XIX e XX).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Chaves (1989) destacou em seu estudo sobre a língua falada, que os fatores animacidade, definitude, e status informacional do sujeito são, além da transitividade, relevantes para o ordem SV.

Decat (1983) comprova que a presença de clíticos permite uma maior liberdade de ordem aos sintagmas. Contudo a supressão de clíticos tornou a posição linear mais rígida, o que vem a confirmar a diminuição, na fala, da Ordem VS no quadro sincrônico.

Santos (1990) ressalta que, na fala, os verbos intransitivos e de ligação; sujeitos nominais, oracionais e compostos e SN sujeito com traços [-definido], [-animado], [-agente] que carregam informação nova, estão “predispostos” à ordem VS.

Os trabalhos de Pontes e Berlinck (1988) apontam para uma maior ausência de concordância nos sujeito pospostos. Já os trabalhos de Berlinck (1989) e Decat (1983) apontam para uma diminuição do uso da ordem VS, muito embora não apontem para uma diminuição ou aumento da concordância quando essas estruturas ocorrem. Em especial o trabalho de Berlinck (1989), que faz esse levantamento em textos escritos, pois aponta para uma mesma perspectiva de análise que pretendemos desenvolver, embora o nosso trabalho se apóie em um recorte sincrônico e não diacrônico como o da autora.

O OBJETO DE ESTUDO E A NOSSA HIPÓTESE

Considerando os trabalhos sobre a ordem SVO (Decat, 1983; Pontes, 1985; Neves, 1996; Silva, 1996), a hipótese, por nós testada, parte da afirmação de Perlmutter para chegar à discussão sobre a “perda da propriedade sintática, qual seja, a posição de início de sentença” (Decat, 1983, p. 17). O que pretendemos investigar é se a concordância se estabelece com o Sujeito ou com o termo imediatamente anterior ao verbo.

Metodologia

As pesquisas acerca da [não] concordância verbal (Tarallo, 1993; Nina 1980; Vieira, 1995 etc.), quase sempre, analisam a língua

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

falada, a norma popular e a norma culta, deixando de lado a norma padrão, por isso este trabalho traz o estudo de um gênero textual escrito, o jornal – uma escrita voltada à comunicação em massa, de fácil acesso e caracterizada, em livros didáticos e gramáticas, como exemplos de norma a serem seguidos.

Utilizamos, neste trabalho, como abordagem teórico-metodológica, a Sociolinguística Quantitativa, por considerarmos ser esta a forma de melhor descrevermos a concordância verbal relacionada à estrutura SVO. Partindo da concepção de língua adotada pela Sociolinguística - um *sistema heterogêneo* - investigamos um processo de variação, em que tomamos como forma variante a presença e a ausência da concordância em estruturas oracionais que continham sujeito posposto.

Para o presente trabalho escolhemos sessões dos jornais que são mais direcionadas ao leitor, a saber, editoriais e cartas para e ao leitor, buscando captar um estilo menos formal, dentro da formalidade inerente ao texto escrito, para que pudéssemos ter uma amostra que captasse tanto o uso de pessoas que fazem parte do jornal, como de pessoas que escrevem para o jornal.

A seleção dos dados foi feita a partir das orações que continham alteração na ordem do Sujeito, para isso consideramos a ordem SVO como sendo a ordem canônica, mesmo que não tenhamos analisado dados que possuam essa ordem, justamente por conhecermos a sua sistematicidade de uso e por não ser o objeto de nosso trabalho. Estas orações foram separadas e analisadas de acordo com o tipo de posição em que seus constituintes se encontravam, isto é, se a maioria das inversões sujeito-verbo (ISV) ocorridas culminam em estruturas VSO (verbo- sujeito- objeto), VS (verbo-sujeito) ou OVS (objeto-verbo-sujeito).

A partir dessas observações, pudemos responder a questões do tipo:

- Quais os contextos de ocorrência ISV?
- Quais os processos sintáticos envolvidos em ISV?
- Quais os tipos de formação ISV que levam a não concordância entre SV?

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- Será só a posição linear SVO responsável pela concordância verbal entre os termos sujeito e verbo?

A delimitação dos fatores condicionantes foi estabelecida de acordo com os critérios adotados pela Sociolinguística, conforme Labov (1972, 1975a, 1994). Através da análise quantitativa, e da delimitação das variantes, das variáveis linguísticas e das variáveis não linguísticas atuantes no processo de não concordância com o sujeito posposto, o autor afirma ser possível verificar a inserção desse fenômeno dentro dos estudos sociolinguísticos.

Para a análise quantitativa usamos o Goldvarb (2001), programa estatístico que nos permite analisar dados a partir de porcentagens e de seu peso relativo¹. Através desse programa traçamos um perfil do uso da concordância nas localidades delimitadas, e, em seguida, identificamos a importância da posição do Sujeito para o estabelecimento da concordância verbal.

Nesta pesquisa, foram utilizadas as tiragens datadas de Janeiro à Março, do ano de 2008, dos jornais *Ponto Final* e *O Liberal*. Foram colhidas todas orações que apresentavam o sujeito posposto expresso – ressaltamos que não foram analisadas as orações que continham seus elementos em posição linear, pois essa posição não se mostrou primordial a nossa análise.

Ao todo, apareceram 212 ocorrências de sujeito posposto expresso, que foram analisadas de acordo com as seguintes variáveis: variável dependente – ausência/presença de concordância verbal e variáveis independentes internas – tipo de sujeito, tipo de predicado, tipo de verbo e tipo de estrutura oracional.

ANÁLISE DOS DADOS

Nosso levantamento de dados foi feito em função da variável dependente observada, composta por duas variantes – ausência/presença de concordância em sujeito posposto – e, a partir dela, analisamos os dados através de 4 variáveis internas, sintáticas e morfos-

¹ Nosso trabalho não trabalhará com o peso relativo, pois desde já sabemos da limitação de nossa pesquisa ao estarmos analisando dados de um curto espaço sincrônico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

sintáticas, a saber: sujeito – simples e composto; predicado – verbal e nominal; verbo – transitivo e intransitivo; estrutura oracional – VSO, OVS e VS.

Obtivemos um total de 212 ocorrências de estruturas que continham o sujeito posposto imediatamente após o verbo, isto é de estruturas VSO, OVS e VS. Salientamos novamente que só foram analisados os dados que continham estas estruturas, mencionadas anteriormente, pois queríamos testar a nossa hipótese inicial de que o sujeito posposto, imediatamente após o verbo, desfavorece a concordância verbal, por este ter perdido o status de sujeito da oração, passando a ser entendido como objeto da oração.

A porcentagem de não concordância verbal nas ocorrências, mostrou que este tipo de fator, presente na fala, está se inserindo na língua escrita. De 212 ocorrências de sujeito posposto, imediatamente após o verbo, 37 (17%) não apresentavam concordância verbal.

Tabela 1: Ocorrências de sujeito posposto x concordância/não concordância

Ocorrências	Concordância	Não concordância
212	175	37
100%	83%	17%

Considerando o tipo de sujeito posposto – simples ou composto – o resultado que esperávamos foi confirmado. Assim como ocorre em estruturas SVO, nos sujeitos simples pospostos a concordância verbal foi mantida, já que somente 10% das orações não apresentaram concordância. Já nos sujeitos compostos pospostos, temos em estruturas VSO/VS/OVS, uma predominância da não concordância verbal com sujeitos compostos, fato observado na tabela a seguir:

Tabela 2: Tipo de sujeito x concordância/não concordância

Variável Tipo de Sujeito	Concordância	Não concordância	Total
Sujeito Simples Posposto	164 89%	19 10%	183 86%
Sujeito Composto Posposto	11 37%	18 62%	29 13%
Total	175 82%	37 17%	212 100%

O fato de o sujeito composto posposto desfavorecer a concordância com o verbo nos evidencia que quanto maior for o SN sujeito,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

maior será a probabilidade não concordância entre os termos da oração – de 29 ocorrências do sujeito composto posposto, 18 não apresentaram concordância. Dados que podem ser corroborados pelos estudos desenvolvidos por Scherre (1991, 2005) em que a autora, utilizando dados de fala, observa que quanto maior o número de elementos que compõem o SN, menor é o índice de concordância.

Tipo de Predicado

Observemos a tabela a seguir:

Tabela 3: Tipo de predicado x concordância/não concordância

Variável Tipo de Predicado	Concordância	Não concordância	Total
Verbal	108 80%	26 19%	134 63%
Nominal	67 85%	11 14%	78 36%
Total	175 82%	37 17%	212 100%

Refletindo sobre o tipo de predicado, nominal ou verbal, notamos que o predicado verbal favorece o uso da estrutura VS – 63% de ocorrências, pois nestas estruturas não é necessária distinção entre o sujeito e complemento. Em predicados nominais, em que seriam necessárias a distinção entre predicativo e sujeito, a posposição do sujeito desfavorece a concordância, já que a concordância se efetiva em 82% dos predicados nominais. Pedrosa (2004) salienta este fato ao afirmar que a influência da concordância na ordem SV se mostra mais presente em orações, cujos complementos são facilmente distinguido de seus sujeitos.

Notando a concordância verbal, esta se mostrou mais ausente em estruturas com predicado verbal (19% de ocorrências de não concordância verbal entre SV nestas estruturas). Embora a diferença entre a concordância nos predicados verbais e nominais seja mínima, 5%.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Tipo de Verbo

A transitividade verbal, conforme a tabela a seguir, nos mostrou que, diferentemente da língua falada², na língua escrita, a ordem VS (VSO, OVS, VS) se apresenta em maior probabilidade de ocorrência em ambientes que necessitam de distinção entre o sujeito e o complemento. Notadamente nestas orações, que possuem complemento verbal e o verbo transitivo, ocorrem um maior desfavorecimento à concordância verbal, mostrando, com isso, que o sujeito ao ser deslocado de sua posição de início de oração está perdendo seu status de sujeito, justamente por não apresentar a concordância SV.

Observando a tabela abaixo:

Tabela 4: Tipo de verbo x concordância/não concordância

Variável Tipo de Verbo	Concordância	Não concordância	Total
Intransitivo	51 82%	11 17%	62 29%
Transitivo	68 78%	19 21%	87 41%
Verbo de Li- gação	56 88%	7 11%	63 29%
Total	175 82%	37 17%	212 100%

Notamos que as ocorrências evidenciaram que, na língua escrita, os verbos de ligação favoreceram o uso da concordância (88%) em contraposição aos verbos intransitivos (82%) e aos verbos transitivos (78%). Este fato nos leva a refutar, na escrita, o que Scherre & Narro (2005) concluíram em sua pesquisa pautada em língua oral:

No conjunto global dos dados, a única característica do verbo que influencia a concordância plural é a saliência fônica da oposição singular/plural. Como característica intrínseca ao verbo, até onde caminhamos na análise, nada mais é relevante. O tipo de verbo, em especial, não revela efeito sobre a concordância, seja de acordo com a categorização tradicional, seja de acordo com a nova proposta de orientação gerativa. (Scherre & Narro, 2005, p.24)

² Santos (1990) ressaltou que os verbos transitivos, na fala, desfavoreciam a ordem VS.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Tipo de estrutura oracional

Com relação à estrutura oracional foi percebida a preferência de uma estrutura, a ordem VSO, no processo de posição de sujeito, sendo que a ausência de concordância verbal se fez mais presente nesta estrutura.

Tabela 5: Tipo de estrutura oracional x concordância/não concordância

Variável Tipo de Estrutura Oramcional	Concordância	Não concordância	Total
VS	54 81%	12 18%	66 31%
OVS	55 85%	09 14%	64 30%
VSO	66 80%	16 19%	82 38%
Total	175 82%	37 17%	212 100%

Nossas análises evidenciaram o que Berlinck (1989), ao fazer um estudo diacrônico, pautado na língua escrita, sobre a ordem SV, comprovou: a diminuição da Ordem VS nos estágios mais recentes (séculos XIX e XX).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos acerca da ordem SVO e suas variações surgem com a finalidade de sistematizar o uso desta estrutura e, para que isto ocorra, a visão conjunta da língua falada junto à língua escrita, se faz necessário. É nesse meandro que nosso trabalho se instala, pois utiliza como corpus a linguagem da imprensa escrita, tentando, com isso, trazer maiores subsídios aos estudos da ordem SVO.

No entanto, nosso trabalho, embora inicial nos estudos de língua escrita da ordem SVO e pequeno perto da amplitude em que esta ordem se faz presente, responde a algumas questões importantes para o seu entendimento. Maiores estudos, ampliação de corpus, nesta e em outras comunidades de fala, devem ser feitos para chegarmos a conclusões mais profundas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Contudo, no que diz respeito a este trabalho, a nossa hipótese de perda do status de sujeito quando o SN aparece posposto se comprova, pois:

- Nas estruturas com ordem VS/OVS/VS, o sujeito posposto não obteve concordância com o verbo em cerca de 20% das ocorrências;
- Há predominância de estruturas com verbos de ligação, que pode causar ambigüidade no discurso ao poder ser confundido com o complemento da oração;
- Maior ocorrência de predicado verbal, evidenciando o fato de o SN sujeito, que está posposto, ser interpretado como sendo outro elemento da oração: “quanto maior a chance de o SN ser interpretado como uma função que não a de argumento externo de V, menor é a probabilidade de que ele ocorra em V SN, e vice-versa” (Berlinck, 1989, p.104-105.);
- A ausência, em 62% das ocorrências, de concordância nos sujeitos pospostos compostos mostra, realmente, que este SN não é visto como sendo o sujeito da oração, perdendo, com isso seu status de Sujeito – já que a posposição tende a não ocorrer em sintagmas nominais extensos (Berlinck, 1989).

Fica evidente, ao final deste trabalho, que a estrutura da frase é muito mais complexa do que as descrições do que as GTs prevêm, pois “o posicionamento dos constituintes é tomado com uma das características indicativas de sua função sintática nesse tipo de construção; talvez a principal delas” (Berlinck, 1989, p. 104).

Percebemos que, assim como na língua falada, na escrita a posição pós-verbal do sujeito é um fator desfavorecedor da concordância verbal – mesmo que na escrita as ocorrências não tenham sido elevadas, elas se mostram muito relevantes ao trazer um índice de 17% de ausência de concordância verbal.

Contudo, nosso trabalho veio a corroborar com os estudos acerca da ordem SVO, citados ao longo desta pesquisa, á medida que comprovamos que a ordem VS e suas variantes estão se escasseando;

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

que a ausência de concordância, assim como na fala, tem se mostrado significativo na escrita quando há presença de sujeito posposto; que realmente o tipo de verbo não tem influenciado na concordância e, que diferentemente da fala, temos, na escrita, uma maior ocorrência de sujeito posposto com predicados verbais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRITO, L.P.L. *A sombra do caos: ensino de língua X tradição gramatical*. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1997.

BECHARA, Evanildo. *Gramática escolar da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

BERLINCK, Rosane A. A construção VS no português do Brasil: Uma visão diacrônica do fenômeno da ordem. **In:** TARALLO, F (org.). *Fotografias sociolinguísticas*. 1ª ed. Campinas: UNICAMP, 1989, p. 95-112.

DECAT, M. B. N. Concordância verbal, topicalização e posposição de sujeito. *Ensaios de Lingüística: Cadernos de Lingüística e Teoria da Literatura*, Belo Horizonte, n. 9, ano 5, p. 09-48, dez. 1983.

DUARTE, Maria E. L. A perda da ordem VS em interrogativas QU-no português do Brasil. *DELTA* 8, 37-52, 1992.

KATO, M. A. A restrição de monoargumentalidade da ordem VS no português do Brasil. *Fórum Linguístico* 2.1: 92-127, 2000.

LUCCHESI, Dante. *As duas grandes vertentes da história Sociolinguística do Brasil*. Bahia: Universidade Federal da Bahia/CNPQ, 2002.

OMENA, N. P. A referência variável da primeira pessoa do discurso no plural. **In:** A. NARO et alii. *Relatório final de pesquisa: Projeto Subsídios do projeto censo à educação*, Rio de Janeiro, UFRJ, 286-319, 1986.

MACEDO, RONCARATI & MOLLICA (orgs.) *Variação e discurso*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

MENUZZI, Sérgio. A ordem verbo-sujeito no português do Brasil: Algumas abordagens e questões em aberto. *III Congresso Interna-*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

cional da ABRALIN, 13 a 15/03/2003, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

NARO, Anthony & SCHERRE, Marta. Sobre as origens do português popular do Brasil. **In:** *D.E.L.T.A.*, vol. 9, nº Especial, p. 437-454, 1993.

NASCIMENTO, Milton do. Teoria gramatical e 'Mecanismos funcionais do uso da língua. *DELTA* 6, 83-98, 1984.

NEVES, Maria Helena de Moura. A questão da ordem na gramática tradicional. **In:** *Gramática do português falado*, Vol. I: A Ordem, 3ª ed. Campinas: UNICAMP/FAPESP, 1996.

NICOLAU, Eunice. *As propriedades de sujeito nulo e ordem vs no português brasileiro*. Dissertação de doutorado. Campinas: UNICAMP, 1995.

PEDROSA, Juliene L. R. A ordem sujeito/verbo verbo/sujeito na fala pessoense. **In:** HORA, Dermeval. *Estudos sociolinguísticos: Perfil de uma comunidade*. João Pessoa: UFPB, 2004.

PERLMUTTER, D. Evidence for subject downgrading in Portuguese. **In:** Schmidt-Radefeldt, Jurgen (ed). *Readings in Portuguese Linguistics*. Amsterdam: North Holland Linguistic Series 22, 1976

PERINI, M.A. *Princípios de Linguística Descritiva*: Introdução ao pensamento gramatical. São Paulo: Parábola, 2006.

PEZATTI, Erotilde G. Uma abordagem funcionalista da ordem de palavras no português falado. *Alfa* 38, 37-56. Araraquara: Unesp, 1994.

PIACENTINI, Maria Tereza. Norma culta de variação linguística III. **In:** www.linguabrasil.com.br. Acesso em 25 mai. 2008, 20:40.

PONTES, Eunice. O conceito de sujeito entre os falantes. **In:** *Revista de Estudos da Linguagem*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 1985.

SCHERRE, M. M. P. Restrições sintáticas e semânticas no controle da concordância verbal em português. *Fórum linguístico*, Florianópolis 1.1: 45-71, 1998.

SCHERRE, M. & NARO, Anthony. O papel do tipo de verbo na concordância verbal no português brasileiro. Rio de Janeiro, 2005. **In:** <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102->

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

[4502002000100003&script=sci_arttext&tlng=es](#). Acesso em 24 set 2008, 14:30.

SILVA, Maria C. F. *A posição do sujeito no português brasileiro: Frases finitas e infinitivas*. Campinas: UNICAMP, 1996.

VIEIRA, Silvia. *Concordância verbal: Variação em dialetos populares do norte fluminense*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Dissertação de Mestrado, 1995.

**OS MEANDROS DA ATIVIDADE EPILOGUÍSTICA
NA PRODUÇÃO DE TEXTO ESCRITO**

Valdirene Pereira da Conceição (UFMA)
cvaldirene@bol.com.br

INTRODUÇÃO

Os manuais didáticos disponíveis, atualmente, para o ensino de língua quer materna ou estrangeira, assim como aqueles destinados, a orientar a produção de texto, costumam geralmente, propor atividades na exploração de textos com fins didáticos bastante parecidas ao utilizar textos. Há, uma tendência, numa primeira abordagem dos textos, de se adotar como principal objetivo a verificação da habilidade leitora dos alunos, e num segundo momento, uma vez comprovado que os alunos como previsto na primeira abordagem, em seus aspectos mais superficiais, tais como: reconhecimento de informações explícitas, trabalho com o léxico, ou seja, da análise propriamente linguística do texto “entenderam” o texto lido, estes são utilizados, frequentemente, como estímulo e/ou ponto de partida para a produção do texto escrito. Em alguns casos, são aplicados exercícios que visam trabalhar apenas o léxico contido no texto. Porém, raramente se vai muito além disso.

Entretanto, entendemos, que se o ensino da língua se propõe como objetivo dar ao aluno a competência necessária para entendê-la e usá-la de maneira eficaz e adequada, isso não basta. À competência linguística, ou seja, à capacidade de “criar” o mundo através da língua, a partir do conhecimento da sua “gramática” e do seu léxico, devem unir-se, entre outras, a competência discursiva diz respeito ao saber reconhecer e usar no discurso, por um lado, temas e figuras e, por outro, as categorias de pessoa, tempo e espaço, a competência narrativa que, por sua vez, permite identificar as transformações no texto; a competência textual e intertextual que consiste em saber utilizar as estruturas e individualizar as relações com outros textos e, por último, a competência pragmática no que se refere à maneira em que o ato de linguagem influencia as relações entre dois sujeitos.

É, necessário, portanto, dispor de conhecimentos sobre o funcionamento da língua e dos textos, sobre a base em que se constrói a

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

significação, e como esta se cristaliza de forma criativa, na expressão escrita, isto posto por entendermos que a criatividade existe em todo ato linguístico, podendo manifestar-se em todo ato de construção nas diversas expressões e até mesmo no silêncio, como ressalta Franchi (1987, p. 13)

... há atividade criativa mesmo quando a linguagem se sujeita a suas próprias regras e há criatividade na construção das expressões mais simples e diretas em cada um de nossos atos comunicativos. Há criatividade até quando falamos e nos servimos de linguagem no silêncio da reflexão em que reorganizamos os construtos anteriores da experiência.

Ao nosso ver a epilinguística, aproxima-se dessa visão mais ampla e abrangente do constructo da significação como fruto de um processo criativo interno, exteriorizado pela linguagem em suas diferentes manifestações.

Proposta pelo linguista francês Antoine Culioli, a epilinguística, constitui-se em uma atividade metalinguística inconsciente como sugere o autor. Essa teoria oferece um instrumental que permite aprofundar o estudo do texto, por ser um exercício de reflexão sobre o texto lido/escrito e ao mesmo tempo uma operação sobre ele a fim de explorá-lo em suas diferentes possibilidades de realização – uma atividade que se diferencia da atividade, linguística, essencialmente voltada para o próprio ato de ler e escrever, ou mesmo da atividade metalinguística que pressupõe a capacidade da linguagem, de voltar-se para si mesma tomando como instrumentos a análise e não a descrição de sua estrutura.

Com base na orientação proposta pelo linguista francês, consideramos que um texto, assim como sua produção, resulta da união entre a “aparência” linguística e a “imanência” do conteúdo. Além disso, o texto está sempre ligado a um contexto, que carrega consigo ideologias sob diferentes formas reconstruídas em textos outros explorados em suas infinitas possibilidades numa relação dialógica com a história e a sociedade.

Tem-se, pois, delineada a atividade epilinguística enquanto ato de reflexão e operação sobre a linguagem, estimulada e/ou realizada durante o processo de produção de textos; focada, também, na compreensão do uso que se faz dos conceitos linguísticos presentes em uma dada situação de comunicação, vislumbrando a possibilidade

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de aproximação entre essas diversas competências, favorecendo sobretudo, a autonomia e controle da produção textual.

Assim sendo, o estudo que aqui se realiza tem como objetivo abordar os pressupostos teóricos-metodológicos da epilinguística na produção do texto, sobretudo o escrito, evidenciando-se a importância da sua adoção na prática do ensino da língua, mais especificamente na produção textual nas séries iniciais do ensino fundamental. Propõe-se também, a apresentar alguns exercícios que exemplifiquem a atividade epilinguística, por meio de uma exposição progressiva e “ilustrada”, de sua aplicação em textos do gênero literário, mais precisamente de um poema selecionado segundo os critérios de adequação às séries mencionadas, tais como simplicidade, brevidade, ludicidade e à categorias discursivas como intertextualidade, dentre outras observadas no texto. Achamos interessante estender essa experiência para o estudo de um soneto, de modo a vislumbrar a possibilidade de aplicação das bases teóricas da epilinguística a textos mais rebuscados linguisticamente.

Espera-se que o estudo possa contribuir para um melhor e maior desempenho do aluno no que diz respeito à compreensão e à produção textual, assim como, para melhorar o trabalho de professores inquietos que buscam, através de novas teorias e de novas metodologias, um novo fazer pedagógico.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS – METODOLÓGICOS DA EPILINGUÍSTICA NA PRODUÇÃO TEXTUAL: ABORDAGEM PRELIMINAR

Para que se tenha uma melhor compreensão sobre a atividade epilinguística, é necessário tecer algumas considerações acerca da distinção entre uma atividade linguística propriamente dita e uma atividade epilinguística. A partir dessa distinção e sem nenhuma pretensão de exaustividade, tentaremos expor alguns dos pontos principais que norteiam a atividade epilinguística em sua aplicabilidade no ensino de línguas focado para a produção significativa de textos.

Entende-se como atividade linguística a que se ocupa da oralidade e da escrita na forma de atividades mais simples de repetição

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ou de transformação, calcadas na gramática interiorizada do falante, sem que dele seja exigida a reflexão.

Por sua vez, a atividade epilinguística, adota como foco o trabalho reflexivo e de transformação com a linguagem escrita, ou seja, trata-se de uma operação com a linguagem, na revisão e transformação de textos, de maneira que no processo de reescrita se possa perceber a variedade das formas de expressão. Essa teoria é, por assim dizer uma proposta alternativa de aprendizagem significativa da língua. É um trabalho com o texto escrito, cuja sutileza de expressão como chama a atenção Rezende (s.d., p. 2) “vai nos oferecer não o significado estável, mas o construído psicologicamente, quer dizer, o construído em uma interação verbal específica”. Podemos dizer ainda, que a epilinguística é um trabalho de construção reflexiva sobre um texto que faz a ponte necessária entre o conhecimento linguístico de um falante e a metalinguística. É por assim dizer, uma estratégia imprescindível na ligação entre a capacidade do aluno de produzir textos e a de descrever os fatos linguísticos levados em conta em sua produção.

Desta forma, podemos afirmar que as atividades epilinguísticas têm como objetivo proporcionar ao usuário da língua oportunidade para refletir sobre os recursos expressivos de que faz uso ao falar ou escrever. De acordo com Travaglia (1996), no momento em que ele realiza tais atividades, sua atenção volta-se para a reflexão sobre os recursos que estão sendo disponibilizados e utilizados no processo comunicativo em foco”, ou seja, a atividade epilinguística, torna consciente a utilização de certos conceitos não didaticamente explicitados *a priori*, mas aprendidos e ampliados no processo de operacionalização destes no momento da produção de texto.

Como exemplo de atividades epilinguísticas, podemos citar algumas operações que podem ser trabalhadas desde as primeiras séries do ensino fundamental, em nível gradual de dificuldade, a saber : alterações com o emprego de conectivos, ampliação de sintagmas, transformação de sintagmas nominais em verbais e vice-versa, observando-se sempre os efeitos provocados.

Para a implementação dessas estratégias, é preciso, antes de tudo, eliminar todas as formas de preconceito linguístico e discriminação social. na linguagem. Na escola, não se deve “ensinar” somen-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

te a norma padrão, como até pouco tempo se pensava. A escola deve propiciar aos alunos, o contato com as diversas variedades linguísticas de modo a levá-los a acionar o saber linguístico de que já dispõem, conscientizarem-se de seu uso e, daí, adequá-los às diferentes situações de comunicação. Além disso, é necessário que o professor tenha um comportamento pró-ativo, que não se limite a levar exercícios prontos, com vistas a uma interpretação linear, ou seja, aqueles que não estimulam o aluno a pensar. É preciso que o professor proponha atividades através das quais seja possível a desautomatização da linguagem sem suas variadas formas de expressão o que redundaria na ideia do despertar da criatividade, sobretudo na produção textual.

A esse respeito Franchi (1987, p. 24) diz que o papel do professor é acima de tudo, o de orientar o aluno na busca de diferentes possibilidades de construção de sentido.

Essa atitude não constitui uma rejeição à gramática; ao contrário, trabalha-se essa gramática de forma mais dinâmica e produtiva. Dessa forma, o professor estará contribuindo para que o educando selecione as construções que melhor se adaptem às suas necessidades de interlocução e ampliar o seu repertório linguístico e dessa forma construir seu próprio estilo.

Ensinar a criar na língua é, definitivamente, o papel do professor. A esse respeito Franchi (s.d., p. 24), defende que “é melhor que os alunos não se dediquem a decorar definições; antes, cheguem a conclusões próprias.” E acrescenta em outras considerações: “da mesma maneira que reconhecemos um sentimento, sem que precisemos decorar sua definição dicionarizada, também podemos reconhecer um substantivo sem defini-lo”.

Desse modo, o professor deve evitar a adoção de definições nocionais para caracterizar um fato linguístico, caso contrário, o aluno vai aprender mecanicamente as estruturas gramaticais da língua, por exemplo, reconhecer sujeito da oração por “ensaio e erro”; o professor, por sua vez, perde a oportunidade de mostrar que a atividade do falante se serve dos recursos expressivos que a língua lhe proporciona. Reforçando assim, uma das crenças na qual se alicerça a prática pedagógica escolar – a de que o aluno não é um ser capaz de criar, mas tão somente reter e repetir os conhecimentos; não inventá-los.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Assim, a limitação do campo de ação do aluno nas práticas linguísticas escolares, fica restrito ao lema: “fazer as coisas como o professor quer”. (Luckesi, 2003, p. 98)

Em contrapartida, é possível que um aluno viciado a operar sobre a linguagem como ensina a epilinguística, não saiba, por exemplo, definir um substantivo por seu valor prototípico, mas, certamente, saberá comparar o valor nominal do substantivo em orações e formas nominais. É inegável que através desse trabalho de operação linguística, o aluno poderá entender a função da morfologia na sintaxe e o caráter relacional das estruturas sintáticas. Antes, entretanto, de aprender a classificar uma oração, é preciso motivar o aluno a fazer o jogo de integração entre as orações pelos mais diversos caminhos/procedimentos, a saber: nominalização, variação de conectivos, topicalizações, transformação semântica de relações etc. essa é a proposta metodológica da epilinguística

No percurso do trabalho de construção e reconstrução de textos, não se necessita de conhecimento detalhado de noções e de nomenclaturas gramaticais. Estas, serão uma consequência, elas virão depois, se necessário for. Recorre-se, inicialmente, apenas, à gramática interiorizada que todo falante possui de sua língua, cuja exploração, através de uma prática de ensino dinâmica, levará à ampliação do repertório linguístico.

Chamamos a atenção para o fato de que as atividades linguísticas devem ser iniciadas nas primeiras séries do ensino fundamental momento em que o professor deve criar condições para o exercício do saber linguístico de seus alunos. Entretanto, o professor não pode limitar-se a tais atividades, deve lançar mão das atividades epilinguísticas como forma de despertar e incitar a reflexão, cuja prática permita ao aluno perceber elementos significativos e críticos na e para a condução de sua vida escolar, assim como de sua experiência fora da escola.

É importante ressaltar que, ao trabalhar com atividades epilinguísticas, como lembra Franchi (1987, p. 41), “o professor deve – ele, sim – possuir o domínio da metalinguagem, para que possa mentalmente sistematizar e orientar as atividades que propõe, mas não deve “dar nome aos bois nem aos boiadeiros”. E acrescenta ainda:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A atividade metalinguística deve ser o final do processo, mas não devemos nem podemos estabelecer quando se devem começar tais atividades. O aluno acostumado a trabalhar com atividades epilinguísticas sentirá, por si só, a necessidade de chegar a conclusões sobre uma teoria gramatical. Mas não se tem condições de, *a priori*, determinar quando será esse momento, pois isso depende de certo grau de maturidade linguística. Sabe-se, portanto, apenas o “como”. Chega-se à metalinguagem “como resultado de uma familiaridade com os fatos da língua” e como decorrente de uma necessidade de sistematizar um “saber “linguístico que se aprimorou.

Ao considerarmos, porém, que se as atividades metalinguísticas se põe como objetivo tomar a língua como objeto de estudo e sistematizá-la em suas possíveis descrições, categorizações e regras, além de outros aspectos relacionados a sua estrutura e funcionamento, é preciso que, antes, seja garantida a base sobre a qual possam ser construídas tais sistematizações. As atividades epilinguísticas garantem exatamente essa base de sustentação, uma vez que elas tornam conscientes todos esses elementos em uso, no seu aspecto funcional.

A utilização da atividade epilinguística na produção textual escrita, cria uma situação de confronto entre os conhecimentos linguísticos do aluno e os exigidos pela escola/professor, fato esse que requer discussões coletivas sobre a relevância de determinados aspectos na reelaboração e/ou releituras de partes do texto, no momento de sua produção, bem como, a importância do trabalho de leitura e análise de textos sociais do mesmo tipo que o aluno esteja escrevendo. Esse momento de trocas verbais coletivas, instrumentaliza o aluno com as informações necessárias ao controle, adequação linguística e autonomia na sua produção textual.

São esses alguns dos pressupostos teóricos da epilinguística que devem ser considerados em uma situação de ensino – aprendizagem. Por meio desse aporte metodológico estimulamos de certa forma a produção textual de forma criativa e a inteligibilidade dos textos assim como elegemos a aprendizagem significativa da língua como a prioridade nesse modo de abordagem do texto.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ATIVIDADES EPILOGUÍSTICAS NA SALA DE AULA: DESVELANDO O PERCURSO DA CRIATIVIDADE NA PRODUÇÃO DE TEXTO

Para ilustrar a viabilidade da prática epilinguística em sala de aula, sobretudo nas séries iniciais do ensino fundamental, passaremos à construção/produção de um texto, visando a descrever e analisar o percurso e/ou passagem de uma expressão/atividade linguística para uma atividade epilinguística.

Para tanto, selecionamos dois textos que passaremos usar com o fim de explicitar a teoria: o poema “Ou Isto ou Aquilo” de Cecília Meireles e o soneto “O Último Número de Augusto dos Anjos.

Ou Isto ou Aquilo

Ou se tem chuva e não se tem sol
Ou se tem sol e não se tem chuva

Ou se calça a luva e não se põe o anel,
Ou se põe o anel e não se calça a luva

Quem sobe nos ares, não fica no chão,
Quem fica no chão não sobe nos ares.

É uma grande pena que não se possa
Estar ao mesmo tempo nos dois lugares!

Ou guardo o dinheiro e não compro o doce,
Ou compro o doce e não guardo o dinheiro.

Ou isto, ou aquilo: ou isto ou aquilo...
E vivo escolhendo o dia inteiro!

Não sei se brinco, não sei se estudo,
Se saio correndo ou fico tranquilo.

Mas não consegui entender ainda
Qual é o melhor: se isto ou aquilo.

(Obras Poéticas, 1987, p. 734)

Trata-se de um texto cujo tema explora a ideia das possibilidades circunstanciais de se fazer escolhas, ou mesmo optar por diferentes caminhos que se propõem como reconhecimento do mundo e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

do sujeito no mundo. Optar é excluir ou incluir, sendo impossível prever as duas categorias lógicas ocupando um mesmo espaço e ao mesmo tempo, é o livre-arbitrar. Se o sujeito opta por um lado, obviamente está abrindo mão do outro possível, e é nesse nível de compreensão que se coloca o texto escolhido, que mostra de forma lúdica esse conflito humano por natureza, ou seja, é um tema profundamente filosófico que recebe um tratamento lúdico na escolha do léxico, nas relações de sentido entre os sintagmas oracionais, enfim, em muitos de seus aspectos formais. Assim sendo, considera-se o texto adequado às séries iniciais do fundamental pela brevidade, leveza, simplicidade e ludicidade.

Formalmente, compõem-se de oito estrofes curtas, com dois versos cada uma. Nas três primeiras estrofes o poema gradativamente vai adquirindo um ritmo cadenciado e contínuo, delineando a ideia do “isto” ou “aquilo”, ou seja, a ideia da escolha proposta entre as duas proposições, isso se dá ao nível sintagmal, na estrutura S1 ou S2.

Se S1, então S2, relações essas estabelecidas sintaticamente pelos conectivos **ou/se** que, por conseguinte, remetem ao plano lógico-semântico da ideia de alternância/condição, possibilidade, hipótese.

Semanticamente, pela proposta de alternância do “isto ou aquilo”, nada no texto não é dado como pronto, acabado, ou seja, afirmado, cristalizado. Acredita-se mesmo que o emprego desses conectivos é de fundamental importância para o entendimento dos sentidos que ali circulam: nada é sólido. Ideia que se confirma na última estrofe, quando o eu poético se diz confuso entre as duas proposições.

Isto e Aquilo

Se tem chuva, logo vem o guarda-chuva
Se tem sol, surge o girassol

Calço a luva e escondo a mão
Ponho o anel e tiro a luva

Quem sobe nos ares, fica nas nuvens
Quem fica no chão perde a ilusão

É uma diversão sem fim, as duas opções assim:
Isto e Aquilo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Guardo o dinheiro e compro o doce
Compro o doce e ganho o algodão doce

Isto e aquilo: isto e aquilo
E me divirto o dia inteiro

Sei que brinco, se saio correndo
Se fico tranquilo, sei que estudo

O divertido é que entendi, enfim,
Que o melhor de tudo, é que pode ser assim: isto e aquilo.

(Jaqueline, 6ª série – Escola Municipal São José)

Na reescrita do texto, agora sob a perspectiva da proposta epilinguística as ideias do texto tomam um outro rumo, ou seja, ainda que se constitua numa proposta intertextual que mantém as estruturas formais do primeiro – número de estrofes, tipos de versos, fragmentos sintagmáticos, adoção de elementos do léxico do primeiro texto etc. – no plano mais profundo das relações lógico-semânticas, é permitido ao aluno visualizar em sua produção uma outra possibilidade de sentidos para o mundo e para o sujeito: não é mais isto ou aquilo, mas a possibilidade de ser isto e aquilo. No plano da construção de sentidos para suas experiências textuais, intertextuais ou qualquer que seja o plano das relações entre mundo e sujeito podem conviver pacificamente as relações de inclusão, exclusão, contradição, condição, adição entre outras categorias lógicas que são a base para a condição de estar no mundo, ou seja, a todo momento você está se contradizendo, adicionando, se condicionando etc. E isso os dois textos deixam implícito.

Nesse segundo momento de “metalinguagem inconsciente”, o **isto** é afirmativo e o **aquilo** é aditivo. No plano formal, um sintagma nominal ou verbal que se complementa sintática e semanticamente no outro para estabelecer a relação de adição: uma ação pode ser a continuidade da outra. Essas relações de sentido se estabelecem através do mecanismo de associações tópicas, tais como: chuva/guarda-chuva; sol/girassol, calçar/esconder; nuvens/chão dentre outras.

A quarta estrofe se configura como uma pausa na operação de adicionar isto e aquilo. É um momento de desaceleração do ritmo e da continuidade para um momento de reflexão: a possibilidade da concepção de uma realidade não exclusiva ou inclusiva (ou, ou; ora,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

se). Subliminarmente, a ideia da diversidade e inclusão quando se pode estabelecer a relação: isto, aquilo, e **mais** aquilo. É a transposição do limite de percepção da voz poética: para o sujeito é pacífico a ideia de adição que vinha sendo construída até então.

É uma diversão sem fim,
as duas opções assim: Isto e aquilo.

O aluno então, elabora valores sob diferentes bases ao ser exposto às ideias do primeiro texto, assim como às do reescrito: o mundo evolui na contradição, assim como em certas situações a ideia da pacificação, ainda mais nos dias atuais, é também bem-vinda, dois pontos de vista que num primeiro momento podem parecer excluídos, mas que no final, podem conviver de forma dialógica.

Nas três últimas estrofes, as relações se dão no plano da generalização, ou melhor, da impessoalidade: a vivência é a dos outros. Na primeira parte eu – poético tem o contato com a experiência alheia “se calça”, “se tem”, e por aí vai.

Na segunda parte é o sujeito que se assume no contexto das estrofes experimentando a possibilidade de ser isto e aquilo: “guardo/compro; “me divirto” etc.

Na última estrofe, a ratificação de o “Isto e aquilo”, nos faz pensar no ato de criar como prazer. A “metalinguagem inconsciente” que se manifesta antes de tudo na criatividade e na possibilidade de produzir significados que podem estar no texto e fora dele. A última estrofe, parece mostrar o sujeito da escrita impregnado da ideia de que aquela produção textual poderia se estender infinitamente “o dia inteiro” como fonte inesgotável de recursos expressivos, por meio da qual pode dar vazão aos significados de suas experiências e, o mais importante de tudo, um contato com o texto não de forma impositiva, mas prazerosa acima de tudo.

Essa primeira proposta de reescrita do texto sob uma perspectiva diferente da do primeiro, mas com ele dialogando, deixa claro como trabalhar de forma significativa com a produção textual. E o resultado foi a produção de um texto rico em relações linguísticas e epilinguísticas analisadas aqui.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

No entanto, outras atividades epilinguísticas podem ser propostas a partir dos textos bases. A exemplo das que vão descritas a seguir:

1. Ampliação sintagmática/estabelecimento de relações lógico-semânticas auxiliadas pelo uso de conectores.

- **DIFERENTES RELAÇÕES**

Se tem chuva quando (relação temporal)
E (relação de adição)
LOGO (conclusiva)

- **MESMAS RELAÇÕES**

Ou----- ou -----
Ora -----, ora -----
Seja-----,seja-----

2. Sintagmas verbais/Relações temporais/de número/etc.

Gasto dinheiro comprar
Gastei
Gastarei

3. Ampliação de ideias:

É uma diversão: _____
É uma opção: _____
É uma chateação: _____

Quem sobe nos ares: _____
Quem fica no chão: _____

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

4. Criatividade/léxico/morfologia (palavras compostas)/

Guarda-chuva = objeto que deixa a chuva guardada.

Girassol = _____

Algodão-doce = _____

O segundo texto faz parte de uma coletânea do escritor brasileiro: Augusto dos Anjos, publicado em 2003 com o título “Eu e outras poesias: texto integral”. Trata-se de um poema que aborda o tema da morte. O soneto que escolhemos, intitula-se “O Último número”. Um primeiro ponto positivo para a situação de sala de aula, a nosso ver, é a brevidade do texto, que elimina o problema de ter de selecionar um trecho de uma obra maior (um romance, uma peça de teatro etc.), possibilitando assim, a análise do texto na sua integridade.

O Último Número

Hora da minha morte. Hirta, ao meu lado,
A Ideia estertorava-se... No fundo
Do meu entendimento moribundo
Jazia o Último Número cansado.

Era de vê-lo, imóvel, resignado,
Tragicamente de si mesmo oriundo,
Fora da sucessão, estranho ao mundo,
Com o reflexo fúnebre do Increado:

Bradei: – Que fazes ainda no meu crânio?
E o Último Número, atro e subterrâneo;
Parecia dizer-me: “É tarde, amigo!

Pois que a minha ontogênica Grandeza
Nunca vibrou em tua língua presa,
Não te abandono mais! Morro contigo!

Como primeira observação, podemos dizer que o texto, introduz de imediato o tema tratado no poema, ancorado num cenário que se explicita logo no primeiro verso “Hora da minha morte”.

Ao se tentar referencializar o título “ O último número” com os outros versos seguintes os sentidos não fluem facilmente.

A operacionalização desse texto na sala de aula requer uma adequação às últimas séries do fundamental, e até mesmo nas séries

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

do Ensino Médio. Mas antes de abandonar o texto por, numa primeira impressão, parecer hermético e denso, pode-se vislumbrar a aplicação da atividade epilinguística no momento da proposta de produção textual ou em outros.

Apropriando – se do texto, pode-se modificá-lo através do parafraseamento, alterando-se a estrutura lógico-semântica na qual está alicerçado, numa proposta de inversão da perspectiva não morte, mas vida (nascimento).

Em consequência, altera-se o diálogo entre as vozes que se deixam ouvir no texto do poema. Se antes imperava a ideia de conflito e aversão pelo fato de a morte ser um fato inexorável, na paráfrase a ideia da vida aflora, principalmente na seleção do léxico que provoca toda uma sucessão de imagens – símbolos referenciados no conceito do renascimento literalmente, “o renascimento das cinzas.”

O Primeiro Número

Hora da minha vida. Hirta, ao meu lado
A Ideia germinava... Na superfície
Do meu entendimento vigoroso
Emergia o Primeiro Número disposto

Era de vê-lo, dinâmico, livre,
Alegremente de si mesmo oriundo,
Dentro da sucessão, idêntico ao mundo,
Com reflexo festivo de creado:

Bradei: – Que farás no meu crânio?
E o Primeiro Número, atro e terreno,
Pareceu dizer-me: “ É cedo, amigo!

Pois que a minha ontogênica grandeza
Sempre vibrará em tua língua solta,
Não te abandonarei! Viverei contigo!”

O segundo texto apresenta a mesma estrutura do primeiro: formalmente, compõem-se do mesmo número de estrofes e de versos, mas a nova atribuição de significados para o segundo texto recebe um tratamento totalmente diferente do primeiro.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Muda-se o tema (morte/vida); recompõe-se o título para adequá-lo ao tema; reestruturam-se sintagmas nominais e verbais dentre outras relações.

Assim como no primeiro texto, o elemento título indefinindo o que seja “O Primeiro Número”, isto é, sintaticamente é mantida a mesma estrutura, com uma substancial mudança do sentido provocada pela substituição de um elemento do léxico – **último** por **primeiro**. Essa mudança no título desencadeia o processo de deslocamento semântico verificado em todo o texto.

Em ambos os textos, pode-se perceber uma semelhança estrutural, qual seja, nos dois textos as duas primeiras estrofes descrevem uma situação, em que se vislumbra um ambiente impregnado pela ideia predominante no primeiro de morte, no segundo de vida, além de apresentar os dois sujeitos dialógicos: a voz poética e o último número.

Nas duas últimas estrofes, nos dois textos, é estabelecido o diálogo entre os sujeitos em que se firmam pacto final de reciprocidade como confirmado nos versos: “é tarde/morro contigo”; “é cedo vivo contigo”.

Essa releitura intertextual foi possível do parafraseamento feito do primeiro texto, conforme aludiu-se anteriormente. Mas, não se trata do parafraseamento clássico com o qual se está habituado, mas sim, de um parafraseamento criativo, em que se atribui significados novos para o que já existia, num processo dinâmico de apropriação e de transformação, como diz Rezende (s.d., p.2), “quando fazemos mudanças sutis de expressão (e são elas que interessam para o estudo das línguas, pois significados distantes não têm o mesmo interesse) falamos ou escrevemos necessariamente outra coisa.”

Esse tipo de parafraseamento nos faz vislumbrar a linguagem como sendo aberta, uma abertura possibilitada por suas variações e indeterminações, favoráveis a que o sujeito iminentemente criativo tenha, de fato, uma aprendizagem significativa, não ficando preso a proposta de produção mecanizada, vez que ele, também, sofre um conflito interior, pois acaba por se confrontar com outras experiências e expressões e é desafiado em sua competência linguística para criar uma forma de expressão nova e única.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Indiscutivelmente, a atividade epilinguística, é uma metodologia voltada para uma aprendizagem significativa, que estimula tanto a criatividade, quanto o diálogo entre professor e aluno, texto e contexto, com a produção textual, a exemplo do trabalho de reescritura ou parafraseamento de textos diversos bem como otimiza o uso do léxico(repertório individual e/ou coletivo) e da norma padrão de linguagem(gramática).

CONCLUSÃO

A partir da síntese e do exercício epilinguístico, apresentados neste trabalho, podemos imaginar atividades didáticas, partindo do princípio de que para a produção de texto escrito é fundamental refletir sobre a funcionalidade dos fenômenos gramaticais. Poderíamos, portanto, propor aos alunos atividades que vão muito além da simples compreensão leitora e que estimulam uma relação muito mais estreita entre o aprendiz-leitor e a produção de texto escrito.

Por meio do trabalho de reflexão e de operação que o aluno faz sobre os textos que produz, a epilinguística, o conduz a uma dupla tarefa: refletir sobre a adequação de um recurso linguístico para a construção de determinado texto e agir para transformá-lo em função dessa reflexão. Desta forma, poderão acostumar-se a descrever e explicar não apenas o que os textos dizem, mas também como eles dizem, o que dizem e chegar a uma aprendizagem mais consciente e profunda do funcionamento da língua e da produção de texto escrito.

A prática da atividade epilinguística, requer despreendimento do professor, que deve primar por uma prática pedagógica pró-ativa, assim como da própria escola, por ser uma atividade que exige dedicação e tempo para ser desenvolvida. Requer flexibilidade do calendário escolar e da própria filosofia da escola, que deve promover um trabalho de produção de textos que considere como parte importante no processo de aquisição da escrita, o desenvolvimento das atividades epilinguística, oferecendo assim, aos alunos condições de atingir, por seus próprios caminhos, a metalinguagem.

Como toda proposta metodológica, as mudanças são previstas a médio e longo prazo, pois se trata de um processo de desautomatização da estrutura da língua e da linguagem sob outro paradigma, an-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tes de tudo, compreender, explicar como se processa a produção de sentido. Mas a proposta epilinguística não pára por aí; não basta descrever e explicar, é preciso propor experiências de fato que materializem conceitos tão complexos, como: criatividade, cognição, linguagem dentre outros presentes quando se processa a atividade mental/psicologia de se produzir sentidos para a experiência do sujeito.

Acredita-se, pois, que a epilinguística, se coloca também, assim como outras teorias e metodologias, inovadoras, como proposta de revisão e transformação das práticas linguísticas na sala de aula com vistas a uma adequação e a uma competência às necessidades e desafios do ensino e aprendizagem na produção de textos.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Augusto dos. *Eu e outras poesias*: texto integral. São Paulo: Cortez, 2003.

FRANCHI, Carlos. Criatividade e gramática. **In:** *Linguística Aplicada*, 9, 1987.

LUCHESE, Cipriano C. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 1998.

MEIRELES, Cecília. *Obra poética*. Rio de Janeiro: Aguilar, 1987, p. 734

REZENDE, Leticia Marcondes. *Atividade epilinguística e o ensino de língua portuguesa*.

-----, A indeterminação da linguagem: léxico e gramática. *Alfa*. São Paulo, v. 44, p. 349-362, 2000.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática: ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2004.

O VOCABULÁRIO DOS POSITIVISTAS BRASILEIROS

André Campos Mesquita
andre.mesquita@usp.br

INTRODUÇÃO

O positivismo foi uma corrente de pensamento que surgiu na França no início do século XIX. Seu criador, o pensador francês Auguste Comte, propunha uma reforma completa na sociedade, que envolveria uma reelaboração da educação pautada principalmente por uma sólida base ética. Para tanto, Comte propunha que se deveria estudar a sociedade de uma forma análoga à que se estuda a física dos elementos brutos (química, astronomia e física propriamente dita) e a física dos elementos complexos (biologia, fisiologia e medicina), criando assim uma física social (sociologia). Por meio da qual seriam encontradas leis naturais (ou imperativos categóricos) que iriam compor bases para a conduta, estabelecendo o papel de cada elemento dentro da sociedade.

No Brasil, o positivismo foi uma corrente de enorme relevância e teve grande influência nos acontecimentos políticos e sociais do Século XIX. Seus ecos podem ser encontrados até hoje; como, por exemplo, a bandeira brasileira que traz ainda hoje o lema proposto por Comte para as nações ocidentais, ou ainda o Templo da Humanidade que ainda hoje está em atividade na cidade do Rio de Janeiro.

Este artigo recupera alguns termos-chave do vocabulário de dois grandes positivistas brasileiros. Um deles é Raimundo Teixeira Mendes, radicado no Rio de Janeiro, ligado diretamente ao discípulo de Comte, Pierre Lafitte e atuante no templo da humanidade. O outro é Luís Pereira Barreto, médico e colonista do jornal A Província de São Paulo, adepto da filosofia de Comte, porém distante da religião da humanidade.

Podemos ver com a análise que se seguirá que o vocabulário de ambos se difere em pequenos aspectos. O de Mendes é mais apologético e o de Barreto é mais científico. Ambos tiveram uma ampla gama de publicações em livros, jornais e panfletos durante os últimos anos do Século XIX e início do Século XX.

REORGANIZAR A SOCIEDADE

A questão social, para Augusto Comte, se apresentava como um problema que deveria ter uma solução filosófica. Era necessária sobretudo uma solução moral. Com a decadência das ideias teológicas, era necessária uma reformulação no pensamento; e essa reformulação não poderia ser estritamente política e institucional.

Comte havia presenciado a Revolução de julho de 1830 em que o povo de Paris e as sociedades republicanas promoveram uma série de levantamentos contra Carlos X da França, que culminaram na sua abdicação e a revolução de fevereiro de 1848 em que destruiu o Rei Luís Filipe e instaurou a segunda república. Esses eventos causaram uma profunda inquietação no filósofo. Afinal, um mundo sem Deus e sem rei necessitava de um sistema de novas ideias em que pudesse se apoiar. Estava claro que a sociedade precisava ser reorganizada.

Com o intuito de reorganizar a sociedade Comte formulou a *Lei dos Três Estados* com base na percepção do progresso humano. Ele ressalta o desenvolvimento da compreensão intelectual da humanidade, destacando que esse desenvolvimento passa por três estados teóricos diferentes: 1) No estado teológico ou fictício tudo é explicado pelo sobrenatural, ou seja pela ação de entidades poderosas que ordenam e criam a realidade conforme sua vontade e assim o fazem de maneira arbitrária. Desse modo, busca-se o absoluto e as causas primeiras e finais, como, por exemplo, “quem sou?”, “qual é o sentido da vida?”. 2) No estado metafísico ou abstrato, passa-se a investigar a realidade diretamente, mas ainda se preserva o aspecto o sobrenatural, de modo que a metafísica é uma transição entre o estado teológico e o positivista. O que caracteriza este estado são as “entidades” personificadas, de maneira ainda incondicional como, por exemplo, “a política”, “a natureza”, “o povo”, “o capital”. 3) Por fim, no estado científico ou positivo acontece o ápice do que os dois estados precedentes aprontaram de maneira progressiva. Neste estado, os acontecimentos são explicados e regulados tendo como base leis gerais e universais, positivistas, em que se abandona o absoluto inacessível e almeja o relativo. A religião apropriada no estado positivista não será mais uma religião voltada a um Deus (teológica), mas uma religião da humanidade, que reuniria as qualidades intelectuais do

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

politeísmo grego, a aptidão política do politeísmo romano e a unidade moral do monoteísmo cristão. O conteúdo dessa religião positiva e seus dogmas devem ser estabelecidos e doutrinados pelos sacerdotes (poder espiritual) tendo como base a composição das ciências. Essa composição, entretanto, é observada do ponto de vista da humanidade de modo subjetivo, e não objetivo como se observa nas ciências em si. Ao contrário da religião católica – em que o poder espiritual era indissociável do poder temporal –, no positivismo, o poder temporal regulamenta as relações do homem com a natureza e com a sociedade e se descola do poder espiritual. Essa separação só é possível porque os dogmas do espírito positivo se apóiam na ciência e na livre apreciação da razão. Para Comte, esse conflito entre poder espiritual e poder temporal, presente no catolicismo, foi o principal elemento das críticas do século XVIII, que abalaram profundamente essa religião.

Dessa maneira, seria possível rever alguns problemas fundamentais. O primeiro problema a ser revisto era o da posse do poder. Ele avalia que o estado republicano poderia ser o mais adequado, com a condição de que as forças sociais devem visar o bem comum. Nesse ponto ele avalia a questão operária, pois ele ainda não sentia que essa classe já tivesse encontrado o seu lugar na sociedade. Para Comte, não se pode, ou ainda: não se deve, alcançar o bem comum pelo uso da força. Esse primeiro problema da reorganização da sociedade está no ponto comum entre os objetivos de cada um. O proletariado pode ser tanto o agente da ordem quanto da desordem, segundo a obrigação que lhe couber. Aqui percebemos a importância do positivismo religioso, já que não pode haver solução política que seja realmente eficaz como um sistema que regule a participação dos proletários nas forças sociais. Sendo assim lugar do proletariado na sociedade deve estar em conformidade com as suas capacidades ou acomodações intelectuais, profissionais e morais.

Outro problema encontrado por Comte está na questão dos direitos. Para ele, a ciência dos direitos decorre de uma visão extremamente individualista, que deve se extinguir com a passagem do estado metafísico para o estado positivista. No estado positivista, o direito particular é uma consequência dos compromissos universais assumidos mutuamente entre cada um dos indivíduos. Os direitos de um indivíduo incidem no dever dos outros indivíduos em relação a ele, e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

os direitos desse outros indivíduos incidem no dever desses em relação àquele indivíduo. Desse modo temos a substituição da moral passiva por uma moral ativa. Essa moral altruísta, segundo palavras é do próprio Comte, é uma tendência natural de todos os homens que se amplia e se consolida dentro da família. Por essa razão, a família, para Comte, deve ser protegida e preservada com a proibição do divórcio e o direito de primogenitura. Ele vê ainda na mulher o a base da verdadeira influência espiritual benévola do positivismo e o mais estável apoio para o culto à humanidade.

O projeto de reorganização social é pensado a partir de uma compreensão universal das mudanças constantes da humanidade (vista por Comte com uma um ser existente), com a finalidade de aliar os benefícios políticos do sistema teológico (ordem) à superioridade intelectual da ciência (progresso).

O POSITIVISMO E O BRASIL

No Brasil, esse pensamento teve grande impacto, e suas idéias foram decisivas na Proclamação da República. Durante a segunda metade do século XIX – nos últimos anos da monarquia – e no início do século XX – nos primeiros anos da República – pensadores brasileiros sob a influência do pensamento de Comte publicaram incontáveis artigos, traduções, folhetos e livros sobre a doutrina desse filósofo. Esses textos tinham tanto a intenção de divulgar esse pensamento filosófico quanto de criticar ou enaltecer leis e atos políticos.

As primeiras manifestações dos preceitos positivistas no Brasil ocorreram entre os matemáticos. Teixeira Mendes e Miguel Lemos aponta o trabalho de Miguel Joaquim Pereira de Sá na Circular do apostolado positivista no Brasil de 1881 como o marco da filosofia no Brasil:

A 5 de fevereiro de 1850, Miguel Joaquim Pereira de Sá, natural do Maranhão, apresentava para doutorado (na Escola Militar) uma tese sobre os princípios de Estática, e a sustentava em 2 de março seguinte. Este trabalho constitui até hoje para nós o primeiro vestígio da influência positiva no Brasil. Em abril de 1851 Joaquim Alexandre Manso Saião, natural desta cidade (Rio), defendia tese positivista sobre os princípios fundamentais dos corpos flutuantes. Dois anos depois, em fevereiro de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1853, Manoel Maria Pinto Peixoto escrevia a sua tese sobre os princípios do cálculo diferencial, toda inspirada no SISTEMA DE FILOSOFIA POSITIVA, e em agosto entrava para a congregação como lente substituto de matemática. Em 17 de outubro de 1854, Augusto Dias Carneiro, natural do Maranhão, tomava para o assunto de sua dissertação doutoral a terminologia, e sustentava assim as vistas de Augusto Comte, em princípios do ano seguinte, sendo nomeado lente. E, a partir dessa época, as teses impregna as de positivismo vão-se tornando mais frequentes. Convém notar que estes trabalhos não se limitavam a ser um simples transunto das exposições de Augusto Comte, sem indicação do autor. Não, o filósofo é nelas ostensivamente citado, se bem que não com a plenitude conveniente. (Lemos, 1881, p. 33)

A partir daí o movimento cresceu em progressão geométrica. Os novos positivistas eram em geral estudantes brasileiros que foram terminar seus estudos na França. Eles retornavam ao Brasil trazendo na bagagem livros de Augusto Comte Auguste Comte e John Stuart Mill e a vontade de mudar a situação política no Brasil. O primeiro alvo foi a monarquia. A figura do Imperador já enfrentava algum desgaste e a elite brasileira já não o apoiava de modo irrestrito. Além disso crescia a insatisfação em relação à presença da Igreja dentro do Estado. Sua presença era tão grande que todos os funcionários públicos de alto escalão tinha de se declarar católicos. Além disso o culto de outras religiões tinha de ser restrito a locais fechados.

Em sua obra *O positivismo no Brasil* Torres expõe a necessidade de se preencher uma lacuna filosófica no Brasil do segundo Império.

O positivismo surgiu no Brasil para preencher uma lacuna, a que fora aberta em nossa cultura pela ausência de uma filosofia elaborada racionalmente e segundo critérios seguros. Era uma concepção do universo e dos valores, elaborada sistemática e rigorosamente e, ao tempo, irrefutável. Ora, nós não possuíamos então nem ao menos uma teoria do estado exequível, quanto mais uma posição filosófica séria e estava. Possuindo, além disto, o positivismo um grande e acentuado poder construtivo, falava muito de perto a tendências profundas da alma brasileira... (Torres, 1943, p. 47)

Em sua totalidade, esses textos traziam epígrafes que estavam diretamente ligadas ao pensamento positivista como, por exemplo, “*Viver para outrem*”, “*Viver às claras*”, “*Ordem e progresso*”, “*O amor por princípio, e a Ordem por base; O Progresso por fim*” etc. Pensadores como Miguel Lemos, Raymundo Teixeira Mendes e Luís Pereira Barreto, entre outros fizeram uso constante dessas epígrafes

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

em suas publicações.

Este artigo recupera as epígrafes do primeiro trabalho do filósofo Pereira Barreto, *Teoria das Gastralgias e das Nervoses em Geral*. Em sua produção Pereira Barreto se utiliza de diversas epígrafes, dos mais variados pensadores e escritores como Dante, Hipócrates, Byron, Serrano entre outros. Entretanto, vamos nos deter apenas às epígrafes extraídas da obra de Augusto Comte, identificando a sua relação com o texto em que se insere.

Pereira Barreto

Luís Pereira Barreto nasceu em Resende, RJ, em 11 de janeiro de 1840. Gradou-se doutor em ciências naturais, medicina cirúrgica e partos pela Faculdade de Medicina da Universidade de Bruxelas. Filho de um grande proprietário de lavoura cafeeira, o Comendador Fabiano Pereira Barreto, Luís dispôs de recursos para estudar nas melhores escolas européias. E foi em Bruxelas que pela primeira vez tomou contato com os escritos do pensador Augusto Comte. Tornou-se amigo de Pierre Laffitte, discípulo de Comte com quem se correspondeu por um bom tempo, mesmo já tendo voltado ao Brasil.

Em 1864, quando retomou ao Brasil, desempenhou um papel fundamental na vida científica e intelectual brasileira. Convalidou seu diploma na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro defendendo a tese: *Teoria das Gastralgias e das Nevroses em Geral*. Atuou como médico em Resende até 1869; aos 28 anos mudou-se para Jacareí, São Paulo, casando-se com Carolina Peixoto.

Discípulo deslumbrado das doutrinas de Augusto Comte, tornou-se um polivalente em tempo integral, publicando obras de cunho positivo como: *As Três Filosofias*, *Soluções Positivas da Política Brasileira* e *Positivismo e Teologia*. Foi colunista do jornal A Província de S. Paulo (hoje, O Estado de S. Paulo), onde sempre se colocou como defensor das doutrinas de Comte e do próprio Comte. Morreu aos 83 anos, em São Paulo, em 11 de janeiro de 1923.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Teixeira Mendes

Raimundo Teixeira Mendes nasceu em Caxias, no Maranhão, em 5 de janeiro de 1855. Ele perdeu o pai muito cedo e foi educado por sua mãe que era uma devota do catolicismo. Por influência dos parentes, mudou-se em 1867 para o Rio de Janeiro, onde foi estudar em um colégio jesuíta, dando sequência a seus estudos no Colégio Pedro II, onde começou a se interessar por matemática e filosofia. Conforme nos diz Torres (1943, p. 146), foi nessa época que ele se tornou republicano ferrenho. Ele teria se recusado, durante sua formatura, a proferir o juramento exigido pela escola, pois esse citava o nome do imperador brasileiro.

Ingressou na Escola Central de Engenharia (mais tarde: Escola Politécnica), onde conheceu Benjamim Constant, que lhe indicou as primeiras leituras sobre a obra de Comte. Posteriormente, transferiu-se para Escola Nacional de Engenharia. Nessa época conheceu Miguel Lemos, em uma das várias reuniões de jovens republicanos. Eles voltariam a se encontrar diversas vezes em reuniões e palestras sobre o positivismo. Em 1º de abril de 1876, estavam mais uma vez juntos na fundação da Sociedade Positivista, sob a presidência Oliveira Guimarães.

Em decorrência de um artigo que publicaram contra o então diretor da instituição, o visconde do Rio Branco, Teixeira Mendes Miguel Lemos foram expulsos da escola e partiram para Paris. Mendes retornaria ao Brasil e se matricularia em medicina. Ele cursaria até o quarto ano, sem, contudo concluí-lo. Mais uma vez, ele deixaria o Brasil rumo à França para reencontrar seu amigo Miguel Lemos. Primeiramente, Teixeira Mendes, talvez ainda por um requinte de sua formação católica, aderiu apenas à parte puramente filosófica dos trabalhos de Augusto Comte. Foi Miguel Lemos que o convenceu a aderir ao “Sistema de Política Positiva” e à religião da Humanidade.

De volta ao Brasil em 1876, Teixeira Mendes se fixou no Rio de Janeiro, e se matriculou novamente na Escola Politécnica. Ele e Lemos se corresponderam intensamente durante esse período. Nessa ocasião, Lemos havia se tornado discípulo de Pierre Lafitte, e Mendes se tornara uma das maiores autoridade do positivismo no Brasil.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Em 1880, proferiu o discurso de abertura das comemorações do aniversário da morte de Comte.

Ao longo da década de 1880, Lemos e Mendes cultivaram a propaganda do Positivismo por meio da releitura da realidade social, política e econômica do Brasil. Essa releiturasinha como base as doutrinas de Comte, como, por exemplo, a defesa da abolição da escravidão, a proclamação da república, a separação entre a Igreja e o Estado e a instituição de reformas que comportassem a inclusão do proletariado à sociedade brasileira.

Com a abolição da escravidão, em 1888, o movimento ganhou força e começou a crescer cada vez mais. Culminando com a derrubada, em 1889, da monarquia sob a liderança do positivista religioso Benjamin Constant Botelho de Magalhães e subsequente proclamação a República, no amanhecer do dia 15 de novembro.

Imediatamente após a proclamação da República, Miguel Lemos e Teixeira Mendes reuniram-se com Benjamin Constant para avaliar o movimento e a situação e apoiar ou não o novo regime. Embora preferissem outra direção para os acontecimentos, a nova república tinha o apoio da Igreja Positivista. Teixeira Mendes apresentou ao governo provisório, em 19 de novembro, um projeto de bandeira nacional republicana. Ela deveria substituir a bandeira anterior, que não passava de uma cópia da bandeira estadunidense em que o verde e o amarelo em substituição ao vermelho e branco. Na nova bandeira era introduzido o lema “Ordem e Progresso” de Augusto Comte.

Teixeira Mendes tornou-se um dos intelectuais mais respeitados nos anos seguintes. Sua atuação e opiniões era respeitadas pelos adversários mais ferrenhos do positivismo. A dimensão que o movimento ganhou em terras brasileiras nesse período muito se deve a ele. Hoje, ele ainda é lembrado como um dos mais influentes pensadores da velha república.

Quando, em 1905, Miguel Lemos, abandonou a direção do Apostolado por motivos de saúde, Teixeira Mendes assumiu a liderança da Igreja Positivista, sem, entretanto, deixar o título de “vice-diretor” do Apostolado, mesmo quando, em 1917, Lemos faleceu.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Teixeira Mendes morreu em 1927, junto com o fim do que a história posterior nomeou como República Velha. Ele foi enterrado no cemitério S. João Batista, no Rio de Janeiro.

E assim viveu e morreu Raimundo Teixeira Mendes, o mais belo fruto cultural e moral do positivismo e um dos orgulhos do Brasil. Soube realizar plenamente a doutrina estoíca de “viver para outrem”. Se não foi um santo, pois faltou-lhe o senso do sobrenatural, foi um sábio excelente como Sócrates, no dizer do Sr. Hermes Lima, e uma alma religiosa e incorruptível, como afirmou Euclides da Cunha. (Torres, 1943, p. 180)

O VOCABULÁRIO POSITIVISTA

Em suas obras, tanto Teixeira Mendes quanto Pereira Barreto, introduziram uma série de ditos traduzidos direto do vocabulário comteano.

Em *Teoria das Gastralgias e das Nevroses em Geral*, sua tese apresentada à Faculdade do Rio de Janeiro, Pereira Barreto abre com a seguinte epígrafe de Augusto Comte: “**O amor por princípio, a ordem por base e o progresso por fim. (A família, a pátria, a humanidade)**”. Esse lema também apareceu nas capas de todos os panfletos escritos por Teixeira Mendes. A primeira vista pode parecer que não há de fato nenhuma relação entre o trabalho apresentado e a filosofia de Comte que justificar a presença dessa máxima positivista. Todavia não devemos nos esquecer da importância que o olhar científico tem sobre o ideal positivista. Todo o trabalho tem um olhar positivista. Na tese, Pereira Barreto classifica as funções do cérebro segundo a doutrina positiva. Ele estabelece uma relação entre a natureza das funções do homem e o movimento geral da humanidade.

[...] Augusto Comte dividiu a ordem universal em material, vital, social e moral, será fácil compreender-se que a ordem vital, principal objeto das especulações biológicas, sofrerá, de um lado, as consequências de todas as perturbações de que é suscetível o mundo material; e de outro, todas as que podem ocasionar as alterações da ordem social e da ordem moral. Não é do meu objeto ocupar-me aqui da análise dos diferentes agentes astronômicos, físicos, químicos, que podem influir sobre nós. (Barreto, 1967, 43)

A segunda epígrafe que se refere a Comte aparece logo na introdução: **Entre l’homme et le monde il faut l’humanité**. A citação aparece na forma original tal qual Comte a escreveu em uma carta

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

em dezembro de 1858 (Comte, 1987, p. 283). A sentença “Entre o homem e o mundo coloca-se a humanidade”, recoloca a humanidade como o centro da questão. A religião da Humanidade se apoiava na solidariedade da ciência e da sociedade, na solidariedade entre os indivíduos entre si, entre cada um dos povos. Além disso, apesar da instituição da moral como uma ciência positiva do indivíduo, para Comte, sempre: “A humanidade está se dissolvendo, em primeiro lugar nas cidades e depois nas famílias, mas nunca nos indivíduos” (Comte, 1851, v. IV, p. 31). Segundo Comte, a moral não é apenas uma das fontes da religião, ela é sobretudo “o fim da filosofia e do ponto de partida da política” (Comte, 1851, v. I, p. 91). Do sistema político positivo, dois pontos de vista – o da moral e o da política – formam a religião, que se apóia na humanidade.

No capítulo, referente às Gastralgias surge a epígrafe: **“*Craignons que l'esprit humain ne finisse par se perdre dans les travaux de detail.*”** (Devemos temer que o espírito humano acabe por se perder nos trabalhos de detalhe). Comte começava a ver nessa época as consequências da especialização e da divisão do trabalho. Ele temia que cada galho que se separa do tronco original acabe por se desenvolver separadamente. O filósofo, contudo, reconhece os importantes resultados da especialização; mas adverte para que se tome consciência dos inconvenientes dessa especialização. Ele vê ainda a necessidade de se evitar “os efeitos mais perniciosos da especialização exagerada, que poderia levar a uma “anarquia científica”. Para ele, todas as ciências são desenvolvidas pelos mesmos espíritos e a cooperação tem um valor inestimável para o desenvolvimento.

Pereira Barreto é extremamente técnico nesse capítulo. Ele descreve dor no estômago; cólica gástrica, gastrodinia, discute diagnóstico e propõe tratamentos.

Por fim, no capítulo destinado ao tratamento, Pereira Barreto finaliza com uma epígrafe comum aos positivistas brasileiros: **ORDRE ET PROGRES. VIVRE POUR AUTRUI. VIVRE AU GRAND JOUR.** Essa epígrafe era constantemente usada pelo apostolado positivista brasileiro em seus panfletos e brochuras.

Para Comte “Ordem e Progresso” são inseparáveis. Os dois termos são a base para um sistema novo. O progresso é o fim e a revelação da ordem. Do ponto de vista histórico, o termo “ordem”,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

com seu sentido duplo de comando e disposição, pode transparecer um sentido de inversão das prioridades. Já que primeiramente, o comando deve vir antes da disposição, de acordo com a lógica das concepções absolutistas, onde as causas dos fenômenos estão diretamente relacionadas às vontades; em oposição, a transferência das causas pelas leis dá a entender que existe uma primazia da regulação sobre o comando, que traz para o domínio político a disciplina espiritual que prevalece sobre a temporal.

Do mesmo modo, podemos entender a importância do altruísmo presente em “Viver para outrem” “Viver às claras”. Ambas são regras básicas para Comte. Aqui, ele estabelece a importância de se prevalecer o direito da sociedade em detrimento do direito individual. Dessa forma, as garantias de cada indivíduo estão estabelecidas em uma espécie de acordo comum entre os elementos da coletividade.

Não por coincidência, Pereira Barreto coloca esses ditos na parte referente ao tratamento, pois do mesmo modo em que deve-se observar um paciente, estudar o seu caso clínico, para por fim tratá-lo e curá-lo, para os positivistas o tratamento sociedade deve obedecer a regras semelhantes.

Pereira Barreto nos mostra já em seu primeiro trabalho que os princípios do positivismo estão, para ele, ligados a leis naturais e que as ciências não podem se submeter a especificação, trabalhando de modo independente às demais ciências e setores do conhecimento.

BIBLIOGRAFIA

ABAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. Trad. Alfredo Bosi. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BARRETO, Luís Pereira. *Soluções positivas da política brasileira*, São Paulo: Livraria Popular, 1880.

———; BARROS Roque Spencer Maciel de. (Org.). *Obras filosóficas*. São Paulo: Grijalbo, 1967, Vol. I.

———. *Obras filosóficas*, São Paulo: Eduel, 2003, Vol. II.

———. *Obras filosóficas*. São Paulo: Humanitas, 2003, Vol. III.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

COMTE, Augusto. *Curso de filosofia Positiva*. São Paulo: Martins Fontes, 2001

———. *Reorganizar a Sociedade*. 2ª ed. Lisboa: Guimarães, 1990.

———. *Vida e obra*. São Paulo: Abril Cultural, 1978. [Coleção Os Pensadores].

———. *Système de Politique positive, ou Traité de Sociologie, Instaurant la Religion de l'Humanité*. Paris: L. Mathias and Carilian-Goeury & Dalmont, 1851

———. Lettre du 21 décembre 1854. **In:** *Correspondance générale*, VII, Paris, Vrin, E.H.E.S.S, 1987

CRUZ COSTA, João. *O Positivismo na República; Notas sobre a História do Positivismo no Brasil*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1956.

FÉDI, Laurent. *Comte*. Paris: Les Belles Lettres, 2000 [Reedição em 2005].

———. *L'organicisme de Comte*. **In:** *Auguste Comte aujourd'hui*, M. Bourdeau, J.-F. Braunstein, A. Petit (dir.), Kimé, 2003, p. 111-132.

———. *Auguste Comte, la disjonction de l'idéologie et de l'Etat*, Cahiers philosophiques, n° 94, 2003.

———. *Le monde clos contre l'univers infini: Auguste Comte et les enjeux humains de l'astronomie*, La Mazarine, n°13, juin 2000.

———. *La contestation du miracle grec chez Auguste Comte*, in *L'Antiquité grecque au XIXè siècle: un exemplum contesté?* C. Avlami (dir.). L'Harmattan, 2000.

———. Auguste Comte et la technique. *Revue d'Histoire des sciences*, 53/2,

GOULD, F. J. (Floyd Jerome). *The life story of Auguste Comte: with a digest review of ancient, religious, and "modern" philosophy*. Austin, TX: American Atheist Press, 1984.

LAGARRIGUE, Jorge. *Lettres sur le Positivisme*. Le Mans: Edmond Monnoyer, 1896

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

———. *Conferências públicas sobre a religião da humanidade*. Tradução de Yan Demaria Boiteux. Rio de Janeiro: Dário do Comércio, 1939.

LEMOS, Miguel. *Resumo histórico do movimento positivista no Brasil, ano de 93, 1881*: relatório anual enviado ao director supremo do Positivismo em Pariz. Rio de Janeiro: Sociedade Positivista, 1882.

———. *Terceiro centenário de Santa Tereza, 15 de outubro de 1582-1882*: comemoração sumaria de sua vida e méritos. Rio de Janeiro: Centro Positivista, 1882.

———. *Concurso para o livre sustento do culto católico*. Rio de Janeiro: Capela da Humanidade, 1894.

LINS, Ivan. *História do Positivismo no Brasil*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1967.

MENDES, Raymundo Teixeira. *A pátria brasileira*: discurso lido na sessão sociolátrica da Sociedade Positivista do Rio de Janeiro, celebrada na noite de 26 de Guttemberg de 93, (7 de Setembro de 1881). Rio de Janeiro: Sociedade Positivista, 1881.

MORA, José Ferrater. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Loyola, 2001, 4 vols.

ROBLEDO, Antonio Gomez. *La Filosofía en el Brasil*. México: Imprensa Universitaria, 1946.

TORRES, João Camilo de Oliveira. *O Positivismo no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1943.

**PAPÉIS TEMÁTICOS
E ESTUDO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS**

Nestor Dockhorn
nestor.doc@uol.com.br

A presente comunicação apresenta duas partes: na primeira parte, formulamos certos aspectos teóricos relativos ao tema *papéis temáticos*. Na segunda parte, mostramos como a teoria dos papéis temáticos poderia ser aproveitada no ensino de línguas estrangeiras, especialmente na fase inicial.

ASPECTOS TEÓRICOS DO TEMA PAPÉIS TEMÁTICOS

Dividimos a presente exposição do tema papéis temáticos em duas subpartes: a história do tema e sua apresentação atual.

História do tema

Muitas línguas apresentam certas estruturas morfológicas denominadas **casos**. Esse fenômeno ocorre não somente em línguas antigas, como o latim e o grego, mas também em idiomas modernos, como o alemão, o russo, o polonês, e outros. Essas estruturas morfológicas é que serviram de ponto de partida para o que vem descrito abaixo.

Em 1968, o linguista americano Charles Fillmore publicou um estudo intitulado *The Case for Case*. Esse estudo foi traduzido para o português com o título *Em Favor do Caso*, capítulo inserido na obra *A Semântica na Linguística Moderna: o Léxico*, organizada por Lúcia Maria Pinheiro Lobato.

Nesse estudo, Fillmore faz um paralelo entre o “*caso*”, como é praticado em certas línguas, e determinadas categorias semântico-sintáticas, que podem ser observadas no estudo das sentenças.

Segundo Cançado, Gruber (em 1965) e Jackendoff (em 1972) também trataram do mesmo tema. O ponto de vista desses autores era que as relações gramaticais de sujeito, objeto etc. eram insufici-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

entes para explicar as relações de dependência existentes em certas construções.

A teoria de *Gramática de Casos* é mencionada por Dubois (Dicionário de Linguística) e por Crystal (Dicionário de Linguística e Fonética). Os termos empregados para designar os casos apresentam divergências entre os autores. Aparecem AGENTE – INSTRUMENTO – OBJETO – LOCATIVO – DATIVO – CONTRA-AGENTE (Dubois) ou AGENTIVO – INSTRUMENTAL – DATIVO – FACTITIVO – LOCATIVO – OBJETIVO (Crystal).

Já Trask (Dicionário de Linguagem e Linguística) não menciona o termo *Gramática de Casos*. Ele menciona o termo *papéis temáticos*, que não é mencionado nem por Dubois, nem por Crystal.

No mencionado artigo *The Case for Case*, Fillmore menciona os seguintes casos: Agentivo, Instrumental, Dativo, Factivo, Locativo, Objetivo. Observamos que esses termos correspondem parcialmente aos termos mencionados por Dubois e Crystal.

Apresentação atual do tema

Atualmente, o termo *Gramática de Casos* foi substituído por *Papéis Temáticos*. Dubois não menciona esse termo. Trask, no verbete *papel semântico*, diz que papéis semânticos também são denominados *papéis participantes* ou *casos profundos* ou *papéis temáticos* ou *papéis- θ* . Nesse verbete, ele menciona Agente, Paciente, Receptor, Locativo, Alvo, Tema, Instrumento. Menciona também a dificuldade ocorrente entre os especialistas no estabelecimento ou na denominação desses papéis.

A Professora Márcia Caçado, na obra *Semântica Formal*, apresenta um capítulo intitulado *Um estatuto teórico para os papéis temáticos*. Nesse capítulo, a autora faz um levantamento dos principais papéis temáticos encontrados na literatura, isto é, agente, instrumento, paciente e objetivo. Apresenta também os conceitos (divergentes) que Fillmore, Halliday, Chafe e Cook. Para aprofundar a questão, Caçado acrescenta quatro propriedades semânticas que podem distinguir melhor os papéis temáticos: ser *desencadeador* de um

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

processo, ser *afetado* por um processo, ser um *objeto estativo*, ter *controle* sobre um processo.

Outros autores, como Franchi, Moreira, Silva, Duarte, Berg também têm estudado o problema dos papéis temáticos. Eles podem ser acessados pela Internet, buscando-se o título Papéis Temáticos em Google.

Pontos polêmicos

Na reflexão e teorização dos papéis temáticos, nem tudo pode ser aceito tranquilamente. Há pontos em que a reflexão filosófica pode divergir da conceituação feita pelos linguistas.

Começemos pelo termo *agir/ação*. Na reflexão linguística *a-gir* se opõe a *ser*. E o *ser* se apresenta como sinônimo de *existir*. Se remontarmos à língua grega, observamos que nela havia o verbo $\epsilon\mu\phi$ [ejmi], com sentido de *existir*, contrapondo-se a $\gamma\phi\nu\nu\omicron\mu\alpha\iota$ [gignomaj], que significa *tornar-se*. Na língua latina, usava-se inicialmente só o verbo **sum**, empregado con- comitantemente para o sentido de *existir* e como *verbo de ligação*. No decorrer do tempo, o verbo **existo**, que tinha o sentido primitivo de *apare- cer*, passou a ser empregado no sentido de *existir*.

Pergunta-se, porém, o que é *existir*? Significa simplesmente *estar aí*? Ou ser um mero “suposto” (**suppositum**), que “suporta” as ações? Os filósofos modernos conceituam *ser* como *agir*. Ser não é simplesmente um *estar presente*, como uma pedra monolítica. Na verdade, *estar presente* não é simplesmente *estar aí*, simplesmente ocupar um espaço físico ou mental. Chegaríamos à conclusão de que não é possível separar o *ser* do *agir*.

O raciocínio nos leva à conceituação de *ação*. Poderíamos dizer que *ação* é qualquer *alteração de algo ou alguém*. Isso nos leva a concluir que dizer que uma *percepção não é uma ação* é uma asserção não correta. Podemos distinguir vários tipos de ação, sendo que a percepção é um tipo de ação, e o perceptor é um tipo de agente.

Outra observação a ser feita é de que devemos distinguir entre uma ação modificadora e uma ação criadora. Uma coisa é *fazer uma mesa* e outra é *pintar uma mesa*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

APROVEITAMENTO DOS PAPÉIS TEMÁTICOS NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

No desenvolvimento desta parte, faremos, inicialmente, observações sobre vários métodos de ensino de línguas, na sua fase inicial; posteriormente, apresentaremos as experiências pessoais, na produção de cursos de várias línguas.

Linhas seguidas por métodos de ensino de línguas

Se observarmos os vários métodos de aprendizagem de línguas estrangeiras, notaremos que, de forma bastante sistemática, as sentenças propostas inicialmente apresentam designações de seres, começando com perguntas do tipo “Que é isto?” ou “Quem é este?”. Mesmo nas línguas em que a cópula está ausente (como russo, hebraico), a linha é a mesma. Ou então aparecem palavras isoladas, referentes a imagens, tais como “homem”, “mulher”, etc.

No prosseguimento, aparece muitas vezes a questão “Onde está fulano?” ou “Onde trabalha fulano?”, com as respectivas respostas (ou as respostas levam às perguntas).

Um método que tenho muito utilizado nos meus estudos de línguas tem o mesmo título para várias línguas: “*O francês por imagens*”, “*O alemão por imagens*”, “*Hebrew through pictures*”, “*Russian through pictures*”.

Não é meu objetivo fazer um estudo sistemático dos métodos de ensino de línguas estrangeiras. Apenas menciono, a voos de pássaro alguns itens principais. No método acima citado, a principal questão inicial é “Onde está fulano?” Também aparecem bastante inicialmente, sentenças com verbos transitivos, como *pegar*, *levantar*, *colocar*. Isso já nos leva ao papel de Agente/Ação e nos forçaria a dizer que papel atribuímos ao Objeto Direto da Análise Sintática tradicional. No mesmo método aparece a ação de “dar”, que nos leva ao problema do Objeto Indireto (muito mal formulado na Análise Sintática tradicional). Forçosamente, teríamos de introduzir o papel de Beneficiário. Aparecem ações realizadas por meio de um instrumento; aparecem locomoções; aparecem distinções de parte/todo; apare-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cem relações de parentesco. Perguntamo-nos, então, como encaixaríamos tudo isso num esquema de papéis temáticos.

Linhas seguida pelo autor na produção de cursos de línguas

Desde jovem, o autor se preocupou com a didática de línguas. Inicialmente, sua atenção se dirigiu para as línguas clássicas. Produziu uma *Crestomatia Grega*, na época em que o grego se ensinava no ensino médio. Produziu *Roteiros de Língua Latina* e *Sermo Latinus Facilis – Gradus Primus e Gradus Secundus*.

Nos dois últimos anos, produziu ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΤΤΑ φ ΠΡΩΤΟΣ ΒΑΘΜΟΣ [helleˈniːkeː ˈɡlɔːtta ˈpɾɔtɔs bathˈmɔs], LINGVAE LATINAE NOVA VIA, Curso de Francês, Curso e Alemão.

Nesses quatro cursos, o autor seguiu o mesmo roteiro, embora as sentenças não sejam exatamente as mesmas. Procurou acomodar-se às linhas dos Papéis Temáticos, fazendo adaptações próprias.

Podemos exemplificar com o *Curso de Alemão*. Esse curso está dividido em 11 lições. Na primeira lição, são apresentadas sentenças com simples ações. Isto é, aparece o eixo AGENTE/AÇÃO. Durante todo o curso, o autor não faz distinção entre AGENTE/PERCEPTOR.

Na segunda lição, aparecem verbos transitivos com objetos diretos. A esses, o autor dá a denominação de METAS.

Da terceira à sexta lição, são apresentados casos de LOCATIVO. Entretanto, esses locativos são tratados com ua série de distinções: INTERIORIDADE, INTERIORIZAÇÃO, PROCEDÊNCIA /EXTERIORIZAÇÃO, APROXIMAÇÃO.

Na sétima lição, é apresentado o BENEFICIÁRIO (aquilo que seria o verdadeiro objeto indireto).

Na oitava lição, aparece o COMITATIVO (COMPANHIA). Na nona lição, é apresentado o INSTRUMENTAL.

Na décima lição, é feita uma distinção entre POSSUIDOR/POSSUÍDO e PARTE/TODO.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Na décima primeira e última lição, são apresentados ESTADOS e CARACTERIZAÇÕES.

O autor se afasta da designação *Posse Inalienável*, nos casos em que se tem uma relação de *Parte e Todo*, como nos exemplos *ca-beça do homem, pata do porco* (em seres vivos) ou nos exemplos *porta da casa, janela da sala*. O autor considera muito mal empregado o termo *posse*, que pertence à linguagem jurídica, apresentando casos totalmente alheios à relação *parte/todo*.

O autor considera oportuna a denominação de CARACTERIZAÇÃO, que inclui a relação CARACTERIZADO/CARACTERIZADOR.

CONCLUSÃO

Há autores que pensam que uma língua estrangeira deve ser aprendida naquele entrevero da comunicação, em que se mesclam elementos diferentes, com papéis semânticos e sintáticos muito divergentes. Pensam que a linha de aprendizagem das crianças se processa dessa forma.

Respondemos que as crianças também começam, na sua aprendizagem, a fazer distinções semelhantes aos nossos papéis temáticos. E para adultos, com capacidade de fazer raciocínios lógicos, a distinção de papéis temáticos, na aprendizagem de línguas estrangeiras, pode ser muito útil. É claro que se supõe que a aprendizagem proceda à necessária mesclagem desses papéis. Assim como se supõe que a aprendizagem, depois de uma fase de sentenças simples, também parta para a aprendizagem de sentenças complexas e textos.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

BAILLY, A. *Dictionnaire grec-français*. Paris: Hachette, 1950.

CANÇADO, M. *Um estatuto teórico para os papéis temáticos*. In: MULLER, A. L. et alii (org.). *Semântica formal*. São Paulo: Contexto, 2003.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

CRYSTAL, D. *Dicionário de linguística e fonética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

CUVILLIER, A. *Pequeno vocabulário da língua filosófica*. São Paulo: Editora Nacional, 1969.

DOCKHORN, N. *Curso de grego*. Volta Redonda, 2009 (comp.)

----- *Curso de alemão*. Volta Redonda, 2009 (comp.)

----- *Linguae latinae noua uia*. Volta Redonda, 2009 (comp.)

----- *Curso de francês*. Volta Redonda, 2009, (comp.)

DUBOIS, J. et alii. *Dicionário de linguística*. São Paulo: Cultrix, 1978.

ERNOUT, A., MEILLET, A. *Dictionnaire étymologique de la langue latine*. Paris: Klincksieck, 1967.

FILLMORE, C. J. Em favor do caso. **In:** LOBATO, L. M. P. *A semântica na linguística moderna: o léxico*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

RICHARDS, I. A. et alii. *O francês por imagens*. São Paulo: Hemus, [s/d.].

TRASK, R. L. *Dicionário de linguagem e linguística*. São Paulo: Contexto, 2004.

**POR UMA POLÍTICA LINGUÍSTICA
DA UNIÃO EUROPEIA?
A QUESTÃO DO MULTILINGUISMO**

Diego Barbosa da Silva (UERJ)
vsjd@uol.com.br

Com o advento da globalização no século XX e da formação de blocos de países, num mundo onde as distâncias espacial e temporal estão diminuindo, as fronteiras ganhando nova configuração e a comunicação está cada vez mais veloz, com a internet, (Kumaravdivelu, 2006) surge na Europa uma política linguística de nível continental, congregando identidades e propondo o multilinguismo.

A União Europeia (UE) tem origem no Tratado de Paris (1951) que estabeleceu a Comunidade Europeia do Carvão e do Aço e no Tratado de Roma (1957) que criou a Comunidade Econômica Europeia (CEE), reunindo seis países fundadores: Alemanha Ocidental, Bélgica, França, Itália, Luxemburgo e Países Baixos. Tal proposta surgiu após a II Guerra Mundial, em que a Europa se encontrava devastada. Depois disso, a UE passou por seis ampliações sucessivas: Dinamarca, Irlanda e Reino Unido em 1973; Grécia em 1981; Portugal e Espanha em 1986; Áustria, Finlândia e Suécia em 1995; Chipre, Eslováquia, Eslovênia, Estônia, Hungria, Letônia, Lituânia, Malta, Polônia e República Tcheca em 2004 e Bulgária e Romênia em 2007. A Noruega fez dois referendos de adesão a UE, um em 1972 e outro em 1994, mas a população rejeitou a entrada em ambos. A Suíça também organizou um referendo em 2001, mas prevaleceu a negativa. A UE conta hoje, ainda, com três países candidatos: Croácia, Macedônia e Turquia, porém as negociações, sobretudo com o último estão muito atrasadas e esbarram em questões de Direitos Humanos.

O bloco europeu como conhecemos hoje surgiu em 1º de janeiro de 1993, após o Tratado de Maastricht (1992), que estabeleceu as primeiras diretrizes para a unificação monetária, com a criação da moeda comum, o *euro* e para a unificação política, com a criação do Parlamento Europeu, com sede em Estrasburgo (França). A organi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

zação tem três instituições principais de poder: além do Parlamento Europeu, há o Conselho da União Europeia e a Comissão Europeia.

Dessa forma, o Conselho da União Europeia, cuja sede é Bruxelas (Bélgica) é a principal instância da UE, é formado pelos governantes de cada país e a presidência é ocupada em sistema de rodízio de seis meses por cada país membro. A Comissão Europeia é formada por um presidente eleito pelos países membros, que comanda diferentes comissários de temas como educação, saúde e relações exteriores, propõe a legislação, política e programas de ação e é responsável por aplicar as decisões do Parlamento Europeu e o Conselho da União Europeia. O Parlamento Europeu é formado, atualmente, por 785 deputados de todos os países membros, distribuídos de acordo com a população de cada país. A UE conta ainda com um Tribunal de Justiça e um Tribunal de Contas, ambos com sede em Luxemburgo (Luxemburgo), além do Banco Central Europeu, com sede em Frankfurt am Main (Alemanha) e diversos outros órgãos e instituições.

O bloco reúne hoje 27 países membros e 500 milhões de pessoas em 4,3 milhões de Km² e um Produto Interno Bruto (PIB) de 15 trilhões de dólares. Se fosse um país seria o terceiro em população e o primeiro de acordo com o PIB, superando os Estados Unidos e a China (União Europeia, 2008). A UE se ergueu depois de muitos conflitos e séculos de guerras e revanches que culminaram em duas guerras mundiais e sua a ideia de união teve que superar as diferenças e desavenças históricas.

Analisaremos a partir de agora, a política linguística da UE. O lema da União Europeia (UE) é “unidade na diversidade”, diversidade de culturas, religiões e línguas. Essa nova proposta de co-habitação multilíngue e multiétnica se apoia na esperança de uma língua, etnia, ou nação não se impor perante às demais, fato que foi responsável por diversas guerras no continente, ou seja, baseia-se na convivência pacífica. Assim era fundamental que todos tivessem um mesmo status dentro do bloco, da Alemanha, o maior país, a Luxemburgo, o menor. Destarte, a diversidade está assegurada no artigo 22 da Carta Europeia dos Direitos Fundamentais (2000), assim como no artigo 21 da mesma declaração que proíbe a discriminação por diferentes razões entre elas a linguística. Ambos os princípios foram

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

confirmados pelo Tratado de Lisboa de 2007, que inclusive, trouxe a UE uma nova coesão política, criando por exemplo, uma Constituição para o bloco.

A política de multilinguismo surgiu nos anos 1970, com a primeira ampliação do bloco e ganhou força a partir dos anos 1990 com a iniciativa do programa Língua (1990) e com nova expansão da União Europeia (até 1990 tinha 12 membros). O multilinguismo, segundo a Comissão Europeia (2005) é a capacidade de uma pessoa utilizar diversas línguas, assim como a coexistência de comunidades linguísticas diferentes em uma mesma área geográfica. Sua política tem três objetivos: incentivar a aprendizagem de línguas e promover a diversidade linguística, promover uma economia multilíngue sólida e a acessibilidade dos documentos, legislação e informações da União Europeia na própria língua dos seus cidadãos.

O objetivo é não só facilitar a comunicação entre os cidadãos, mas também incentivar uma maior tolerância e respeito pela diversidade cultural e linguística da União Europeia, bem como a integração econômica e seus benefícios trazidos pelo conhecimento de outras línguas.

Atualmente a União Europeia conta com 23 línguas oficiais (em ordem de falantes como língua materna: alemão, francês, inglês, italiano, espanhol, polonês, romeno, neerlandês, grego, húngaro, português, tcheco, sueco, búlgaro, finlandês, dinamarquês, eslovaco, lituano, irlandês, letão, esloveno, estoniano e maltês) de três famílias (indo-europeia, semítica e fino-urálica) e três alfabetos distintos (latino, grego e cirílico), mais as cerca de 60 línguas regionais e minoritárias, 23 línguas gestuais, além das dezenas de línguas dos imigrantes, que lá vivem. Assim, a política multilíngue se intensifica na década seguinte com o plano de ação da União Europeia a partir do ano 2001, o Ano Europeu das Línguas. O plano consistia em melhorar e expandir a aprendizagem de línguas ao longo da vida, aperfeiçoar o ensino de língua estrangeira e criar um ambiente mais favorável às línguas.

Dessa forma, o Conselho Europeu de Barcelona em 2002, passa a adotar como meta que cada cidadão possa utilizar a sua língua materna mais duas outras línguas, quanto mais jovem possível.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Tal medida se mostra extremamente importante sobretudo em tempos de globalização como afirma Tomassone (2001, p. 139) “a aquisição de uma segunda língua é um fator de promoção social, que confere ao indivíduo independentemente da frequência de uso um status elevado”. Ele ainda completa que “o homem do século XXI será multilíngue (poliglota) (*tradução nossa*).



O mapa acima mostra as línguas faladas nos países da União Europeia, oficiais ou não, podemos perceber que embora se identifiquem com as fronteiras nacionais de cada país, esses limites não são capazes de deter ou aprisionar as línguas em um território. Assim encarar as línguas como uma questão comunitária tornou-se mais plausível. Destarte, o húngaro, por exemplo, é falado tanto na Hungria, como na Eslováquia, Áustria e Romênia.

Abaixo podemos ver o mapa com as línguas de toda a Europa, não apenas a dos países membros. As áreas hachuradas marcam situações de bilinguismo ou diglossia (Ferguson, 1959).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04



Como principais políticas linguísticas da UE centradas no multilinguismo destacamos:

Programa Língua (1990-1994): formação de professores europeus em outros países dentro da comunidade e concessão de bolsas a estudantes universitários, para o mesmo fim.

Programa Sócrates 1ª fase (1995-1999) e 2ª fase (2000-2006): Cooperação entre estabelecimentos de ensino, bolsas no estrangeiro para formação contínua de professores, elaboração de instrumentos de aprendizagem e ensino.

O Programa se distinguia em três níveis de ação: Comenius (ensino básico e secundário), Erasmus (ensino superior), Grundtvig (ensino de adultos e outros percursos educativos).

Programa Leonardo da Vinci 1ª fase (1995-1999) e 2ª fase (2000-2006): Ensino de línguas para a formação profissional e o local de trabalho, a fim de garantir, sobretudo mobilidade profissional além das fronteiras nacionais da União Europeia.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Programa Cultura: Tradução de obras literárias de e para línguas europeias.

Programa Erasmus Mundus 1ª fase (2004-2008) e 2ª fase (2009-2013): Programa de ação para reforço da qualidade de ensino superior europeu e a promoção da compreensão intercultural, através da cooperação com países de fora da comunidade. Tal programa inclui, além de línguas, outras áreas do conhecimento.

Programa Tempus: possibilita a UE cooperar com os países dos Balcãs, da Europa Oriental, da Ásia Central e do Mediterrâneo no processo de reforma e reestruturação do ensino superior.

Desenvolver o **Indicador Europeu de Competência Linguística:** através da coleta de dados a respeito do multilinguismo para medir a nível global, as competências no domínio das línguas estrangeiras em cada Estado membro. (Eurobarometro, 2001 e 2006).

Apoio às línguas regionais e minoritárias

Criação do Gabinete para as línguas menos divulgadas (1982).

Financiamento a projetos de promoção e proteção às línguas.

Carta Europeia das Línguas regionais ou minoritárias (1992).

Agência Europeia para a diversidade linguística e a aprendizagem das línguas.

Algumas medidas nacionais incentivadas pela União Europeia

Hungria: no último ano do ensino obrigatório, pelo menos 40 % do currículo é dedicado às línguas estrangeiras (Programa de Línguas Internacionais).

Bélgica, Romênia e República Tcheca: algumas universidades propõem programas de licenciatura em Ciências Naturais, História e Geografia com módulos de aprendizagem de línguas estrangeiras.

Finlândia: O Sistema educativo apoia a manutenção e o desenvolvimento das línguas maternas dos imigrantes para assegurar

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

um bilinguismo funcional. Em 2003 foi oferecida instrução em 52 línguas, entre elas o somali e o albanês.

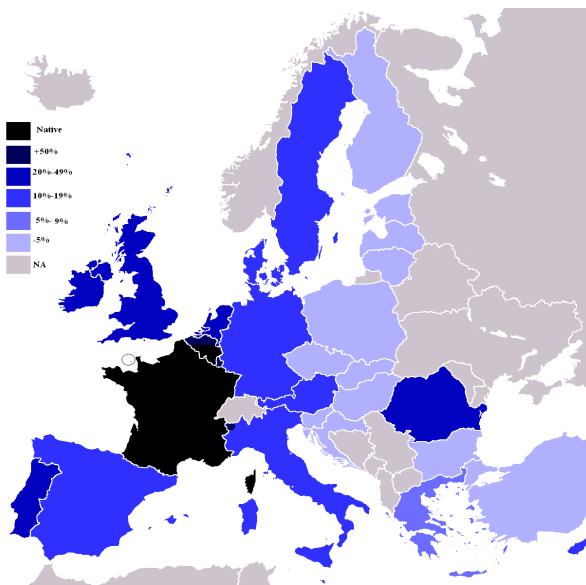
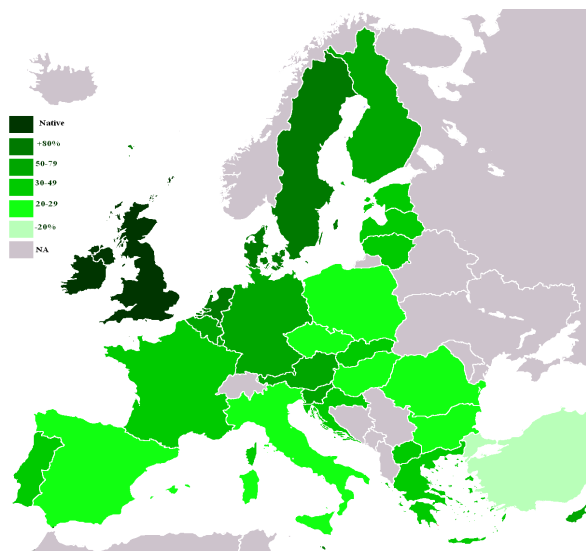
CONCLUSÃO: SURGEM NOVAS QUESTÕES

Nosso objetivo era descrever as políticas linguísticas implantadas pela União Europeia, centradas no multilinguismo a partir de uma hipótese de tais políticas não abrangeriam todas as línguas, nacionais, minoritárias, gestuais e alóctones, nas diferentes esferas de atuação do bloco, ou seja, a nível nacional, continental e mundial.

Não nos resta dúvidas que as medidas e programas desenvolvidos nos surpreenderam, devido à ampla quantidade de línguas abrangidas. Porém tais ações não nos impedem de tecer algumas críticas como a repressão sofrida pelas tais línguas minoritárias a nível nacional, sobretudo quando ameaçam a integridade da nação, como o catalão e o basco na Espanha ou o húngaro na Eslováquia ou mesmo o diferente status que as línguas europeias têm dentro da comunidade.

Abaixo podemos observar a presença do inglês (em verde) e do francês (em azul) na UE. Pelas legendas do mapa, percebemos que o percentual das pessoas que falam inglês como segunda língua nos países do bloco varia de 0% a 80%, enquanto que o francês vai de 0% a 50%. Assim, notamos a forte presença do inglês, língua global, e porque não dizer imperial, no sentido que se impõe sem a necessidade de políticas linguísticas, mas pelo seu caráter econômico e político próprio.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04



Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Além disso, novas questões surgem: qual o comportamento dos Estados-nação europeus em relação às línguas faladas no mundo? Por exemplo, como se comporta o Estado francês, quanto líder da francofonia, perante a língua francesa na República Democrática do Congo e às demais línguas autóctones africanas?

Sabemos que as línguas foram importantes armas do colonialismo, como podemos ver nos fragmentos a seguir, que mostra como alguns estudiosos do século XX viam a relação língua-Estado. O escritor francês de idioma provençal, prêmio Nobel de Literatura em 1904 e defensor das línguas regionais francesas, Frédéric Mistral dizia que “a língua é o mais poderoso instrumento de conquista, porquanto permite impor ideias e valores sem contestação” e o geógrafo francês Vidal de La Blache, nas vésperas da I Guerra Mundial afirmava “o papel de um país no mundo se mede pelo número de indivíduos que falam sua língua” (Souza, 2001, p. 12).

Contudo, tal expansão linguística muito comum antigamente, mas que ainda se mostra bastante atual, traz um desafio a concepção de multilinguismo e co-habitação entre as línguas. Assim, uma última questão nos atormenta para uma próxima pesquisa: a política linguística europeia no restante do mundo é a mesma presente em solo europeu, ou os países europeus continuam a incentivar e a expandir seus idiomas pelo globo, sem respeitar as línguas locais, as variações locais e conceitos como alteridade e saber local.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COMISSÃO EUROPEIA, *Um novo quadro estratégico para o multilinguismo*. Bruxelas, 2005 in www.europa.eu

-----, *Relatório sobre a aplicação do Plano de Ação “Promover a aprendizagem das línguas e a diversidade linguística”*. Bruxelas, 2007 in www.europa.eu

-----, *Multilinguismo: uma mais-valia para a Europa e um compromisso comum*. Bruxelas, 2008 in www.europa.eu

KUMARAVADIVELU, B. A linguística aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, L. P. (org) *Por uma linguística aplicada interdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

SOUZA, Álvaro José, *Geografia linguística: dominação e liberdade*, São Paulo: Contexto, 2001.

TOMASSONE, Robert (org.) *Grands repères culturels pour une langue: le français*. Paris: Hachette Education, 2001. Verbete: *Le multilinguisme*.

UNIÃO EUROPEIA, *Dados sobre a União Europeia*, 2008. In: www.europa.eu

**PREPOSIÇÃO DE
ALTERNÂNCIA NAS DUAS MODALIDADES
NOS SÉCULOS XIX E XX**

Elaine Marques Thomé Viegas (UFRJ)
elainemt@gmail.com

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é analisar dados empíricos que demonstrem o esvaziamento semântico da preposição *de*, que seria indicado pela possibilidade de alternância, sem mudança ou com mudança sutil de sentido, com outras preposições. Para tal, utiliza-se dados dos séculos XIX e XX, nas duas modalidades, fala e escrita.

A preposição *de* é um dos itens mais produtivos da língua e, segundo Lapa (1968, p. 203) e Mira Mateus *et alii* (2003, p. 395-396), pode marcar tanto origem, quanto causalidade, referência, finalidade etc., devido à ampliação do seu domínio, ou seja, à sua larga funcionalidade:

- (01) Um ônibus que vinha **de São João de Meriti** com destino à Praça Mauá, (anu. 001 – 1.1)
- (02) Além disso, tem, tinha uns problemas também de queda. Que ela já melhorou. Queda assim **de desequilíbrio**, né. (Inq. 071/R – 1.7)
- (03) eu estou morando em São Clemente... posso falar **dali da... da São Clemente e de várias... escalas** na rua São Clemente... (Inq. 133/70 – 1.28)
- (04) quero que me digas, qual delles [presentes] estimaste mais, e porque razão; a calçadeira, a maquina **de retratos**, ou o livro? (carta 11 – avô – 1.15)

Para Avelar (2004a, 2004b), a possibilidade de a preposição *de* intermediar relações semânticas diversas deriva de seu esvaziamento semântico, que permite sua caracterização mais como um item funcional que lexical. Como evidência para essa hipótese, temos o fato de a preposição *de*, em muitos casos, pressupor uma significação que pode ser veiculada por outras preposições ou até por predicadores de outra natureza.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- (05) Na delegacia **de** (~em)³ Meriti... (anu. 001 – 1.1)
- (06) não querem parecer crianças, mas homens **de** (~com) juízo: muito bem! (carta 1 – avô – 1.15)
- (07) chegou o momento **de** (~para) resolver o problema... (anu. 7 – 1.51)
- (08) No dia 7 recebemos outra [carta] de Christiano muito minucioza falando **da** (~sobre a) exposição e que muito apreciamos. (carta 38 – avô – 1.7)
- (09) terminou né com esse desejo **do** (~pele) açúcar... (Inq. 019/AC – 1.40)
- (10) eu chamo **de** (Ø) subcultura de Botafogo (Inq. 133/70 – 1.20/21)
- (11) não deixa o menino comer nada **de** açúcar (**que tenha açúcar**) (Inq. 002/R – 1.41)

CORPORA E METODOLOGIA

Os dados do século XX dividem-se em: (a) língua escrita: 21 textos jornalísticos – 7 anúncios, 7 notícias e 7 editoriais – referentes à última fase do século (1975 a 2000), que fazem parte do *corpus* VARPORT (www.lettras.ufrj.br/varport). Em cada texto são coletadas, em média, 40 preposições, chegando-se a um total de 821 dados; (b) língua falada: 18 inquéritos do projeto NURC-RJ (www.lettras.ufrj.br/nurc-rj), 6 da década de 70, 6 de recontato e 6 de amostra complementar, todos eles distribuídos por gênero – masculino e feminino – e por faixa etária – 25 a 35 anos, 36 a 55 anos e 56 anos em diante. Em média são coletadas 50 preposições de cada inquérito, chegando-se a 934 ocorrências.

Os dados do século XIX procedem de 30 das 41 cartas particulares escritas no Rio de Janeiro entre 1879 e 1892 pelo casal Cristiano Benedito Ottoni e Barbara Ottoni, endereçadas aos netos Misael e Cristiano, editadas por Lopes (org. 2005). São analisadas 15 cartas do avô e 15 da avó, chegando-se a um total de 511 ocorrências.

Para o estudo quantitativo, utiliza-se o programa VARBRUL. Os grupos de fatores comuns aos três *corpora* são: tipo de preposição, possibilidade de alternância, mudança de função sintática quando existe a possibilidade de alternância, função sintática do sintagma

³ Em todos os exemplos, *de* é a preposição usada nos textos analisados. Entre parênteses está a preposição de sentido veiculado.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

preposicional, relação de posse entre argumentos interno e externo, natureza categorial do argumento interno, presença de determinante (tanto para argumento interno quanto para o externo), expressão do predicador e o tipo de item alternante com a preposição *de*.

RESULTADOS

Nos três *corpora* analisados, as preposições mais recorrentes são *de*, *em*, *com*, *para* e *por*. A maior ocorrência de *de* pode ser consequência do fato de ser, dentre as preposições, a menos marcada quanto à manifestação de conteúdo semântico.

Preposições	OCO/TOTAL PERCENTAGEM		
	Séc. XIX	Séc. XX	
		Escrita	Fala
<i>de</i>	238/511	402/821	399/934
	47%	49%	43%
<i>em</i>	76/511	146/821	239/934
	15%	18%	26%
<i>com</i>	35/511	42/821	76/934
	7%	6%	8%
<i>para</i>	38/511	63/821	55/934
	7%	8%	6%
<i>por</i>	24/511	63/821	37/934
	5%	8%	4%

Tabela 1 – Distribuição das ocorrências nos séculos XIX e XX

Mesmo século, duas modalidades

No Brasil, a distância entre as modalidades falada e escrita é de tal ordem que Kato (2005) defende a existência de uma gramática da fala e de uma “gramática” da escrita e que a aquisição desta pode ter a mesma natureza da aprendizagem de uma segunda língua. A autora menciona a contraposição de Língua-I – Interna, Intensional e Individual – e Língua-E – Externa e Extensional – feita por Chomsky (1981, 1986). A Língua-I de cada indivíduo é constituída de uma *gramática nuclear* – definida pela seleção de todos os valores dos Parâmetros dependendo do “input” a que a criança é exposta – e de uma *gramática periférica* – relacionada à aprendizagem de uma segunda “gramática”, a partir do “input” escolar ou da imersão em textos escritos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Embora na escrita do século XX *de* veicule em menor escala o sentido de outras preposições do que na fala, a diferença entre as duas modalidades não se mostra significativa (cf. Gráfico 1). Isso sugere que a alternância entre *de* e as outras preposições relaciona-se à gramática nuclear, não condicionada, portanto, a fatores extralinguísticos.

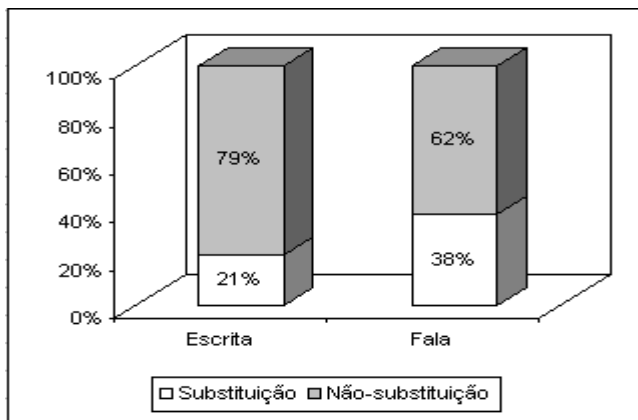


Gráfico 1 – Possibilidade de alternância de acordo com a modalidade

De veicula em maior escala o sentido de *em*. Quanto à veiculação do sentido de *com* por *de*, talvez a diferença percentual entre fala e escrita seja pelo fato daquela preposição possuir maior valor intrínseco em relação à *de*. A escrita é uma modalidade mais cuidada, em que a não simultaneidade de ações permite pensar em qual preposição empregar em determinado contexto. O mesmo não ocorre na fala, em que o pensar e o falar são quase simultâneos. Observa-se também a inserção de *de* em contextos em que a ausência de preposição – zero – é possível (cf. Tabela 2).

POSSIBILIDADE DE TROCA	OCO/TOTAL PERCENTAGEM Séc. XX	
	Escrita	Fala
<i>De/em</i>	59/135 43%	62/151 41%
<i>De/com</i>	9/135 3%	30/151 20%
<i>De/para</i>	8/135	20/151

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

	6%	13%
<i>De/por</i>	4/135	11/151
	7%	7%
<i>De/zero</i>	1/135	10/151
	1%	7%

Tabela 2 – Possibilidade de alternância no século XX

- (12) que os congressistas rejeitem a Emenda Nelson Carneiro que, aprovada, será promulgada em sessão solene **do** (~**no**) Congresso Nacional na próxima semana, (not. 004 – 1.13)
- (13) Descontou durante dois meses o pessoal **de** (~**em**) greve (Inq. 164/R – 1.16)
- (14) teve a barra de direção partida, na altura do km 6 da Via Dutra, precipitando-se num barranco **de** (~**com**) 15 metros de altura. (anun. 001 – 1.2)
- (15) depois eu tenho um filho **de** (~**com**) vinte e oito anos (Inq. 071 – 1.22)
- (16) vamos falar sobre o tema **de** (Ø) alimentação... (Inq. 019/A.C. – 1.1)
- (17) O presidente da República já deixou claro: sua interferência na questão dos preços não quer dizer que ele seja contra a liberdade de mercado. O problema é simples **de** (Ø) explicar: há empresas ou setores que arbitram seus valores sem maior critério, em completo desacordo com a realidade do País. (edit. 005 – 1.8)

A análise dos dados mostra que a maior possibilidade de alternância da preposição *de* ocorre na função sintática de adjunto locativo. No caso de complemento verbal ou nominal, a substituição de acordo com a função sintática talvez se explique pelo fato de a regência dos itens aos quais o constituinte preposicionado se liga exigirem uma preposição específica. No caso de adjunto adnominal, a possibilidade de alternância próxima da dos complementos não era esperada. Talvez isso tenha ocorrido pelo fato de o adjunto adnominal ter uma relação estrutural mais estreita com o nome a que se liga, o que não ocorre com o adjunto locativo. Prova de uma ligação mais “frouxa” desse locativo com a estrutura, em relação ao adjunto adnominal, é a possibilidade de o primeiro poder ser deslocado para diversas posições dentro do mesmo período (cf. Gráfico 2).

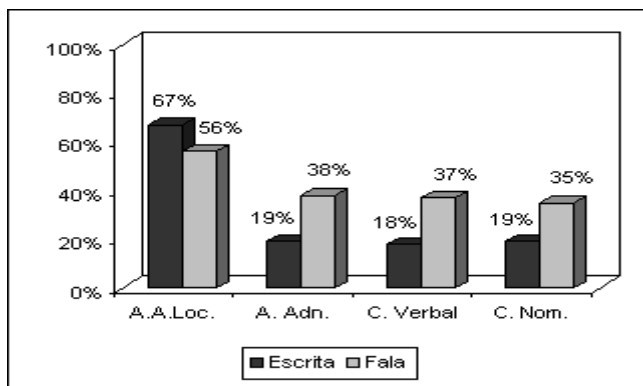


Gráfico 2 – Possibilidade de substituição de acordo com a função sintática

Complemento verbal

- (18) **depende da** classe... né? As classes mais altas [bebem]... uísque [...] e a classe mais baixa fica na cachaça mesmo... (Inq. 002/70 – 1.43)

Complemento nominal

- (19) Então, houve a **tentativa** do trabalhador **de** se defender da opressão do patrão (...)
(Inq. 164/R – 1.2)

Adjunto adnominal

- (20) a. Chegou o momento de resolver o problema **da seca** em definitivo. (edit. 002 – l. 19)
b. ***Da seca**, chegou o momento de resolver o problema em definitivo.
c. ***Chegou** o momento de resolver o problema em definitivo **da seca**.

Adjunto adverbial (locativo)

- (21) a. Ao contrário do que se propaga a viva voz, a única mudança que ocorreu **no SNI** nos últimos 24 anos foi a introdução do computador. (edit. 004 – l. 18)
b. **No SNI**, ao contrário do que se propaga a viva voz, a única mudança que ocorreu nos últimos 24 anos foi a introdução do computador.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

c. Ao contrário do que se propaga a viva voz, a única mudança que ocorreu nos últimos 24 anos, **no SNI**, foi a introdução do computador.

Século XIX: um olhar para o passado

No século XIX, a frequência da preposição *a* foi maior do que no século XX, resultado que pode dever-se à tentativa de aproximação ao português europeu. A partir da segunda metade do século XVIII, houve a implementação da língua portuguesa como língua oficial do Brasil a começar de um decreto de Marquês de Pombal, o que favoreceu a homogeneização linguística.

OCO/TOTAL (%)	PREPOSIÇÃO A		
	Séc. XIX	Séc. XX	
		Escrita	Fala
	67/511	56/821	55/934
	13%	7%	6%

Tabela 3 – Frequência da preposição *a*

A possibilidade de alternância sem mudança ou com mudança sutil de sentido ocorre com as preposições *com*, *sobre* e *em*. De veícula o sentido de *com* em relações de conteúdo, de caracterização, de companhia e, em maior frequência, de modo. O sentido original de *sobre* – em cima de, acima de – não foi o veiculado pela preposição *de*. Contudo, ambas as preposições alternam-se quando *de* introduz assunto. Devido ao vasto uso que se pode fazer de *de*, pode-se dizer que essa preposição funcionaria como um item relacional “curinga”, que não apresenta em si um conteúdo semântico estabelecido *a priori*, porém, adquirido no contexto.

POSSIBILIDADE DE TROCA	DE/COM	DE/SOBRE	DE/EM
Oco/Total	17/68	16/68	11/68
(%)	25%	23%	16%

Tabela 4 – Possibilidade de substituição no século XIX

- (22) estou acreditando que és um menino **de** (~**com**) juízo, que não fazes tristeza a tua maae, (carta 2 – avô – 1. 14)
- (23) eu acho insipido estar **de** (~**com**) canico na mao (carta 9 – avô – 1.12)
- (24) vás satisfeito e não **de** (~**com**) ma vontade (carta 3 – avô –1.9)
- (25) Apresiei a noticia **do** (~**sobre o**) passeio a cavallo, (carta 11 – avô – 1.16)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- (26) por que não acrescentaste uma noticiuzinha **das** (~sobre as) tuas lições? (carta 13 – avô – 1.16)
- (27) A tua carta tem melhor calligraphia do que a outra, o que mostra que te esforças por melhorar: (...). **Da** (~Na) redacção, também não tive o que notar: (carta 12 – avô – 1.8)
- (28) hoje mesmo estou com dor **de** (~nas) cadeiras. (carta 14 – avô – 1.7)
- (29) **De** (~Na) manhã, como de costume, os jornais enchem o tempo. (carta 14 – avô – 1.46)

Nos dados analisados não ocorre *de* como introdutor de complemento nominal passível de substituição. A preposição *de* veicula em maior escala o sentido de outras preposições quando ocorre na função sintática de complemento verbal (cf. Gráfico 3).

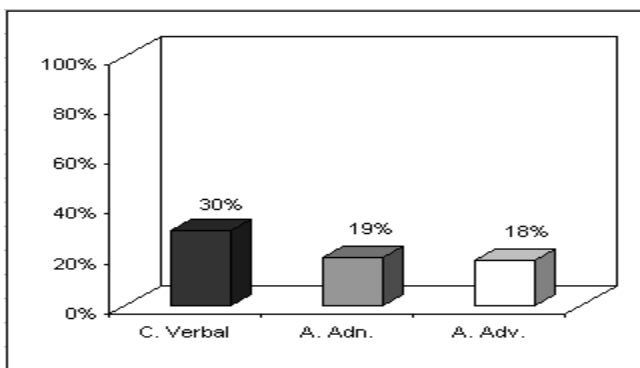


Gráfico 3 –
Possibilidade de substituição de acordo com a função sintática no século XIX

Como seria possível *de* veicular o sentido de outras preposições em uma função sintática que exige uma preposição específica?

Em um dos grupos de fatores foram analisadas as diferentes funções sintáticas introduzidas pelas preposições, dentre elas, a de complemento verbal, dividida em 1 e 2. Foi classificada como complemento verbal 1 a função de objeto indireto prototípico e como complemento verbal 2 foram classificadas as funções de complemento circunstancial, predicativo do sujeito, agente da passiva e complemento posicionado não exigido pelo verbo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Ao utilizar o programa VARBRUL, optou-se por unir os dois tipos de complementos verbais preposicionados. Talvez por isso, na função de complemento verbal, *de* tenha veiculado em maior escala o sentido de outras preposições. Observe que, em geral, a alternância é com a preposição *sobre*.

- (30) a razão é que elle escreveo, e eu tive de **fallar da** (~sobre a) carta delle. (carta 3 – avô – 1.12)
- (31) O que me **dises das** (~sobre as) pescarias parece mostrar que achas o divertimento muito agradável: (carta 9 – avô – 1.9)
- (32) **falla-me de** (~sobre) teus estudos e **dos** (~sobre os) passeios e divertimentos. (carta 12 – avô – 1.10)
- (33) **Conta-me** tudo, passeios, brinquedos, divertimentos, mas tambem alguma coisa **do** (~sobre o) estudo. (carta 13 – avô – 1.19)
- (34) é que me **fallas do** (~sobre o) filho do Doutor Tobias, **da** (~sobre a) serraria, **da** (~sobre a) raposa que não se embebeda (carta 13 – avô – 1.12/13)
- (35) A este respeito **contar-te-hei** uma anedocta **dos** (~sobre os) filhos do Conde d’Eu em São Paulo. (carta 9 – avô – 1.14)
- (36) Observo que Christiano nada me **diz de** (~sobre) relações adquiridas a bordo: (carta 14 – avô – 1.55)

O fato de não haver complemento nominal com preposição *de* substituível pode explicar-se pela regência nominal, que exige uma preposição específica. As frequências dos adjuntos adnominal e adverbial talvez se expliquem por uma significação mais “fixa” da preposição *de*, observada no século XIX. Segundo Tarallo (1994), em português, *de* na função de adjunto adverbial passou a veicular os significados das preposições latinas *de*, *ab* e *ex* – movimento “de cima para baixo”, “no sentido horizontal” e “de dentro para fora”, respectivamente, o que levou às noções de proveniência, origem, fonte e lugar.

Adjunto adverbial

- (37) e como ninguém **de la** me **diz** – Tichet fez tolices – estou acreditando que és um menino de juízo, (carta 2 – avô – 1.12)
- (38) nella (cartinha) voce dis que havia mais de um mês, que não **tinha** cartas **de ca**, o que me admira, pois seo Pai respondia logo todas as suas, (carta 37 – avó – 1.7)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- (39) Era preciso tirar do tempo dado á leitura uma parte e destinal-a á convivência de bordo, e dizer-me as simpathias e antipathias que adquirisse. *Espero de Paris* alguma cousa neste genero. (carta 14 – avô – 1.61)
- (40) Se acaso a encontrar, recommento que lhe dê um beijo e dize – da parte do meu vôvô, que o *mandou do Brasil* – Adeos: (carta 14 – avô – 1.67)

Como os dados do século XIX foram observados com o olhar do início do século XXI, não há certeza sobre a possibilidade de *de* veicular o sentido de outras preposições em determinados contextos. Talvez essa dúvida possa ser esclarecida com o aumento de dados provenientes do século XIX.

CONCLUSÕES

Quanto ao século XX, o comportamento de *de* é similar na fala e na escrita. Os fatores externos controlados nos dados de fala – gênero e faixa etária – não se mostram relevantes na escolha de *de* ou outra preposição, assim como os gêneros textuais – anúncio, notícia ou editorial – controlados na escrita. Nas duas modalidades, a preposição *de* é a mais realizada no lugar de *em*, o que torna a função sintática de adjunto locativo a que mais permite substituição por *de*, já que *em* é preposição essencialmente locativa.

No século XIX, assim como no XX, o fator externo controlado – gênero, avô ou avó – não se mostrou relevante. No século XIX, a frequência da preposição *a* é maior do que no XX e a preposição *de* é mais realizada não só no lugar de *em*, mas também nos de *com* e *sobre*. Além disso, *de* veiculou, em maior escala, o sentido de outras preposições ao introduzir complemento verbal.

Assim, *de*, tanto no século XIX quanto no século XX, mostra-se a preposição mais frequente, o que aponta para a hipótese de possuir conteúdo semântico difuso. A alternância da preposição *de* com outras preposições parece não sofrer condicionamento externo, o que mostra que a alternância entre elas não marca prestígio ou estigma. Caso contrário ocorre, por exemplo, com a variação *ter/haver* em sentido existencial: *ter* seria “permitido” na fala, porém, na escrita, emprega-se, preferencialmente, *haver*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

BIBLIOGRAFIA

AVELAR, Juanito. *Dinâmicas morfossintáticas com “ter”, “ser” e “estar” em português brasileiro*. Dissertação de Mestrado. Campinas: Unicamp, 2004a.

-----. *Traços do item “de” em preposições simples e complexas*. Comunicação apresentada no VI Encontro do CELSUL. Florianópolis, 2004b.

-----. *Gramática, competição e padrões de variação: casos com ter/haver e de/em no português brasileiro*. Texto de qualificação na área de Sociolinguística. Unicamp, 2005.

KATO, Mary A. A gramática do letrado: questões para a teoria gramatical. In: M. A. Marques, E. Koller, J. Teixeira & A. S Lemos (orgs.). *Ciências da linguagem: trinta anos de investigação e ensino*. Braga, CEHUM (U. do Minho), 2005, p. 131-145.

LABOV, William. *Principles of Linguistic Change – volume 1: Internal Factors*. Cambridge: Blackwell, 1994, p. 43-112.

LAPA, M. Rodrigues. *Estilística da língua portuguesa*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1968.

LOPES, Célia Regina dos Santos (org.). *A norma brasileira em construção: fatos linguísticos em cartas pessoais do século XIX*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2005.

MIRA MATEUS, Maria Helena *et alii*. *Gramática da língua portuguesa*. 5ª ed. Lisboa: Caminho, 2003.

TARALLO, Fernando. *Tempos linguísticos – itinerário histórico da língua portuguesa*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1994.

<http://www.lettras.ufrj.br/nurc-rj>

<http://www.lettras.ufrj.br/varport>

**PRODUZIR TEXTOS É FÁCIL
UMA ABORDAGEM DE EUGENIO COSERIU**

Ana Lúcia Segadas Vianna Abreu
anasvabreu@ig.com.br

INTRODUÇÃO

A partir do resultado negativo que se evidencia ao se analisar o ensino de Língua Portuguesa nas escolas públicas, tivemos o interesse em investigar a temática *Produção Textual*.

Teve-se como instrumento de análise vinte redações de alunos de nível médio. A partir dos dados apresentados, resolvemos questionar: *Produzir textos é fácil?* Nosso propósito é mostrar que produzir textos pode ser uma tarefa mais fácil do que parece.

Este trabalho apresenta três estratégias de pré-escrita que são indicadas pelos escritores americanos Max Morenberg e Jeff Summers e os principais questionamentos que podem ser feitos, antes de se iniciar uma produção textual.

Além disso, para compreender melhor o que envolve a linguagem, tivemos como embasamento teórico os ensinamentos do linguista Eugenio Coseriu que apresenta os três planos distintos que estão presentes no ato da fala: o *universal*, o *histórico* e o *individual*.

A pesquisa mostra o estudo de três redações e discrimina as reais dificuldades dos alunos, apresentando, de forma minuciosa, os três saberes: o *elocucional*, o *idiomático* e o *expressivo* que, simultaneamente, destacam-se nas produções dos estudantes.

Já que muito professores atribuem conceito negativo para as redações de seus alunos, buscamos responder a questão: “Por que os textos são ruins?” Aliás, será que são realmente ruins? Ou há uma análise errônea dos professores, por conseguinte, uma atribuição de conceitos inadequados, aos textos de seus alunos?

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

UM PROBLEMA REAL: O BAIXO NÍVEL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, NAS ESCOLAS PÚBLICAS

O jornal “O Globo”, em dezoito de fevereiro de 2009, no artigo “Pesquisa: Brasil longe das metas de educação” de Demétrio Weber, publicou os resultados da Prova Brasil, teste de leitura e matemática aplicado pelo Ministério da Educação, na rede pública. Segundo o artigo, “Em 22 das 27 capitais brasileiras, incluindo Brasília, os alunos de escolas públicas não atingiram as metas de aprendizagem de língua portuguesa na 4ª série do ensino fundamental”. O jornal ainda relatou que “Em 2005, 33,05% dos alunos demonstraram nível de conhecimento de português adequado à série. Em 2007 o percentual caiu para 29,07%. A meta era de 35,46%”. O artigo também ressalta que na 8ª série do ensino fundamental, a proporção de alunos com aprendizagem adequada é menor.

PRODUZIR TEXTOS É FÁCIL?

Se perguntássemos aos estudantes se produzir textos é fácil, provavelmente, eles responderiam que redigir é difícil. Entretanto, para mudar esse ponto de vista é imprescindível que os alunos internalizem alguns conceitos acerca dessa temática.

Por exemplo, escrever se aprende lendo e escrevendo. Além disso, o hábito de formular perguntas é fundamental. Assim, se questionarmos alguém acerca de um tema e esta pessoa não puder nos responder, temos que ir adiante e, através de diferentes meios, procurar as respostas para nossas dúvidas. Na verdade, as funções: leitor, escritor e investigador devem estar presentes, na vida de todo indivíduo.

Segundo Garcia (1978, p. 291), escreve realmente mal o estudante que não tem o que dizer porque não aprendeu a organizar seu pensamento. Assim, mesmo que o aluno apresente um bom vocabulário e saiba um pouco de gramática, faltam-lhe meios de disciplinar seu raciocínio.

Deste modo, atrevo-me a dizer que escrever não é difícil. Escrever é o encontro da técnica com as ideias. É com sapiência que o poeta chileno Pablo Neruda, na revista Redação, (2008, p.66) afirma

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

“Escrever é fácil: você começa com uma letra maiúscula e termina com um ponto final. No meio você coloca ideias”.

Estratégias de pré-escrita

Morenberg e Sommers (1998, p.3-9) classificam três estratégias de pré-escrita: lista, escrita livre e a do repórter.

A estratégia *Lista* trata-se de escrever rápido e sem parar. O aluno deve listar, no mínimo dez tópicos e depois selecionar aqueles que não gostaria de escrever. Assim, o assunto escolhido, provavelmente, será interessante. Ele deverá pesquisar o tema em livros, jornais, revistas, internet, pessoas etc. Em seguida, fazer uma lista acerca do que ele já se informou para não esquecer dados importantes.

Já a *Escrita Livre* é o ato de escrever sem parar em um período entre cinco e dez minutos, até preencher uma ou duas páginas. É importante que se escreva o mais rápido possível e não corrigir porque o aluno não deve se preocupar com ortografia ou pontuação, já que a meta é gerar novas ideias. Também não se deve fugir do tópico. Por último, o aluno deve ler suas anotações e separar o que realmente é relevante.

A terceira estratégia é a *Fórmula do Repórter*. Durante sete minutos o estudante deve perguntar: Quem? O que? Onde? Quando? Por quê? Como? E escrever suas respostas.

Essas estratégias são usadas para descobrir novas concepções.

Mas para se compreender melhor as dificuldades dos alunos é preciso que se detecte, realmente, em qual ponto ele precisa de ajuda. Por exemplo, seu problema pode não ser com o conteúdo a ser relatado, mas sim com o registro desse conteúdo. Então a direção a ser tomada será outra.

Como redigir?

A técnica de redação a ser usada vai depender do gênero textual, ou seja, das diferentes formas de expressão textual a ser esco-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

lhido. Cada gênero tem características peculiares. Deste modo, o nível de linguagem exigido pode ser formal ou informal.

Primeiramente, deve-se questionar: – Quem é o meu leitor? – O que vou transmitir? – Minhas ideias são suficientes ou devo pesquisar? – Qual é o meu propósito? – Conheço as características pertinentes aos modos narrativo, descritivo e dissertativo? – Qual é o gênero textual mais adequado para atingir o meu propósito? – Conheço a estrutura da língua suficiente para redigir um texto?

Compreende-se que quando o aluno reflete essas questões, ele dá relevância aos três níveis de linguagem que estão presentes no ato da fala, ou seja, universal, histórico e individual.

UMA LIÇÃO DE EUGÊNIO COSERIU

Segundo Coseriu (1980, p.93), a linguagem envolve sempre três níveis distintos: *o universal, o histórico e o individual*. O primeiro refere-se ao *saber falar em geral*, ao conhecimento do mundo; o segundo refere-se ao domínio das regras da produção e compreensão de uma determinada língua histórica e o último, o nível individual, refere-se ao saber com propriedade, ao falar em situações determinadas de acordo com as circunstâncias, assim, a linguagem como atividade é o discurso.

Coseriu mostra que a esses três níveis de linguagem correspondem um conteúdo e um saber específico: ao nível universal corresponde a designação e o saber elocucional; ao nível histórico corresponde o significado e o saber idiomático e ao nível individual corresponde o sentido e o saber expressivo. O primeiro é a referência à realidade, o segundo é o conteúdo de um signo ou expressão enquanto dado numa determinada língua e o último, o sentido, é o conteúdo próprio de um texto, o que o texto exprime além e através da designação e do significado.

Partindo do princípio de que os textos apresentam, simultaneamente, esses três níveis, é incompreensível que, nas análises de produções textuais, leve-se em consideração para a correção apenas o nível histórico. Terezinha Bittencourt (2008), em seu artigo, evidencia bem essa ideia:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

É necessário ressaltar que, na atividade concreta da fala, esses conteúdos bem como os saberes que permitem sua manifestação ocorrem sempre juntos, cabendo ao estudioso identificá-los e examiná-los, a fim justamente de que possa perceber suas peculiaridades e, desta forma, intervir com segurança no que de fato constitui as dificuldades dos alunos.

POR QUE O TEXTO É RUIM?

Geralmente, ao corrigir textos, os professores caracterizam muitos deles como ruins. Esses profissionais verificam apenas as deficiências do aluno, em seu saber idiomático. Entretanto, a análise deveria estar voltada para os três saberes.

Muitos estudantes mostram bom domínio no saber idiomático, mas deficiências nos outros saberes. Ou então, eles têm ótimas ideias, entretanto, deficiências no saber expressivo ou idiomático. A partir desse impasse, a pergunta é *o que fazer?*

A ideia é que se faça uma análise simultânea dos três saberes e que se discuta com os estudantes as deficiências encontradas para que eles possam revê-las e, conseqüentemente, minimizá-las.

Compreendendo que as turmas são heterogêneas e que os alunos apresentam dificuldades diferentes, os professores deveriam, em lugar de recriminar as produções textuais de seus aprendizes, elogiá-los, mostrando-lhes os seus desempenhos nos outros saberes. E, é claro, apresentar meios para sanar suas reais dificuldades.

ANÁLISE DE REDAÇÕES

Objetivando verificar as principais deficiências encontradas em redações, foi feita uma pesquisa a partir de vinte trabalhos que foram produzidos por alunos do professor de Língua Portuguesa Paulo Freitas, que atua na instituição FATEF – Faculdade Aplicada de Teologia e Filosofia localizada na cidade de São Gonçalo. O curso é de nível médio e é dividido em módulos. Os estudantes estão cursando o primeiro módulo que é referente ao ensino da Língua Portuguesa. É interessante relatar que, após a conclusão deste curso, os alunos ingressam direto para o primeiro período de Teologia.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

As produções textuais apresentaram diferentes deficiências, no que diz respeito aos três níveis de conhecimento. Destas produções, foram selecionadas três para análise.

Redação1 – entender a proposta é fundamental

O professor Paulo Freitas solicitou que os alunos redigissem uma redação no gênero dissertativo, cujo tema era: *O cidadão brasileiro precisa ser poliglota em sua própria língua*. Muitos alunos obedeceram ao gênero textual, entretanto, alguns demonstraram não conhecer o modelo. Por exemplo, a redação 1 explicita esse problema.

O estudante redigiu sua redação criando um pressuposto: *a diversidade da língua falada* e dois argumentos: *as diferentes colonizações* e *a grande dimensão regional*. Por último, a *conclusão*. Observa-se que o aluno demonstrou possuir um saber elocucional e idiomático muito bom. Entretanto, mostra uma deficiência no saber expressivo. O professor Paulo classificou essa redação como excelente. Neste caso, o conceito deveria estar distribuído entre os três saberes. Ou seja, excelente nos saberes elocucional e idiomático, mas fraco no que diz respeito ao saber expressivo.

Em seguida, o professor deveria explicitar essa falha e ministrar uma aula, especificamente, sobre o gênero dissertativo. Como, por exemplo, uma redação deve apresentar *Introdução*, *Desenvolvimento* e *Conclusão*; os parágrafos, geralmente, são ligados por conectivos e são construídos a partir de uma ideia núcleo que é materializada no tópico frasal; eles devem ser coesivos e coerentes. Além disso, mostrar o quanto é importante fazer uma boa leitura da proposta e do tema. Segundo a professora Maria Thereza Rocco, em entrevista para a revista *Redação* (2008, p.28), candidatos de vestibular que apresentam redações coerentes, coesas e sem erro da estrutura da língua quando fogem ao tema, simplesmente, não têm sua redação corrigida e recebem a nota zero.

Redação2 – o texto acadêmico deve ser impessoal e coeso

A redação 2 recebeu o conceito *bom*. Entretanto, a aluna demonstrou um saber elocucional muito bom. Dissertou acerca das va-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

riações que a língua portuguesa sofre no tempo e as mudanças referentes ao sistema ortográfico, também relatou sobre a variação sócio-cultural que separa o letrado do iletrado. Ela abordou o sentido literal de *poliglota* e também fez relação com o termo variação.

Já com relação ao saber expressivo, a aluna apresenta algumas dificuldades, pois quando ela repete o termo *poliglota* seis vezes e a expressão *cidadão brasileiro* cinco vezes, ela demonstra não conhecer que a repetição de termos em excesso não é conveniente em textos dissertativos, mas sim nos textos publicitários, literários e ditados populares. É importante relatar que a repetição é viável nos textos dissertativos já que não afeta a clareza da mensagem, mas isso reflete pobreza em seu saber idiomático, pois a aluna demonstra não conhecer outros recursos de coesão.

A dificuldade no saber expressivo persiste e se evidencia no fragmento *...quando eu digo isso, estou afirmando que ele...*, ela usa o pronome pessoal *eu*, demonstra não saber que um texto acadêmico deve ser impessoal e apresentar a variante formal, a expressão *quando eu digo* é próprio da fala e não da escrita. Além disso, ela cita: *somente os letrados e os grandes homens da nossa literatura*. A aluna usa termos muito genéricos que são inadequados, em um texto dissertativo. É importante que o professor explicita que objetividade é um quesito importante na produção textual.

E com referência ao saber idiomático, verificou-se que ela desconhece as possibilidades de substituição dos termos repetitivos por pronomes e ou sinônimos. Deste modo, estilisticamente, o texto apresentaria uma linguagem mais aprimorada. Além disso, foram observados problemas de pontuação. Todavia casos de pontuação incorreta foram encontrados, na maioria das redações analisadas. Logo, é fundamental que o professor faça uma revisão especial desta temática. E também, o professor deveria fazer referência a este texto e, junto à turma, procurar usar recursos gramaticais e ou lexicais da língua que podem substituir os termos repetitivos.

Redação3 – as ideias precisam estar bem argumentadas

A redação 3 apresenta problemas nos três saberes. A estudante inicia sua produção textual com a seguinte frase: *Esta redação*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mostra a realidade característica do povo brasileiro. Em seguida, ela desenvolve outro parágrafo, apresentando deficiência no saber expressivo, já que um texto dissertativo exige que o produtor o inicie de preferência a partir de sua tese, ou seja, da ideia principal sobre o que se pretende argumentar. Ela usa um modelo de introdução não apropriado para a dissertação. Além disso, a estudante demonstra não conhecer a estruturação de um parágrafo. Por exemplo, ela apresenta sua ideia: *A diversidade brasileira leva um mesmo item a ter várias denominações em diversas áreas do país.* Em seguida, em outro parágrafo, exemplifica: *Por exemplo; No Pará macaxeira é a mandioca, em Brasília é o aipim no Rio de Janeiro.* Neste caso, se os exemplos estão ligados à mesma ideia que foi apresentada anteriormente, é importante que eles permaneçam no mesmo parágrafo.

Com relação ao saber elocucional, a aluna demonstra dificuldades, já que ela apresenta apenas duas ideias, que não foram bem argumentadas, referentes à miscigenação do povo brasileiro e a variação linguística regional. O fragmento: *No Pará macaxeira é a mandioca, em Brasília é o aipim no Rio de Janeiro* mostra incoerência, pois, a ideia de que *macaxeira* tem outras denominações em outros estados não está bem clara. É relevante ressaltar que o não conhecimento da estrutura de um parágrafo está voltado para o saber expressivo, mas isso gera deficiência no saber elocucional, já que um parágrafo mal estruturado acaba gerando textos com falta de clareza.

Entretanto, é importante ressaltar que nem todos os parágrafos apresentam esses problemas. O último, *Conclui-se então que as pessoas podem falar a mesma língua com variações de acordo com a região em que vive,* apresenta uma conclusão coerente.

Segundo o professor Luiz Pereira, em sua entrevista para a revista Redação (2008, p. 50), *A obrigação de quem escreve um texto argumentativo é mostrar da forma mais direta possível sua visão sobre um dado assunto.* E Othon Garcia (1978, p. 291) ressalta:

Aprender a escrever é, em grande parte, se não principalmente, aprender a pensar, aprender a encontrar ideias e a concatená-las, pois, assim como não é possível dar o que não se tem, não se pode transmitir o que a mente não criou ou não provisionou.

No que diz respeito ao saber idiomático, o texto mostra deficiências no domínio da concordância nominal pertinentes à língua

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

formal. A estudante escreveu *raças europeus*, neste caso, segundo as regras gramaticais, a concordância deve ser *raças europeias*. O texto apresenta muitos problemas com a pontuação.

ANÁLISE DO RESULTADO

Ao fim da análise, verificou-se que as três redações apresentam problemas de ordens diversas. A redação1 evidencia um ótimo desempenho nos saberes idiomático e elocucional, entretanto, mostra deficiência no saber expressivo. Já a redação2 tem um bom desempenho no saber elocucional ao contrário do saber idiomático e expressivo. E a redação3 apresenta dificuldades nos três saberes, principalmente, no expressivo.

Portanto, é imprescindível que o professor esteja atento ao que realmente é deficitário e ao que realmente precisa ser revisto. Por conseguinte, os alunos necessitam saber de suas dificuldades, para futuras correções. Na verdade, seus textos não são ruins, em um panorama geral. Logo, os conceitos referentes às produções dos alunos devem ser mudados.

Segundo o professor e linguista Carlos Eduardo Uchôa (2000, p. 69),

O objetivo do ensino da língua: levar o aluno a alcançar a suficiência, a maior conformidade possível com as normas concernentes a cada um dos três níveis do falar. Exige-se assim, que os professores de Português sejam professores de linguagem, não somente de língua, já que, além da meta de capacitarem os alunos ao domínio reflexivo do saber idiomático, devem também se preocupar com a prática dos saberes elocucional e expressivo dos seus educandos...

CONCLUSÃO

Este trabalho de pesquisa é de grande valor para aquele que tem interesse na temática *Produção Textual* e, também, interesse na aplicação da teoria da linguagem do linguista Eugenio Coseriu.

De acordo com o resultado da *prova Brasil*, concluímos que, realmente, o ensino de Língua Portuguesa, nas escolas públicas, vai

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mal. Além disso, após a leitura das vinte redações, percebemos que os estudantes apresentam diferentes dificuldades em seus textos.

Para provar que escrever não é difícil, mostramos a importância do questionamento constante do aluno até alcançar sua resposta. Concluímos que a habilidade de redigir é adquirida com o tempo, já que ela exige muitas leituras e escritas.

Vimos também que o uso das estratégias de pré-escrita: *Lista, Escrita Livre e Fórmula do Repórter* é um excelente caminho para o aluno encontrar e organizar as ideias principais de um tema.

Analisando o tópico: *Como redigir?* Verificamos que ao responder os questionamentos, o aluno pode detectar quais os pontos que ele tem dificuldade.

A análise das três redações foi baseada na teoria de Eugenio Coseriu. Buscou-se avaliar os três saberes: *elocucional, idiomático e expressivo*, já que eles estão presentes, simultaneamente, no ato da fala. O resultado da análise foi satisfatório porque percebemos que muitos professores classificam os textos como ruins quando, na verdade, eles não são, já que o professor tradicional, ao analisar as redações, se volta apenas para o saber idiomático.

Compreendemos que os textos apresentam dificuldades de ordens diversas. Deste modo, classificar um texto como ruim é genérico, pois, devemos especificar em qual saber evidenciam-se as deficiências do aluno e mostrá-la ao estudante, auxiliando a saná-las.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Terezinha. *Reflexões sobre a produção textual* Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/xicnlf/4/16.htm>> Acesso em 21nov2008.

CARNEIRO D, Agostinho. *Texto em construção – Interpretação de texto*. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 1992.

CEZAR, Marina; BITTENCOURT, Terezinha e BARROS, Luiz M. M. de. *Entre as fronteiras da Linguagem – textos em homenagem ao prof. Carlos Eduardo Falcão Uchoa*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Lidador, 2006.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

COSERIU, Eugênio. *Lições de Linguística Geral*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

GARCIA, M. Othon. *Comunicação em prosa moderna*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1978.

MORENBERG, Max e SOMMERS Jeff, com DAIKER Donald e KEREK Andrew. *The Writer's Options – Lessons in Style and Arrangement*. 6ª ed. Estados Unidos: Longman, 1999.

O GLOBO – *In Pesquisa: Brasil longe das metas de educação* de Demétrio Weber, em 18/2/2009.

Revista Língua Portuguesa especial – REDAÇÃO 2008. Edição revista e ampliada. Editora Segmento.

UCHÔA F, Carlos Eduardo. *Fundamentos linguísticos e pedagógicos para um ensino abrangente e produtivo da língua materna*. Confluência: revista do Instituto de Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Liceu Literário Português, 19:62-75, 1º semestre de 2000.

**RADIALIDADE DAS CONSTRUÇÕES
DE MOVIMENTO CAUSADO PRESUMIDO
OLHA SÓ, AQUI, ALI, LÁ**

Sandra Bernardo (UERJ/PUC-Rio)
sandrapb@terra.com.br

INTRODUÇÃO

Com base em uma abordagem sociocognitiva, apresento, neste texto, postulações tecidas acerca das construções de movimento causado presumido, *olha aqui*, *olha lá*, *olha ali* e *olha só*, que desempenham função sinalizadora em conversa informal, com vistas a propor-lhes um *status* de categoria radial (a partir de Lakoff, 1987), devido à relação polissêmica vislumbrada entre elas.

Na abordagem sociocognitiva, a capacidade linguística não é entendida como um componente autônomo em relação a outras habilidades cognitivas. O significado linguístico é corporificado; surge a partir da capacidade biológica e das experiências físicas e socioculturais captadas do meio ambiente. Nesse sentido, é possível estudar o significado pragmático como parte do aparato cognitivo envolvido na conceptualização e não externo a ele, já que o significado social se desenvolve internamente a partir de modelos e processos cognitivos particulares dos seres humanos. Congrego, na perspectiva adotada, a teoria dos espaços mentais (Fauconnier, 1997) e a gramática de construções (Goldberg, 1995). Além disso, trabalho com os conceitos de Clark (1996) e de Marmaridou (2000).

Como essas construções são empregadas com sentido de *prestar atenção* e, em termos morfossintáticos, apresentam estrutura semelhante, acredito que a diferença entre elas pode ser embasada por uma versão branda⁴ do primeiro corolário do princípio da não sinonímia de Goldberg (1995, p. 67): se duas construções são sintaticamente distintas e semanticamente sinônimas, devem apresentar diferenças pragmáticas.

⁴ A proposta de uma versão fraca desse corolário reside no caráter preliminar das reflexões sobre a distinção morfossintática observada nessas construções.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

As ocorrências estudadas foram extraídas do *Banco de dados Interacionais* (BDI), volume organizado por Roncarati (1996), composto de transcrições de conversas casuais gravadas em 1989 e 1990. Na próxima seção, apresento a fundamentação teórica deste estudo. Em seguida, na segunda seção, passo à análise das construções em estudo, conceituando-as como uma categoria radial.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Em razão do papel que desempenham na conversa, venho conceituando as construções de movimento causado presumido *olha aqui, olha ali, olha lá e olha só* como sinalizadores, termo que remete ao papel das formas linguísticas na conceptualização numa visão sociocognitiva, a saber: guiar a processo de significação em conjunto com outros sinais presentes no contexto de uso da língua. O conceito de sinalizador foi elaborado com base em Clark (1996), para quem os atos comunicativos ocorrem por meio de sinais naturais (ou indícios), quando a língua é utilizada. O autor define tais sinais como “*um ato pelo qual os participantes coordenam o próximo passo na atividade em andamento*” (p. 132).

Embora a forma *olha* não figure como elemento dêitico nos estudos de pragmática da língua portuguesa, seu papel na sinalização de referentes, a partir da abertura de um espaço-FOCO, levou-me a considerá-la entre as estratégias dêiticas empregadas em conversa. Essa assunção se baseia na concepção de dêixis como uma projeção da metáfora APONTAR PARA (Marmaridou, 2000). Em outras palavras, o ato físico de apontar é projetado num espaço conceptual. Além disso, a dêixis é interpretada como uma noção escalar em cujo extremo poderiam ser encontrados alguns mecanismos anafóricos e discursivos.

Entre os processos cognitivos envolvidos na conceptualização, as metáforas também desempenham papel fundamental, porque são mecanismos cognitivos que estruturam parcialmente conceitos experienciados/concebidos pelos seres humanos em todas as suas atividades, por meio da relação entre diferentes domínios cognitivos.

Assim, na conceptualização dessas construções, ocorre uma projeção entre o domínio da percepção visual e o linguístico, que po-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de ser explicada em termos gerais pelas metáforas **COMPREENDER É VER**, **IDEIAS SÃO OBJETOS** e **DISCURSOS SÃO FONTES DE LUZ**. A relação entre esses dois domínios produz, nos termos de Talmy (2002), coerência conceptual, já que possibilita a representação dos sentidos integrada e unificadamente a um corpo de material conceptual diferente. A compreensão desses conceitos em interações planejadas localmente (*on line*), como a conversa, deve-se ao fato de as metáforas fundadoras subjacentes à conceptualização do discurso integrarem uma base comum de conhecimentos partilhada pelos falantes no curso da interação.

A base experiencial e dinâmica da construção partilhada dos sentidos produzidos reflete-se na forma como as categorias conceptuais são configuradas, também, de forma dinâmica e flexível, já que a natureza emergente do processo de significação não se coadunaria com categorias rígidas. Daí no âmbito da Linguística Cognitiva terem sido propostas ferramentas como o modelo de categorias radiais: geradas e entendidas a partir de um modelo central, que possibilita as extensões de sentido, de modo que essas são compreendidas por meio da relação estabelecida com a categoria central (Lakoff, 1987).

Como a linguagem é parte de cognição como um todo, as categorias conceptuais marcadas pelas gramáticas das línguas são importantes para o entendimento das categorias cognitivas. As pessoas categorizam coisas, cujas listas são tomadas por linguistas e antropólogos para explicar como a mente funciona ao entender e representar a realidade de cada cultura. Some-se a isso o fato de categorias linguísticas serem usadas em tarefas não linguísticas, porque integram o aparato cognitivo, ou seja, categorias linguísticas são categorias do sistema conceptual. Portanto, o sistema classificador reflete os aspectos experiencial, imaginativo e ecológico da mente (Lakoff, 1987).

O processo de classificação de um nome em uma categoria relaciona-se à forma como se lida com os objetos nas interações humanas, em termos físicos, funcionais e interacionais. Níveis básicos de categorização dependem da natureza das interações humanas diárias em um ambiente físico e cultural. O fato de as extensões a partir

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

do centro das categorias não serem predizíveis nem arbitrárias, mas motivadas, demonstra o caráter ecológico⁵ da mente humana.

Segundo Lakoff (1987), as categorias radiais utilizam quatro tipos de modelos cognitivos: (i) modelos proposicionais, que especificam elementos, suas propriedades e as relações entre eles, por exemplo, o conhecimento sobre *fogo*, abrangendo sua periculosidade; (ii) modelos de redes de esquemas de imagens, tais como o conhecimento sobre *velas* incluir o esquema de objetos alongados e/ou finos; (iii) modelos metafóricos e (iv) modelos metonímicos.

As categorias radiais relacionam-se a um modelo de descrição mais geral, chamado teoria dos protótipos, surgido em meados dos anos 70 com Eleanor Rosch, como uma alternativa ao modelo tradicional de categorização com base em traços essenciais e rígidos. Depois de reformulações, a noção de protótipo, a partir da qual elementos de uma categoria eram definidos conforme as semelhanças partilhadas, deu lugar aos efeitos de prototipicidade, que se irradiariam, a partir do elemento central, na conceptualização de categorias definidas por um conjunto de semelhanças (*famílias de semelhanças* nos termos Wittgenstein, 1953, cuja contribuição para semântica cognitiva é citada por Lakoff, 1987).

Assim, em categorias como *pássaros*, o elemento considerado prototípico é em si mesmo um conceito estruturado prototipicamente, ou seja, não existe uma única definição que capture todas as formas de prototipicidade dessa categoria. Por exemplo, pode-se pensar em diversos níveis sobre a categoria *pássaros*: a partir da ideia de que pássaros têm penas, asas e podem voar, correspondendo ao conceito central dessa categoria, casos periféricos podem ser categorizados. Isso ocorre com pinguins, cujas penas e asas são modificadas a ponto de um leigo, considerá-las inexistentes. Porém, há outros níveis em que se pode pensar na categoria *pássaros*: em termos individuais, como quando se pensa no papagaio do seu tio; ou, em termos gerais, quando se pensa num grupo de espécies dentro da categoria, como qualquer ave, ave comestível, aves de rapina, aves aquáticas.

⁵ O termo ecológico é tomado para representar um sistema com uma estrutura geral não compartimentada, em que os efeitos não podem ser localizados, de modo que algo ocorrido em uma parte desse sistema afeta-lhe outra(s) parte(s).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Esse movimento de um nível mais específico para um mais geral é chamado de esquematização e o modelo resultante de leitura para uma expressão é denominado redes de esquemas. Tal modelo, implícito na teoria dos protótipos, acarreta consequências importantes para concepção de dinamismo semântico-pragmático da conceptualização, porque permite pensar o nível de abstração com que as categorias são conceptualizadas contextualmente em termos flexíveis.

As categorias conceptualizadas compõem domínios estáveis denominados modelos cognitivos idealizados (MCI), estruturas complexas que organizam o conhecimento humano, porque são responsáveis pelas ligações no encadeamento das categorias. Os MCIs (esquemas conceptuais) “são conhecimentos socialmente produzidos e culturalmente disponíveis” que desempenham “papel crucial na cognição humana, qual seja, o de possibilitar o domínio, a lembrança e o uso de um vasto conjunto de conhecimentos adquiridos” no dia a dia (Miranda, 1999, p. 83).

OLHA SÓ, AQUI, ALI, LÁ: UMA CATEGORIA RADIAL

As construções de movimento causado presumido (doravante CMCP) em estudo apresentam características comuns: (i) o sentido basilar de *prestar atenção*, devido à função sinalizadora desempenhada, e (ii) a (possibilidade de) abstratização propiciada pelos elementos circunstanciais que as compõem, conforme a natureza do objeto colocado em FOCO no cenário discursivo.

Embora se trate de estudos de casos, em razão do número de dados, o que leva ao estabelecimento de hipóteses acerca do papel dessas construções na conversa, postulei-lhes duas ramificações categoriais, conforme a figura (1): a primeira representa o contínuo de casos de *olha só*, conforme o objeto FOCALIZADO seja concreto ou abstrato. A segunda ramificação ilustra os empregos de *olha aqui, ali e lá*, também sensível ao percurso concreto-abstrato.

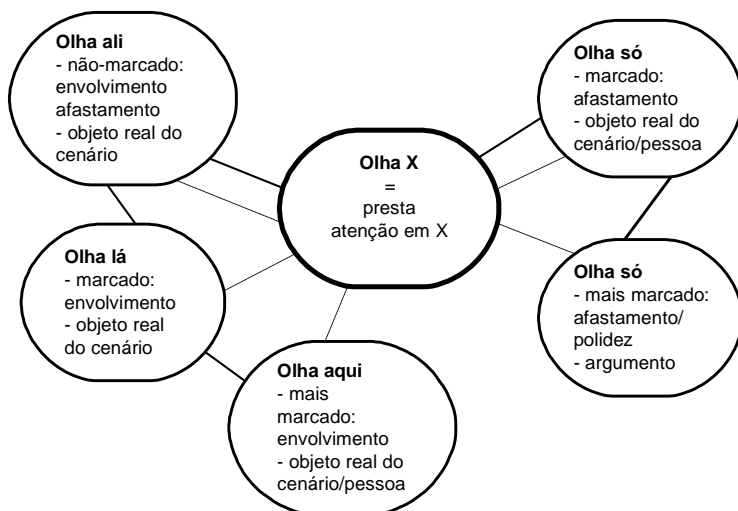


Figura (1) – Radialidade das construções *olha X*

As linhas pontilhadas da figura (1), acima, representam o caráter radial da categoria no que tange à relação das CMCP ao sentido básico de *prestar atenção*. A partir desse significado, os diagramas ligados por linhas cheias exprimem a irradiação categorial sensível ao efeito de prototipicidade, proposto com base no enquadre conceitual aberto por cada sinalizador.

O uso de *olha só*, mesmo os mais prototípicos, como no exemplo (1), abaixo, exibem um caráter argumentativo mais marcado do que a construção preenchida com os dêiticos de lugar, já que a participante ao apontar seu pé inchado está defendendo sua opinião sobre esse “objeto”. Nesse trecho, em que a participante muda o tópico da conversa, a forma *só* ressalta o inchaço.

No excerto (2), em que a participante M introduz de forma modalizada uma crítica à prática dos demais participantes, o *olha só* sinaliza um propósito modalizador, revelando-lhe, pois, um caráter mais abstrato. Congregando as duas funções, no exemplo (3), um caso considerado limítrofe, porque a falante pode estar apontan-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

do/mostrando o objeto enquanto reforça sua posição de que seu preço seria justo, se considerada a qualidade.

- (1) M = 013 Ô meu pé inchado
014 *olha só*.
015 Chega a fazer dobrinha
016 tá vendo? (BDI 2b)

- (2) M = 751 *Olha só*
752 é que vocês rodam//
753 ((Pigarreando)) {segue trecho com superposição}
759 Hein Júlio.
760 Vocês rodam
761 prova demais. (BDI 5)

- (3) M = 333 UAU!
334 Que lindo!
335 Que baRA:to:!
J = 337 *Olha só* gente.
338 Tem que ser caro assim mesmo. (BDI 2b)

Portanto, nos três tipos de *olha só*, o enquadre semântico-pragmático envolvido na conceptualização da construção *olha só* baseia-se na abertura de um espaço-FOCO em que o falante se projeta por meio do/no discurso, adotando uma atitude de afastamento em relação ao objeto (alvo), para o qual busca a atenção dos participantes da interação. Em outras palavras, ao empregar *olha só*, o falante sinaliza a introdução de uma avaliação, preparando seu interlocutor para a defesa de uma posição, que, nos casos de *olha só* argumenta-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tivos, configurará um argumento contrário, daí a necessidade de preparação/sinalização prévia.

Na ramificação com os casos de *olha+dêitico*, o contínuo concreto-abstrato parte de *olha ali*, que, se considerado o tipo de objeto colocado em FOCO na conversa, poderia ser o elemento nuclear, porém, devido à escassez de ocorrências, seria prematuro considerá-lo o protótipo da categoria *olha X* como um todo. Além disso, a dimensão espacial expressa no sentido de *ali* não lhe conferia uma localização tão próxima ao falante quanto o *aqui*, por exemplo. Em outras palavras, com base na hipótese da corporificação dos significados linguísticos, concebo uma gradação em termos de relação espacial evocada por tais dêiticos que partiria do *aqui*.

Contudo, em termos do enquadre conceptual com que os sinalizadores dessa ramificação forma empregados na conversa, observei uma diferença semântico-pragmática entre eles, como pode ser observado nos exemplos (4) e (5) de *olha aqui* na comparação com e *olha lá* (6) e *olha ali* (7).

(4) F1 = 269 estraguei meu jogo.

270 Foi por isso.

271 Então é por isso.

272 *Olha aqui ó.*

273 Aqui ó.

274 tem oito pontos (Inint.) ((Vozes ao fundo))

(BDI 12)

(5) J = 90 *Olha aqui* Neide (Inint)

91 eu vou cortar você também ((Fala rápida)) (BDI 1)

(6) G = 308 Um coxão.

309 *Olha lá.*

310 Nossa mãe

311 ó.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

312 Ih

313 aproveita. (BDI 3)

(7) I = 295 Quanto que tá a batata frita?/.../

C = 299 Se não me engano.

300 *Olha ali.* ((Tabela de preços))

I = 301 *Olha ali.*

302 É muito mais fácil. (BDI 4)

Em (4), o participante da interação F1 conta vantagem sobre os outros participantes do jogo, chamando-lhes a atenção para seu jogo e sua estratégia. Esse papel desempenhado pelo *olha aqui* me levou a considerá-la uma construção de movimento causado presumido limítrofe, que sinaliza as cartas do jogo e atitude do jogador frente aos seus oponentes. O sentido mais abstrato de *prestar atenção em X* de *olha aqui* é corroborado por (5), a falante J afirma que vai interromper fala de Neide, que, em passagem anterior, reclamou de não conseguir falar; logo, de não conseguir a posse do turno.

Logo, no enquadre conceptual de *olha aqui*, o falante projeta-se no mesmo espaço-FOCO do objeto (alvo) sinalizado, dado seu caráter metonímico, numa atitude de envolvimento, sinalizando uma atitude de enfrentamento, ironia ou descontração, posturas em que não há uma preocupação explicitamente marcada com a preservação da face dos participantes, principalmente daquele que emprega tal construção para sinalizar seu discurso ou ato participativo.

Os empregos de *olha lá* e *olha ali* revelaram-se mais prototípicos que *olha aqui*, porque sinalizam um objeto presente no cenário conversacional. Em (6), um dos participantes ressalta a espessura da coxa de outra participante que ofereceu colo ao colega sem travesseiro, para o qual vislumbro um emprego limítrofe para *olha lá*, em razão do clima brincadeira em que a conversa transcorre e no fato de o quarto do alojamento onde deu a interação apresentar dimensões incompatíveis com a localização de um objeto a uma distância tal, que demandasse o emprego de *lá*, por isso atribuí a esse dêitico um caráter intensificador.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Assim, a construção *olha lá* não estaria envolvendo apenas a sinalização da coxa da colega de G, mas uma avaliação por parte do falante. O uso da construção com *lá* em vez de com *ali* pode estar ligado ao caráter intensificador: o falante projeta no espaço conceitual uma distância maior para destacar a ênfase sobre o objeto sinalizado. O excerto (7) consiste em um caso de *olha ali* prototípico, já que o falante C sinaliza a placa do *trailer* onde os preços estão listados, após dúvidas quanto ao preço da batata frita.

Devido ao papel do elemento adverbial na construção, postulo um contínuo que parte da sinalização de um objeto concreto, como no caso da tabela de preços em (7), com uso de *olha ali*, até sinalizar um objeto abstrato, como uma posição defendida por meio de *olha só*. A abstratização evidencia-se na intenção com que cada CMCP é empregada.

No caso de *olha lá* (6), o teor de exagero com vistas à descontração, fornecido pelo dêitico *lá*, confere especificidade à FOCALIZAÇÃO do objeto, indo além da materialidade da parte do corpo apontada/referida. A nuance de sentido abstrato intensifica-se nos casos de *olha aqui* de base metonímica, que referem os papéis desempenhados pelos próprios participantes da interação: estratégia do jogador F1 em (4) e a atitude da falante J em (5), por isso os participantes preenchem a construção com *aqui*, não *ali* ou *lá*.

A diferença entre *olha aqui* e *olha lá* reside no tipo de extensão de sentido produzida do primeiro, que revela a possibilidade de ser mais argumentativo, em relação ao segundo, devido ao esquema conceptual em que falante se projeta, por meio de sua fala, com envolvimento explícito. Essa função deve-se ao papel que o *aqui* exerce na construção.

Portanto, em termos semântico-pragmáticos, os sentidos expressos pelas construções *olha X*, em relação ao tipo de sinalização do objeto FOCALIZADO, partem (i) do concreto para o abstrato, da referência a objetos reais a ideias, posições, conforme a intenção negociada, e (ii) das estratégias de envolvimento ou afastamento com que tais sinalizações são encaminhadas. Passo, em seguida, às considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos termos de Lakoff (1987), a categoria CMCP *olha X* apresenta as seguintes características do sistema conceptual de categorização humana:

- i. Centralidade – a existência de sentidos mais básicos, como o de levar o interlocutor a voltar sua atenção para um objeto do cenário em que ocorre a conversa durante a produção conjunta do discurso, em oposição a sentidos mais metafóricos;
- ii. Radialidade – sentidos mais abstratos ligados ao sentido básico;
- iii. Domínios experienciais – base das ligações entre os sentidos das construções. Tais domínios, relacionados à cultura, permitem, por exemplo, entender o evento jogo de cartas e perceber quando um jogador conta vantagem em relação à sua cartada, de modo a produzir o sentido limítrofe de *olha aqui*, ou a atividade recorrente entre professores de fotocopiar material didático e como cada docente encara a necessidade dessa atividade;
- iv. Modelos cognitivos idealizados – o conhecimento de jogo de cartas, por exemplo, é um MCI estruturado a partir da experiência que permite a conceptualização do sentido produzido pelo *olha aqui* do excerto (4);
- v. Conhecimentos específicos – no caso de *olha só* empregado no enunciado sobre produtos da Natura, o conhecimento específico desses produtos é acionado na construção de sentido produzido pela falante na passagem (3), fundamentando seu argumento;
- vi. Diferenças – elementos centrais de cada categoria podem apresentar sentidos diferentes, bem como as extensões de sentido em cada categoria. Em outras palavras, as categorias radiais não apresentam apenas semelhanças. Assim, pode-se perceber a diferença entre *olha só* e *olha aqui*, bem como os diferentes tipos de *olha só*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Além desses aspectos, Lakoff (1987) também concebe o fato de categorias apresentarem propriedades incomuns, aspecto que talvez pudesse ser relacionado à dimensão pragmática da forma *só* na construção *olha só*. Outro aspecto importante, porém de difícil mensuração, é a motivação subjacente às categorias linguísticas, que, por sua vez, exprimem o sistema conceptual de categorização. Acredito que a motivação para tais construções se encontre nas metáforas subjacentes a *olha X*, bem como na sua dimensão pragmática, ou seja, no papel que desempenham na construção e organização do discurso conversacional.

Todos os aspectos aqui elencados estão relacionados, devido à complexidade dos mecanismos cognitivos envolvidos na conceptualização dos sentidos produzidos nas conversas informais e às formas linguísticas, empregadas pelos falantes nessas interações, extremamente dinâmicas, daí a necessidade de ferramentas teóricas flexíveis, como a abordagem sociocognitiva.

REFERÊNCIAS

BERNARDO, Sandra. Olha só, olha aqui: construções de movimento causado presumido. In: HORA, Dermeval da. *Anais – VI Congresso Internacional da Abralin*. João Pessoa: Ideia, 2009, p. 2588-2594.

CLARK, Herbert H. *Using language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

FAUCONNIER, Gilles. *Mappings in thought and language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

GOLDBERG, Adele E. *Constructions: a construction grammar approach to argument structure*. Chicago: The University of Chicago Press, 1995.

LAKOFF, George. *Women, fire and dangerous things*. Chicago: Chicago University Press, 1987.

——— & JOHNSON, Mark. *Metáforas da vida cotidiana*. Campinas-SP: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, 2002.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

LANGACKER, Ronald W. *Cognitive grammar: a basic introduction*. New York: Oxford University Press, 2008.

MARMARIDOU, Sophia S.A. *Pragmatic meaning and cognition*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Co., 2000.

MIRANDA, Neuza Salim. Domínios estáveis e projeções entre domínio: uma introdução ao modelo dos espaços mentais. *Veredas*. Juiz de Fora: EDUFJF, 1999, v. 3, n. 1, p. 81-95.

RONCARATI, Cláudia (org.). *Banco de dados interacionais*. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras – UFRJ/CNPq, 1996.

TALMY, Leonard. Grammatical construal. In: GEERAERTS, Dirk (ed.). *Cognitive linguistics: basic readings*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, p. 69-108, 2006.

**REFLEXÃO EM TORNO DA TRANSITIVIDADE
ANÁLISE DE RELATOS DE OPINIÃO**

Aline Moraes Oliveira (UFES/SABERES)

alinekinha@ig.com.br

Carmelita Minelio da Silva Amorim (UFF)

carmel_msa@yahoo.com.br

Lúcia Helena Peyroton da Rocha (UFES)

lhpr@terra.com.br

PARA INTRODUIZIR

A transitividade permeia os estudos sintáticos deixando ainda hoje grandes dúvidas no momento em que se precisa classificar um verbo quanto à predicação. Em gramáticas da Língua Portuguesa, há registradas classificações várias e análises tão divergentes que dificultam a compreensão do fenômeno da transitividade.

Neste artigo, observaremos a contribuição da gramática de valências para a descrição do fenômeno; e por fim, adotaremos a perspectiva funcionalista de análise, que concebe a transitividade não como uma propriedade intrínseca do verbo enquanto item lexical, mas como um complexo de dez parâmetros sintático-semânticos independentes, propostos por Hopper e Thompson (1980).

Partimos da hipótese de que a transitividade é uma questão de grau e que as possibilidades de codificação dos verbos transitivos são modificadas por fatores de ordem pragmático-discursiva. Para compreendermos a análise utilizaremos relatos de opinião que fazem parte do *corpus* do Discurso e Gramática (D&G).

TRANSITIVIDADE VERBAL: GRAMÁTICAS TRADICIONAIS

Uma revisão da literatura que versa sobre a transitividade evidenciou as diferentes perspectivas classificatórias e conceituais que norteiam as abordagens tradicionais desse fenômeno.

Segundo Said Ali (1964, p. 94-95), os verbos dividem-se em transitivos e intransitivos, porém transitivos são apenas aqueles verbos que são acompanhados de objeto direto. O autor não

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

subdivide os verbos transitivos em indiretos, pois o objeto indireto é apenas um “termo secundário denotador do indivíduo a quem a ação se destina, ou a quem ela aproveita ou desaproveita”. Portanto, todos os verbos transitivos indiretos seriam, para Said Ali (1964), intransitivos.

Cunha e Cintra (2001, p. 136-137) dividem os verbos transitivos em diretos, indiretos e diretos e indiretos.

Luft (2002, p. 56) classifica um verbo transitivo como aquele que “necessita de complemento – objeto – que lhe *complete* o sentido”. Como intransitivo, “o verbo de *predicação completa*, o que não necessita *complemento*”. Percebemos que a separação de verbos em transitivos e intransitivos segue um fator semântico, a incompletude/completude do sentido do verbo. No entanto, para definir os verbos transitivos diretos e indiretos, Luft lança mão de um fator formal, ou seja, a presença, ou não, de uma preposição. No seu entendimento, o verbo transitivo direto “tem o sentido completado por um objeto *direto*, assim chamado por se ligar ao verbo sem preposição” (Luft, 2002, p. 56). Por sua vez, verbos transitivos indiretos são todos aqueles que se ligam ao verbo por meio de uma preposição.

Para Rocha Lima (2003, p. 340), “o complemento forma com o verbo uma *expressão semântica*, de tal sorte que a sua supressão torna o predicado incompreensível, por omissão ou incompleto”. O autor classifica os verbos como: intransitivos, transitivos diretos, transitivos indiretos, transitivos relativos, transitivos circunstanciais e bitransitivos.

Bechara (2004) apresenta uma tipologia semelhante à proposta por Rocha Lima (2003), porém une, sob a definição de *complemento relativo*, o que Rocha Lima (2003) divide em *complemento circunstancial* e *complemento relativo*.

Luft (2002, p. 56-59) apresenta a tradicional separação em: *objeto direto* e *objeto indireto*, mas subdivide o *objeto indireto* em três grupos: (a) O objeto indireto deve ser precedido da preposição *a*, é substituível pelo pronome *lhe* e o verbo admite apassivação; (b) O objeto indireto não é substituível pelo pronome *lhe* e o verbo que rege essa preposição não admite apassivação; (c) O objeto indireto é

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

um “locativo que não pode ser considerado *adjunto* (adverbial de lugar), e sim *complemento*”.

Kury (1993), ao tratar dos complementos verbais, define o complemento adverbial como o termo de valor circunstancial que completa a predicação de um verbo transitivo adverbial. Esse complemento é expresso por um advérbio, locução ou expressão adverbial. Nessa perspectiva, um verbo como *morar* é classificado tanto por Rocha Lima quanto por Kury como transitivos.

A divergência classificatória do fenômeno da transitividade pode ser vista no quadro a seguir:

Tabela 1 – Transitividade em Gramáticas e Dicionários

VERBO	GRAMÁTICAS e DICIONÁRIOS⁶	EXEMPLOS
Morar	VI (Cunha e Cintra; Cegalla e Saïd Ali) VTa (Kury) VTc Rocha Lima	Aline mora em Vila Velha.
	VTc (Aurélio)	“Conceição morava no Engenho Novo, mas nem a visitei nem a encontrei”. (Machado de Assis)
	VTi (Houaiss)	Alice mora na rua das Acácias.

Fonte: As autoras

Tendo em vista a multiplicidade de abordagens sobre os verbos em nossas gramáticas da língua portuguesa, surgiu, para este artigo, a necessidade de realizar um estudo que tivesse como ponto de partida a apreensão e a compreensão do fenômeno na abordagem tradicional, em seguida a verificação da abordagem valencial, para enfim entender a transitividade dentro da perspectiva funcionalista.

TRANSITIVIDADE VERBAL: GRAMÁTICA DE VALÊNCIAS

A teoria de valências funda-se no pressuposto de que o verbo é o elemento central da oração. Meiner já postulava a centralidade do verbo na frase em 1781. Tesnière (1969) concretizou, de fato, esse princípio de centralidade que se justifica na medida em que é o verbo

⁶ Para evidenciar a incoerência taxinômica, registramos também a classificação de Aurélio (1986) e Houaiss (2001).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

que determina a estrutura base da oração, tanto no nível morfossintático, quanto semântico. É exatamente esse dinamismo que adquiriu a denominação de valência verbal. Dessa maneira, atribuir ao verbo a posição central da estrutura frasal implica dizer que há uma regência por parte do verbo que estabelece relações de dependência com os seus regentes. Essa rede de relações estabelecida pelo verbo com seus regentes é o que chamamos de *valência verbal*. Os regentes são, então, denominados os actantes do verbo.

Ignácio (2002, p. 110) destaca que Tesnière

propôs uma nova nomenclatura para os constituintes da oração, chamando ACTANTES os que, segundo ele, funcionam como **complementos** do verbo (Sujeito, Objeto Direto e Objeto Indireto), e de CIRCUNSTANTES aos Adjuntos Adverbiais. Ao agente da Passiva chamou Contra-Sujeito. Embora coloque o Sujeito no mesmo nível sintático do Objeto, reconhece a sua predominância semântica, por isso o denomina de actante de **primeiro grau**, seguido do Objeto Direto (Actante de **segundo grau**) e do Objeto Indireto (Actante de **terceiro grau**).

Para Borba (1996, p. 75), a valência

atinge especificamente o que se poderia chamar verbos plenos, isto é, verbos que semanticamente têm significação lexical e sintaticamente ocupam o núcleo do predicado do sintagma verbal. Entretanto, um estudo mais abrangente dos verbos deverá dar conta, ainda, dos funcionais, dos modais e dos substitutos que, de certa forma, escapam à consideração valencial, mas que têm um estatuto sintático típico, uma vez que a funcionalidade decorre de relações contraídas no interior do sintagma verbal e não é privilégio de verbos particulares, mas de qualquer verbo que preencha determinadas condições estruturais.

A valência é a propriedade que tem uma classe de elementos de poder ligar-se com classes específicas de outros elementos, sendo que esta mesma classe se distingue de outras de mesmo nível sintagmático. Isso amplia o sentido da expressão *gramática de valências* abrangendo também o regime dos nomes, dos adjetivos e de alguns advérbios.

Dependendo do número de casas vazias (ou argumentos = As) exigido pelo significado de um item lexical, podemos ter itens avalentes (VØ), como é o caso de cachorro, ou ter itens de valências um, dois...n, como é o caso de **filho** que tem valência um (V1). Nesses termos, uma GV só atinge as palavras lexicais – nomes, verbos, adje-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tivos e alguns advérbios.

Para Borba (1996), a gramática de valências aplica-se também àquelas relações intrafrasais que, mesmo não fazendo parte da matriz valencial, elas são necessárias para que os fatos de valência sejam mais bem compreendidos.

TRANSITIVIDADE VERBAL: FUNCIONALISMO

O Funcionalismo Linguístico defende a posição de que a estrutura reflete e é motivada pela função: formas desempenham papéis no discurso, fato que, para os funcionalistas, está subjacente à organização gramatical da língua. No que se refere à transitividade, os estudos funcionalistas buscam identificar as múltiplas possibilidades de sua manifestação em contextos variados de uso da língua, verificando as motivações funcionais (semântico-pragmáticas, sociais, cognitivas) subjacentes a cada situação (Furtado da Cunha; Souza, 2008, p. 07).

A teoria funcionalista norte-americana vê o fenômeno da transitividade como “uma propriedade contínua, escalar (ou gradiente), da oração como um todo. É na oração que se podem observar as relações entre o verbo e seu(s) argumento(s) – a gramática da oração” (Furtado da Cunha; Souza, 2008, p. 29).

Hopper e Thompson (1980), no estudo da transitividade, apresentam um complexo de dez parâmetros sintático-semânticos independentes, que focalizam diferentes ângulos da transferência da ação em uma porção diferente da oração.

A partir desses parâmetros, o estudo da transitividade passou a ser observado em termos da gradiência que a oração pode assumir, indicando que trata-se de um fenômeno escalar, que se dá em um *continuum*. Os parâmetros são os seguintes:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Tabela 2: Parâmetros de transitividade

Parâmetros	Transitividade alta	Transitividade baixa
participantes	dois ou mais participantes A e O	um participante
cinese	ação	não ação
aspecto do verbo	perfectivo	não perfectivo
punctualidade do verbo	punctual	não punctual
intencionalidade do sujeito	intencional	não intencional
polaridade da oração	afirmativa	negativa
modalidade da oração	modo <i>realis</i>	modo <i>irrealis</i>
agentividade do sujeito	agentivo	não agentivo
afetamento do objeto	afetado	não afetado
indivuação do sujeito	indivuido	não indivuido

Fonte: Hopper e Thompson (1980).

Para Hopper e Thompson (1980), cada componente da transitividade envolve uma faceta diferente da efetividade ou intensidade com que a ação é transferida de um participante a outro:

1. **Participantes:** refere-se à presença de participantes na cláusula (verbo e objeto).
2. **Cinese:** refere-se à possibilidade de transferência de ação do Agente para o Objeto. Assim algo acontece a Ana em *Eu abracei Ana*, mas não em *Eu gosto de Ana*.
3. **Aspecto do verbo:** relaciona-se à conclusão (verbo perfectivo = ação acabada) ou não de uma ação (verbo imperfectivo = ação inacabada). Em *Eu comi o pão*, a atividade é completa e a transferência é realizada em sua totalidade; mas em *Eu estou comendo o pão*, a transferência só é realizada parcialmente.
4. **Punctualidade do verbo:** refere-se à duração de uma ação, presente sobretudo na semântica do verbo (ação pontual = não durativa, não acabada; ação não pontual = durativa, acabada)
5. **Intencionalidade do sujeito:** refere-se à volição do sujeito.
6. **Polaridade da oração:** refere-se ao fato das orações serem afirmativas ou negativas.
7. **Modalidade da oração:** refere-se ao modo *realis* (modo indicativo) e modo *irrealis* (modo subjuntivo).
8. **Agentividade do sujeito:** refere-se à realização ou não da transferência de uma ação feita pelo sujeito ao objeto. Assim, em *Ana me assustou* há um evento perceptível com consequências perceptíveis; mas em *O quadro me assustou* não.
9. **Afetamento do objeto:** relaciona-se diretamente ao fato do objeto ser afetado

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pela ação.

10. **Individuação do objeto:** uma ação pode ser transferida mais efetivamente para um objeto individuado (próprio, humano, animado, concreto, singular, contável e referencial) do que para um não individuado (comum, inanimado, abstrato, plural, massivo e não referencial).

Cada parâmetro contribui para a ordenação das cláusulas numa escala de transitividade; e as cláusulas podem ter uma transitividade mais baixa ou uma transitividade mais alta, de acordo com a classificação atribuída a cada parâmetro na análise da cláusula. Vale ressaltar que a proposta desses dez parâmetros foi feita a partir de análises em textos tipologicamente narrativos. Nesta dissertação, e- legemos o relato de opinião como *corpus*.

A base dos parâmetros que compõem esses princípios está relacionada ao evento causal prototípico, que é definido como um evento em que um agente animado intencionalmente causa uma mudança física e perceptível de estado ou de localização em um objeto.

Nos relatos de opinião, não prevemos o mesmo comportamento, pois esses textos têm caráter opinativo, ou seja, tendem a ser mais semelhantes, em seu comportamento, aos textos argumentativos do que aos textos narrativos. O estudo da transitividade em textos de natureza argumentativa foi desenvolvido por Albani (2007).

Entendemos que uma das razões da análise da transitividade é a função pragmática de princípio funcionalista:

o grau de transitividade de uma cláusula reflete, em parte, a maneira como o falante ou escritor estrutura o discurso para atingir o propósito comunicativo e, além disso, a percepção das necessidades do interlocutor. Assim, para que haja uma comunicação satisfatória, cabe ao emissor orientar o receptor na maneira como organiza o discurso (Albani, 2007, p. 25).

O subprincípio da ordenação linear, presente no princípio da iconidade (Givón, 1995), destaca que a informação mais importante tende a ocupar o primeiro lugar na cadeia sintática, ou que a ordem dos elementos na estrutura morfossintática tende a refletir a ordem dos elementos no mundo real. Supomos que, nos relatos de opinião, a informação mais relevante será apresentada em primeiro plano, ou seja, aparecerá numa posição topicalizada, exercendo a função de tema –parte de um enunciado identificado gramaticalmente ou por

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

elementos contextuais, sobre o restante do enunciado faz uma declaração (ou comentário, podendo ou não exercer a função de sujeito da frase).

O *CORPUS* EM ANÁLISE: O RELATO DE OPINIÃO SOB TRÊS PERSPECTIVAS

Nosso objetivo é descrever, sistemática e abrangente, a análise do *corpus* dentro das três perspectivas antes comentadas – a tradicional, a valencial e a funcionalista, com vistas a fazer um estudo comparativo para enfatizar ainda mais a perspectiva do funcionalismo norte-americano no que tange aos estudos da transitividade. Seleccionamos para apresentar aqui apenas um relato de opinião, em função do espaço de que dispomos.

Num primeiro momento, aparecerão os dados do informante, seguido do relato emitido por ele. Posteriormente, a análise, dentro de cada uma das visões acompanhadas de discussões acerca do seu comportamento.

Informante 1: André

Sexo: masculino

Idade: 24 anos

Data da coleta: oral – 06/08/94; escrita – 06/08/93, 07/08/93, 08/08/93 e 09/08/93

Relato de opinião

A situação econômica do qual o país passa é desesperadora⁷, pois você vê de tudo nele: mortes, fome, miséria, desemprego etc; e o ponto para resolver tudo isso é arrumar a economia do país, pagando as dívidas externas e acertando a política. Pois só um país arrumado politicamente sem conchavos, crimes do colarinho branco etc; fará com que o Brasil se torne uma grande nação respeitada por todo o mundo, e partindo desta política econômica, atingir de imediato à saúde, a educação e à moradia é o objetivo ideal de um país que preten ser vitorioso. (09/08/93).

Análise do ponto de vista tradicional

A **situação econômica** é o sujeito do verbo **ser**, classificado como verbo de ligação. O predicativo do sujeito é **desesperadora**. O

⁷ Os dados utilizados são transcritos exatamente como foram grafados pelos informantes.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

verbo **passar** funciona como núcleo de uma oração adjetiva restritiva. Trata-se aqui da relativização que consiste na anteposição de um operador anulando-se os constituintes idênticos para o encaixe da frase (cf. A): A) O país passa por situação econômica.; B) A situação econômica do país é desesperadora.; C) A situação econômica do qual o país passa⁸ é desesperadora. A relativização é um mecanismo que traz vários tipos de problemas. Citaremos apenas o que se relaciona com a natureza do verbo da oração relativizada: se for verbo construído com preposição, e no excerto o é, esta antecederá o operador.

A forma verbal **vê** tem como sujeito o pronome **você**, e está empregado no sentido de *notar*; *perceber*; quanto à predicação, é transitivo direto e tem como objeto direto preposicionado: **de tudo**, que é o elemento fundamental, sendo **mortes, fome, miséria, desemprego etc.** o aposto enumerativo.

O ponto para resolver tudo isso exerce a função de sujeito do verbo de ligação **ser**, que tem como predicativo **arrumar a economia do país**. Para alguns estudiosos, não existem orações predicativas. As assim classificadas seriam, realmente, orações **subjativas**, e o sujeito da oração principal seria um predicativo. De qualquer modo, a maioria das gramáticas escolares aceita a existência das orações predicativas. **Pagando as dívidas externas e acertando a política** são orações subordinadas adverbiais modais reduzidas de gerúndio.

Só classifica-se como adjunto adverbial de exclusão que equivale a *somente, apenas*. O verbo **fazer** tem como sujeito **um país arrumado politicamente sem conchavos, crimes do colarinho branco etc**; e pode ser classificado como transitivo direto e que tem como complemento (uma oração subordinada substantiva objetiva direta: **(com) que o Brasil se torne uma grande nação respeitada por todo o mundo**. Dentro desta oração **o Brasil** é o sujeito do verbo **tornar-se**, que pode ser classificado como transitivo direto predi-

⁸ O verbo **passar** no sentido de “experimentar” está consignado no dicionário de Luft (1996, p. 392) como transitivo direto ou indireto dependendo da presença ou não da preposição. E **viver** (experiência agradável, positiva, infeliz ou problemática) pode comporta-se ora como transitivo direto, ora como indireto, como atestam os exemplos arrolados por Houaiss (2001).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

cativo pronominal⁹; o objeto predicativo desse verbo é **uma grande nação respeitada por todo o mundo. Atingir de imediato à saúde, a educação e à moradia** funciona como sujeito oracional do verbo de ligação **ser**, que tem como predicativo **o objetivo ideal de um país. Um país** funciona como sujeito do verbo transitivo direto **pretender**, que tem como objeto **ser vitorioso**.

Análise do ponto de vista valencial

O verbo **passar**, empregado com o valor *de experimentar durante determinado período*, seleciona dois argumentos: o objetivo (passivo) – **o país**; a experiência negativa – **situação econômica desesperadora**. O verbo **ver**, com valência três, empregado com o sentido de *perceber, constatar*, tem como argumentos o pronome **você**, que, nesse caso, trata-se de uma pessoa não especificada; **de tudo**, que resume a ideia do que pode ser visto – mortes, fome, miséria, desemprego; e, **nele**, que faz referência a **país**. O verbo **fazer** está empregado no sentido de *poder transformar algo em*, e seus argumentos são **um país arrumado politicamente sem conchavos, crimes do colarinho branco etc** e **arrumar a economia do país, pagando as dívidas externas e acertando a política**, portanto é um verbo de valência dois. **Um país** e **ser vitorioso** são os argumentos selecionados pelo verbo **pretender**, empregado com o sentido de *ter vontade de; aspirar a, desejar, querer*; que também é bivalente.

Análise do ponto de vista funcional

1. A situação econômica é desesperadora
2. o país passa (por situação econômica desesperadora)
3. você vê de tudo nele: mortes, fome, miséria, desemprego etc
4. o ponto para resolver tudo isso é arrumar a economia do país
5. só um país arrumado politicamente sem conchavos, crimes do colarinho branco etc fará (o Brasil se torne uma grande nação respeitada por todo o mundo)
6. atingir de imediato à saúde, a educação e à moradia é o objetivo ideal de um país

⁹ Esta classificação é proposta por Luft (1996, p. 10-14).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

7. que preten ser vitorioso

Tabela 3 – Aplicação dos parâmetros

Cláusula	Part.	Cinse	Asp.V	Punct.V	Int.Suj.	Polar. Or.	Mod.Or.	Ag. Suj.	Af. Obj.	Ind. Obj.	Total
1	-	-	-	+	-	+	+	-	-	-	3
2	-	+	-	-	-	+	+	-	-	-	3
3	+	+	-	-	-	+	+	-	-	-	4
4	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	2
5	+	+	-	-	+	+	+	+	+	-	7
6	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	2
7	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	2
8	-	-	-	+	-	+	+	-	-	-	3

Fonte: As autoras

PARA (NÃO) CONCLUIR

Neste artigo, lançamos um olhar sobre o fenômeno da transitividade em três diferentes perspectivas. Vimos que, do ponto de vista tradicional, há uma divergência tanto no que tange ao aspecto conceitual na abordagem da transitividade quanto ao critério classificatório desse fenômeno.

A abordagem valencial, que também nos permite analisar os verbos¹⁰, a partir da exigência de preenchimento das casas vazias, tem a sua contribuição neste trabalho, visto que revela com bastante eficiência a natureza dos constituintes que fazem parte da matriz verbal. Além disso, como afirma Neves (2006, p. 39), é que todos os termos que preenchem a valência do verbo são complementos, cada um deles preenchendo um lugar vazio diferente, e, portanto, todos eles são diferentes entre si, estando entre eles o sujeito.

E, por fim, dentro da perspectiva Funcionalista norte-americana, a transitividade é concebida como “uma propriedade contínua, escalar (ou gradiente), da oração como um todo. É na oração que se podem observar as relações entre o verbo e seu(s) argumento(s) – a gramática da oração” (Furtado da Cunha; Souza, 2007, p.

¹⁰ Estamos aqui pensando apenas na valência verbal. Sabemos que há nomes, adjetivos e alguns advérbios valenciais.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

29). Aplicamos os dez parâmetros de Hopper e Thompson (1980) no relato de opinião. Dessa forma, a transitividade é compreendida como uma propriedade central do uso da língua, entendendo que a classificação *transitivo* relaciona-se a toda oração e não somente ao verbo.

Na análise empreendida, há uma cláusula com uma transitividade mais elevada, mas mesmo assim o valor mais alto da escala de transitividade representa a cláusula que traz informação mais categórica, ou seja, parece-nos que, de fato, a verdadeira opinião do informante encontra-se centrada nessa cláusula. Também observamos a partir da ideia central lançada, outras ideias são agregadas a ela dando sequência ao que foi explicitado, para sustentar a sua argumentação.

REFERÊNCIAS

ALBANI, F. V. L. *Ordenação do advérbio sempre no português arcaico e no contemporâneo*. Dissertação de Mestrado em Linguística na UFRJ. Rio de Janeiro, 2007.

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37ª ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BORBA, F. S. *Uma gramática de valências para o português*. São Paulo: Ática, 1996.

CEGALLA, D. P. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. São Paulo: Nacional, 1989.

CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. 2001. *Nova gramática do português contemporâneo*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FERREIRA, A. B. H., *Novo Dicionário (Aurélio) da Língua Portuguesa*, 2ª ed. rev. e amp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; MARTELOTA, M. E.; OLIVEIRA, M. R. *Linguística funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro: FAPERJ/DP&A, 2003.

_____; SOUZA, M. M. *Transitividade e seus contextos de uso*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

GIVÓN, T. *Functionalism and grammar*. Amsterdã/Filadélfia: John Benjamins Publishing Company, 1995.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

HOPPER, P. J.; THOMPSON, S. A. Transitivity in Grammar and Discourse. In: *Language*, Vol. 56, number 2, 1980.

HOUAISS, A. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

IGNÁCIO. *Análise sintática em três dimensões: uma proposta pedagógica*. Franca: Ribeirão Gráfica e Editora, 2002.

KURY, A. G. *Novas lições de análise sintática*. 9ª ed. São Paulo: Ática, 1993.

LUFT, C. P. *Moderna gramática brasileira*. 2ª ed. São Paulo: Globo, 2002.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 43ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.

SAID ALI, M. *Gramática secundária e gramática histórica da língua portuguesa*. 3ª ed. Brasília: UnB, 1964.

SOUZA, C. M. Transitividade: uma questão para o ensino?. In: AMORIM, Carmelita Minélio da S.; ROCHA, Lúcia Helena P. da (Orgs.). *(In)transitividade na perspectiva funcionalista da língua*. Vitória: Edufes, 2008, p. 162-176.

TESNIÈRE, L. *Éléments de syntaxe structurale*. Paris: Klincksiek, 1969.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

REVISTAS FEMININAS CONTRA OU A FAVOR DA MULHER?

Flávia Cassino Esteves (UERJ)

estevesflavia@gmail.com

Darcília Marindir Pinto Simões (UERJ)

www.darciliasimoes.pro.br

INTRODUÇÃO

Desde o século passado¹¹, a figura feminina tem o seu papel e o seu comportamento social impostos pelo meio do qual ela faz parte. Atualmente, embora muitas mudanças tenham ocorrido, ainda há expectativa quanto às atitudes e aos padrões femininos, sejam eles de forma física, de vestuário ou de comportamento. Na busca de tais modelos de sucesso, a mulher vê como aliada a revista feminina.

No passado, os livros que as mulheres liam tinham como único objetivo o entretenimento. Hoje, a função das revistas femininas vai mais adiante – além de entreter, elas indicam comportamentos a serem seguidos a fim de obter reconhecimento e valorização na sociedade. Não se está afirmando aqui que as mulheres trocaram os livros pelas revistas, uma vez que ambos coexistem em suas vidas, senão a comparação apresentada aponta para as funções e as mudanças sofridas no texto direcionado às mulheres com o passar do tempo.

Com a revolução feminina, sua consequente mudança de comportamento e seu ingresso no mercado de trabalho, acredita-se que os temas direcionados ao público feminino também deveriam ter acompanhado tais mudanças. Porém, uma breve olhada nas manchetes das revistas expostas nas bancas de jornal indica o contrário. A mulher continua sendo reduzida à condição de mãe, responsável pelos afazeres do lar (são inúmeras as receitas culinárias!) e a objeto de satisfação sexual do marido (não são raras as reportagens do tipo “como enlouquecer o homem na cama”). O estereótipo feminino parece não ter sido alterado. A elas cabem os textos de entretenimento e aos homens, os de informação.

¹¹ http://www.unisc.br/cursos/pos_graduacao/mestrado/letras/anais_2coloquio/revistas_femininas.pdf

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O texto, para existir, precisa ser lido por alguém. Ele pode ser dirigido a um receptor específico, no caso de uma carta pessoal; a um determinado grupo de pessoas, como as revistas científicas; ou a um público geral, como os jornais. No caso das revistas femininas, elas são comumente divididas entre as destinadas às adolescentes e as destinadas às mulheres adultas. Estas constituirão o *cópus* deste trabalho.

Hoje a mulher tornou-se chefe de família, exerce o papel do provedor, que anteriormente era exclusividade do sexo masculino; ascendeu profissionalmente e ocupa a maior parte das vagas nas universidades. Contudo, sua imagem muito pouco mudou nos textos das revistas femininas.

Por tudo isso, entendemos o tema “revistas femininas destinadas às mulheres adultas” como relevante na sociedade contemporânea, na qual, após inúmeras mudanças sociais e políticas, a presença da mulher é cada vez mais constante em diferentes setores. Nosso objetivo é demonstrar que ainda persiste o preconceito em relação à ocupação, pela mulher, de funções que anteriormente eram exclusivamente masculinas.

As revistas femininas representariam um veículo de comunicação voltado para o objetivo de encobrir a figura feminina como um ser único, que pensa e sente segundo seus preceitos e convicções, em vez de limitar-se a atender às expectativas de uma sociedade machista e retrógrada.

A pesquisa em questão tem por objetivo o levantamento e a classificação dos artifícios argumentativos utilizados nessas revistas, a fim de convencer a mulher do Século XXI de que seu papel permanece inalterado. De posse desses dados, pretende-se produzir matrizes de leitura que comprovam a necessidade de uma interpretação cuidadosa desses textos que se apresentam como objetos de lazer, mas que trazem subjacentes padrões de comportamento destinados à manutenção de um paradigma social, há muito tempo repudiado pelas mulheres que conseguiram conquistar sua autonomia intelectual, social e política.

TEORIA E PESQUISA

A argumentação, diferente dos textos de demonstração, como os informativos, tem como premissa o levantamento de um ou mais problemas. O processo argumentativo não se limita à seleção dos dados que se acredita serem relevantes ao público que se pretende atingir. Igualmente importante a esta seleção é o modo como os mesmos serão interpretados, uma vez que se prestam a interpretações diversas, podendo ser inclusive contrárias ao que se perceberia numa primeira e descuidada leitura.

A interpretação é base fundamental do texto argumentativo, uma vez que os elementos escolhidos para a sua composição não são compreendidos da mesma maneira pelos receptores. É aquela a responsável por selecionar significações compatíveis e elevar uma ao primeiro plano da consciência, deixando outras no esquecimento. Muitas vezes a interpretação não transita apenas no campo da seleção, ela também é responsável pela criação de significações.

A complexidade das interpretações é infinita, o que torna impossível limitá-la a um determinado número. A fim de obterem êxito nesse processo, uma técnica que pode ser empregada pelos autores é colocar-se na posição de observador do próprio discurso a fim de identificar possíveis significações.

Há ainda a possibilidade de o autor buscar justamente a variação da interpretação, como ocorre em textos humorísticos e em algumas propagandas. Através da ambiguidade de determinada situação, o texto atrai a atenção do leitor para a reflexão proposta, que leva ao êxito na comunicação.

Encontramos em uma propaganda da revista *Cláudia*, edição de maio de 2009, um exemplo que ilustra a variação da interpretação através da expressão *beleza interior*.

A empresa Racco anuncia suas cápsulas que nutrem a pele com o seguinte texto: “Para você, que acredita na beleza interior: Maxxi30, nutre a sua pele de dentro para fora.” (p. 72). A expressão *beleza interior* que geralmente significa *bom caráter*, na peça publicitária em análise esvazia-se do sentido metafórico e recupera o sentido literal ressaltando que a nutrição que o produto realiza no interior da pele a tornará mais bela.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Outro aspecto importante no processo de interpretação é a disposição do leitor em interpretar um texto. Quanto mais prestigioso ele for, maior será a boa vontade do leitor. A interpretação deve traduzir o conjunto das intenções do autor, que em decorrência do seu prestígio, é feita de maneira mais eficiente.

Ter ou não ter prestígio inclui ou exclui o autor de um determinado grupo, ou seja, o qualifica ou desqualifica. A qualificação é um dos elementos apresentados nos dados escolhidos pelo autor na argumentação. Desde muito pequenas as crianças são rotuladas, o que ocorre com maior incidência a partir da inserção no ambiente escolar. O baixinho, o gordo e o narigudo são alguns dos epítetos que, de modo análogo à argumentação, têm poder de determinar o aspecto tendencioso da apresentação.

O pertencimento ou a ausência de um ser a determinada designação qualifica ou desqualifica o que nela se insere, como aponta Perelman (2005): “Uma classificação dominante, para a qual se dirige a atenção, deixa na sombra as outras classificações e as consequências que elas com portariam.” (p. 144)

A escolha dos termos para expressar o pensamento possui enorme carga argumentativa. De acordo com a intenção argumentativa, podem ser admitidos sinônimos, como o uso de eufemismos. Quando as crianças classificam umas às outras de gordas, as mães destas, quando questionadas por seus filhos a respeito do peso, provavelmente dirão que eles estão fofinhos ou cheinhos, imprimindo uma carga afetiva à qualificação e, por conseguinte, abrandando a ideia de gordura excessiva.

Segundo Perelman, para reconhecer o caráter argumentativo de um termo, é importante conhecer a família de palavras e expressões que possuem sentido semelhante. Não há ligação por um sistema de derivações, como ocorre com as palavras cognatas. A relação é semântica e não morfológica (*idem*, p. 170). A partir desse estudo é possível identificar a expressividade de determinado vocábulo em um contexto específico.

Duas características parecem indispensáveis para que haja figura: uma estrutura discernível, independente do conteúdo, ou seja, uma forma (seja ela, conforme a distinção dos lógicos modernos, sintática, semântica ou pragmática) e um emprego que se afasta do modo normal de ex-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

pressar-se e, com isso, chama a atenção. (*idem*, p.190)

Um exemplo disso é a propaganda da *Chevrolet* publicada na revista *Cláudia* na edição de abril de 2009. O texto que é apresentado no centro da página afirma: “Quem diria que uns pneuzinhos novos iriam te deixar mais segura.” E ao final aparece: “Agora você já pode trocar os pneus nas concessionárias *Chevrolet*.” (p. 87)

A escolha dos vocábulos *pneuzinhos e segura* caracteriza a propaganda voltada para as mulheres, uma vez que a elas cabe o papel de estarem adequadas ao padrão de beleza tido como ideal. Nele, a gordura acumulada na região abdominal, popularmente chamada de *pneu*, e de maneira eufêmica *pneuzinho*, é um problema; e a propaganda utiliza esse artifício para chamar a atenção da mulher para o produto que de fato quer vender – pneus para o carro. Aqui, a semântica é alterada. A gordura abdominal é substituída pelo diminutivo da palavra *pneu*.

Notamos que há um reconhecimento por parte da empresa que, na contemporaneidade, a mulher também cuida do seu carro, não depende da figura masculina para fazê-lo. No entanto, a abordagem indica justamente o contrário, a mulher ainda vista como objeto, paciente e não como agente e responsável pela própria vida.

Explorar ao máximo o caráter argumentativo dos termos é um dos recursos utilizados pela mídia, entre elas as revistas femininas. Uma vez que seu objetivo maior é exercer influência sobre a população, ela utiliza o poder de persuasão das palavras para alcançar tal objetivo.

Não podemos nos esquecer de que as mulheres tiveram acesso à leitura e à escrita bastante tempo depois dos homens. Por esse motivo, talvez, elas possam ser vistas como uma presa fácil aos olhos dos editores, uma vez que seu contato com a leitura é recente e, conseqüentemente, sua análise crítica menos desenvolvida. Tal afirmação pode ser ratificada quando comparamos o quantitativo de revistas infinitamente maior voltado para elas do que para eles.

Segundo Darcilia Simões (2004):

O grau de influência que pode ser exercida sobre a população, dependendo do nível sócio-econômico-cultural do público-alvo do texto, via de regra resulta numa deformação de valores que, em muito, vem

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

prejudicando a construção de um modelo social democrático. (p. 27)

Sabemos que há, no grupo das mulheres alfabetizadas com padrão econômico que lhes permite comprar esse tipo de revista, diferentes níveis de interpretação daquilo que leem, mas nesse momento nosso interesse será, como define Simões (*op. cit.*), pelo “leitor-modelo ingênuo (ou semântico)” (p. 28)

A maioria das leitoras, a nosso ver, está englobada sob essa denominação, uma vez que à população em geral não são oferecidas muitas oportunidades de desenvolver os ensinamentos adquiridos no processo de letramento. Dessa forma, a mídia tem um excelente potencial para alcançar seu objetivo, que é moldar o leitor segundo os interesses da empresa.

A Revista *Marie Claire*, na edição de abril de 2009, deixa aparente o preconceito em relação à ocupação pela mulher de cargos tipicamente masculinos. Na sessão *Entrevista do Mês*, com Dilma Rousseff, após uma descrição breve do gabinete da ministra, lê-se:

Encontramos uma mulher sorridente, que nos cumprimentou com dois beijinhos. Vestida num terninho azul-claro, regata branca, colar de pérolas, relógio, fitinha do Senhor do Bonfim amarrada no pulso (presente de Flora Gil, objeto de um pedido do qual nem lembra mais), Dilma nos deixou à vontade logo nos cinco primeiros minutos de conversa. (p. 68)

É necessário ter atenção ao que nos é apresentado na descrição de Dilma. Tratando-se de uma Ministra (da Casa Civil), cargo geralmente ocupado por homens, há quebra de expectativa de uma recepção pouco afável da ministra, (*encontramos uma mulher sorridente, que nos cumprimentou com dois beijinhos*). Ou seja, podemos depreender que mesmo as mulheres que exercem funções tipicamente masculinas, não devem perder sua feminilidade. Vestindo-se com a formalidade exigida, contudo, Dilma usa um colar de pérolas que é um ornamento delicado e sensual, logo, bem feminino.

É bastante provável que se o entrevistado fosse um ministro, não houvesse preocupação em descrever tão minuciosamente o seu vestuário. Possivelmente as linhas do texto fossem destinadas à apresentação do poder e da virilidade masculina exigidos pelo cargo.

E não é apenas através das palavras que as revistas buscam manipular suas leitoras. O uso de fotografias de personalidades com

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

padrões de beleza tidos como ideais, cores vibrantes, modelos femininas vestidas com marcas famosas, tudo é escolhido com um propósito, nada ocupa um espaço na página por acaso.

A preocupação sobre a resultante desse processo é que as ideologias e os comportamentos a serem seguidos nem sempre são os melhores e o que maior benefício trariam aos leitores.

E continua Simões (2004):

(...) o leitor médio nacional (...) não tem o domínio básico das estruturas linguísticas nem está informado sobre a potencialidade discursiva dos códigos não verbais que adjungem ao verbal na formulação do texto (...). (p. 28)

A falta de habilidade dos leitores para o entendimento das unidades significativas fica ainda mais evidente quando o signo linguístico deixa de ser exclusivamente orientador e passa a ser também desorientador.

O leitor ingênuo é facilmente manipulado, uma vez que não reconhece a armadilha do redator e eleva ao primeiro plano de significação o sentido desejado por aquele. Sem perceber, leitor exclui o sentido literal da expressão vocabular e prende-se unicamente a nova significação.

Por outro lado, o leitor malicioso percebe a armadilha e eleva ao primeiro plano de significação a interpretação que for conveniente para que a comunicação seja estabelecida.

É através desta função que o redator busca chamar a atenção do leitor para as diversas possibilidades de interpretação, de modo que seja estabelecida a comunicação entre eles a partir do momento em que uma delas é elevada ao primeiro plano de significação.

Cada signo apresenta um significado diferente de acordo com os conceitos da cultura na qual está inserida e em cada texto do qual faz parte. A ausência de legibilidade centrada no léxico do texto gera ruídos na comunicação, por esse motivo a seleção dos vocábulos deve ser feita levando-se em conta a limitação interpretativa dos seus leitores. Se o sentido não é desvelado, o texto torna-se pouco interessante e atrativo, sendo deixado de lado. É o que acontece, por exemplo, quando alguém não consegue entender uma piada. A não inser-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ção no contexto cultural ou o não reconhecimento dos múltiplos sentidos do signo impede que a comunicação seja estabelecida.

Afirma Simões (2004):

Uma vez considerada a habilidade de apuração dos valores conceituais inscritos nos vocábulos e atualizados nas frases, cumpre observar igual habilidade na descoberta do potencial orientador (ou desorientador) que as formas da língua podem manifestar quando dispostas na superfície textual. (p. 19)

O estudo sobre o estabelecimento de uma comunicação efetiva e a potencialidade significativa do texto são imprescindíveis para o encontro de possíveis causas da inabilidade leitora da maioria da população. A inserção da Semiótica nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) vem reiterar a importância da língua portuguesa como instrumento interdisciplinar para a compreensão das demais disciplinas, aperfeiçoando a capacidade de adaptação textual às situações comunicativas.

O projeto de pesquisa do qual aqui apresentamos breve perfil tem por meta maior a produção de material de leitura que venha a desenvolver o potencial crítico das leitoras em idade adulta. Estas, geralmente, são peça-chave na educação do povo, por isso, uma vez capacitadas, é possível contar com sua atuação como multiplicadoras da leitura crítica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CLÁUDIA (revista), abril e maio de 2009.

FÁVERO, Leonor Lopes e KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Linguística Textual: Introdução*. 8ªed. São Paulo: Cortez, 2007.

HENRIQUES, Cláudio Cezar & SIMÕES, Darcilia Marindir P. (orgs) *A redação de trabalhos acadêmicos: Teoria e prática*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2003.

KLEIN, Jane Jordan e RAMOS, Flávia Brochetto. *Revistas Femininas: construindo a imagem da mulher-leitora*. Disponível em http://www.unisc.br/cursos/pos_graduacao/mestrado/letras/anais_2co_loquo/revistas_femininas.pdf (consultado em 22/01/2008)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

KOCH, Ingedore Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. 10ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MARIE CLAIRE (revista), edição de abril de 2009.

PREDRETTI, Andreia Cássia Efângelo. *Elementos de oralidade, afetividade e encenação teatral na mídia* Disponível em: <http://www.eca.usp.br/nucleos/njr/espiral/papiro28b.htm> (consultado em 22/01/2008)

PERELMAN, Chaïm. *Tratado de argumentação*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SIMÕES, Darcilia (org.). *Estudos semióticos*. Papéis avulsos. 1ª ed. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2004.

SIMÕES, Darcilia. Artimanhas do texto publicitário, leituras semióticas e signos da desconfiança. **In:** —. (org.), 2004, v. 1, p. 24-30.

———. Ícones e índices na superfície textual. **In:** —. (org.), 2004, v. 1, p. 16-23.

———. Leitura, compreensão de textos e aprendizagem: Uma abordagem semiótica. **In:** —. (org.), 2004, v. 1, p. p. 31-38.

———. *Iconicidade e verossimilhança*. Semiótica aplicada ao texto verbal. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2007.

INTRODUÇÃO

Apresenta resultados finais do projeto *Saber/Conhecimento como Produto de Consumo. Marcas, Produto e Sedução Discursiva*, desenvolvida junto ao programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa da UERJ, supervisionado pela Prof^a Dra. Darcília Simões. A pesquisa teve como eixo condutor o discurso publicitário em torno das IES particulares do Rio de Janeiro e de São Paulo. Identifica e analisa os valores em torno da marcas institucionais decorrentes da retórica publicitária na comunicação direcionada para o candidato ao ensino superior. Trata-se de uma abordagem interdisciplinar envolvendo as correntes dos estudos do discurso, da semântica e da Linguística.

A primeira observação sobre a pesquisa desenvolvida remete ao período de concepção e formulação do projeto, no qual foi possível perceber a amplitude de questões subjacentes à temática: entrelaçamento de vários discursos, evidenciando uma complexidade que remeteu à interdisciplinaridade. Neste sentido, a orientação para a realização da pesquisa procurou preservar as indagações como organizadoras do raciocínio geral da investigação. Ao tratar-se das investigações em ciências humanas, nas configurações do projeto de pesquisa apresentado, examinam-se se os processos de construção do sentido, tendo por premissa a existência de manipulação da linguagem em conformidade com o estatuto discurso envolvido na pesquisa: estatuto discursivo da publicidade e propaganda.

A investigação foi orientada por questões em torno do *saber-conhecimento* como objeto de consumo e lógica do mercado, suas implicações sobre a marca e valores a ela agregados, as implicações com as demandas sociais contemporâneas, bem como para o próprio capital, em uma *lexematização* que não se vincule ao próprio *saber-conhecimento*. Caso consideremos o produto *educação* não mensurável em concretude, pode-se afirmar que, como bem de consumo, ele se perde à medida que se generaliza? Se o discurso publicitário é

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

considerado eficaz na medida em que cria identidade entre o produto e consumidor, quais as palavras ou expressões pelas quais circulam a identidade entre IES particulares e aluno-consumidor.

As questões resultaram na seguinte problemática: quais os valores que circulam no discurso publicitário os quais evidenciam saber-conhecimento-consumo. Embora a quantidade de questões sugeridas pela temática tenha dificultado a formulação de uma única hipótese, pode-se considerar que, se o *saber-conhecimento* é apresentado como consumo e se as IES particulares transformam-se em marcas, a identidade frente aos valores em circulação tendem a configurar-se no universo do efêmero. Não exclusivos da marca IES particulares quando se pensa em subjetividade, a personalização das IES particulares torna-se rarefeita, fato mais diretamente ligado à disputa em termos de mercado. Qual seja: a identidade do sujeito-consumidor-aluno não é feita em consonância com o perfil acadêmico e científico da IES, como nas IES públicas, senão pelo perfil capaz de atender ao mercado.

Nessa perspectiva, foram os objetivos da pesquisa, analisar no discurso publicitário sua produção discursiva destinada as IES particulares das cidades de São Paulo e Rio de Janeiro; analisar no discurso publicitário sua produção discursiva destinada as IES particulares das cidades de São Paulo e Rio de Janeiro; Identificar no discurso publicitário valores emanados sobre o saber-conhecimento implícito às IES, Evidenciar os valores linguístico-semióticos que circulam no discurso publicitário a partir dos sujeitos semióticos que singularizam as IES.

A pesquisa iniciou-se na definição do *corpus* de estudo. O *corpus* foi constituído de peças publicitárias em circulação nos jornais *Folha de S. Paulo* e *O Globo*. As peças publicitárias que “vendem” a imagem de IES particulares foram selecionadas no período compreendido entre dezembro de 2007 e abril de 2008, considerando a fase de processos seletivos.

Em relação aos procedimentos para a definição do *corpus*, destaca-se a quantidade de peças publicitárias que veiculam os processos seletivos das IES particulares. Esse material foi objeto de um estudo preliminar que permitiu constatar a presença de intencionalidades diferentes, moduladas pelo universo de cada instituição. Foram

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

selecionadas peças das seguintes Instituições de Ensino Superior: Faculdade CCAA, Faculdade São José, Faculdade SENAC (Rio de Janeiro), Faculdades Pestalozzi, UNIGRANRIO, UVA – Universidade Veiga de Almeida, Universidade Estácio de Sá, UNICASTELO, FIAP, UMC, UNINOVE, FMU, Universidade Metodista, UNIP, UNIB, UNIBAN, Universidade São Judas.

ESTUDOS INICIAIS EM TORNO DA TEMÁTICA

O processo investigativo teve início no estudo das duas lexias *saber* e *conhecimento*. Respalado em Greimas & Courtés e Lyons, foram realizados estudos sobre *sinonímia*. O objetivo foi averiguar as relações de identidade entre as duas lexias e tentar perceber em que medida a criação de lexia composta pelos dois termos estaria expressando o sentido desejado para o olhar investigativo norteador do projeto.

O estudo revelou que *saber* e *conhecimento*, ainda que não sejam sinônimos perfeitos, são possuidores de traços de sentidos correlatos: *saber contém conhecimento*. A formação da lexia composta *saber-conhecimento*, portanto, apresentou-se como correta para os objetivos da pesquisa.

Em sequência, a partir dos pontos semelhantes (semas comuns – cf. Pottier, 1978) entre os termos, passou-se ao estudo diacrônico dos termos originários da nova lexia. Apreendeu-se que a intersecção acompanha os termos no eixo da história, nas esferas da cultura humana e do poder, do mundo objetivo e do olhar científico. Neste sentido, não diferente da Sociedade do Conhecimento, da Sociedade da Informação, nos dizeres de Gabraith, Touraine, Toffler e Bell (De Masi, 2000).

O sentido da lexia *saber-conhecimento*, então, manifesta-se em esferas coletivas das sociedades simbólicas e representativas. Procurou-se em Cassirer (2005) e Lyotard (1990), fundamentação para as transformações do *saber-conhecimento* nas sociedades humanas, até a sociedade contemporânea, principalmente sobre os traços de sentido ligados a o poder e ao capital.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A segunda etapa reflexiva voltou-se ao vínculo com os valores em circulação nos contornos contemporâneos do *saber-conhecimento*. Foi possível apreender *saber-conhecimento* como objeto de maior valia e seu vínculo com o consumo. Neste sentido, observou-se a ligação com o discurso publicitário e propaganda. Ao longo desses estudos se foram delimitando campos semânticos associados ao macro conjunto das IES, que direcionariam as primeiras discussões em torno do *corpus*:

MERCANTILIZAÇÃO – compreensão em torno do bem de consumo;
– conquista;
– mensurável
– juízo de valores

CAMPOS SEMÂNTICOS GERAIS

Conduzindo ao aprofundamento da temática proposta para a pesquisa, impôs-se uma reflexão em torno da concepção do produto para o consumo. A compreensão girou em torno de um aspecto: a circulação do *saber – conhecimento* como produto de consumo só se realiza na medida em que se reveste de valores aceitos pela sociedade. No contexto do estudo, procurou-se identificar os termos que assinalam as necessidades atuais e o entendimento sobre o papel das IES, o que as autoriza a circular como possuidoras de produto ideal para o consumo. O vínculo se estabelece através do discurso educação:

DISCURSO EDUCAÇÃO: Ciência, Tecnologia, Sociedade
Demandas Contemporâneas
Tornar comum os saberes
Produção e Comunicação do Conhecimento

TERMOS DEFINIDORES DO DISCURSO EDUCAÇÃO

O levantamento até então apresentado permitiu à pesquisadora definir um olhar para o discurso publicitário, cuja produção se destina a tornar público o produto *saber-conhecimento* como produto de consumo. O papel do discurso publicitário ficou definido como o de enunciador capaz de levar informações sobre o produto, suas características, componentes e valores nos quais as IES estejam inseridas.

A publicidade se configura como agente de expressão pelo qual perpassa o mercado e os componentes subjetivos e objetivos característicos da sedução, perceptíveis na modalidade complexa: *poder – fazer-saber – poder – fazer – querer*. Importante neste contexto destacar que o estudo das modalidades (fenômeno modal – como as-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sinala Fontanille & Zilberberg (2001, p. 227), constitui base reflexiva e operacional para a semiótica de origem francesa. São referências significativas para os estudos da modalidade: Greimas&Courtés (1989, p. 282-4), os estudos de C.T. Pais (1984).

Situar o discurso publicitário no eixo da modalidade complexa, implica a identificação de um enunciador e enunciatário coletivos. Nesse sentido, o sujeito presente na superfície textual pode se manifestar no singular. No caso desta pesquisa é assim que acontece, a IES é um sujeito simples: Universidade São Judas Tadeu, por exemplo. Mas, ao se observar os demais níveis de manifestação e produção de sentido, encontra-se um sujeito coletivo na própria IES. Considere-se ainda o fato do sujeito do discurso publicitário estar normalmente ausente na superfície textual (mecanismo de *debreagem*).

O enunciatário, nos termos apresentados no parágrafo anterior, também é coletivo. Por estes aspectos, a eficácia do discurso publicitário é variável: depende do outro (do enunciatário). O sujeito do discurso publicitário tem um *poder-saber-fazer* (competência), todavia só atinge seus objetivos à medida que engendrar no enunciatário um *querer-fazer* (desejar ser aluno da IES). Em decorrência do exposto, considerou –se (e considera-se) o discurso publicitário duplamente modalizado. Cabe-lhe não apenas o *poder-saber-fazer*, mas também *poder-fazer-querer*.

Ainda na construção dos elementos fundadores para as leituras, definiu-se a publicidade como discurso de fundamental papel diante da competição entre as IES. A ele é necessário produzir um discurso que seja capaz de sintonizar-se com a memória do consumidor, apresentar a IES como signo do novo, do moderno, das necessidades do momento. Evidenciar comprometimento e credibilidade. Ao mesmo tempo esboçar uma identidade e cumplicidade com o consumidor: *estilo – hábito – valores culturais*.

Para o produto *saber-conhecimento* ser entendido como objeto de consumo, as IES devem ser revestidas pelo discurso publicitário de elementos a mais que a finalidade objetiva – a graduação. A sedução e o desejo de posse da marca sobre a qual recai todo o investimento semântico devem engendrar singularidades no sujeito que a possui: fascínio, investimento, desejo, projeção.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Os estudos iniciais permitiram avaliar que, para *saber-conhecimento*, em seus semas voltados para o consumo, a produção discursiva publicitária deveria apresentar objetividade em nível de superfície e esvaziamento semântico (ou em nível profundo) para resultar em algo pragmático, palpável, comunicável em simplicidade imediata. As IES, em termos semióticos, configuram-se como sujeitos coletivos, em empresas cuja valia está em possuírem um número maior de alunos.

PROCEDIMENTOS INVESTIGATIVOS E LEITURAS REALIZADAS

O percurso metodológico adotado para análise foi marcado pela construção de uma metodologia híbrida e ao mesmo tempo coerente. Assim sendo, o estudo foi permeado pela certeza de que vários seriam os modelos teóricos para as leituras. Optou-se iniciar sempre pelo estudo do léxico, partindo da palavra-ocorrência, para os lemas, indo, em seguida, para o processo de enunciação (procedimento que levou aos valores apresentados acima)

A partir do ‘*estudo do significado*’ no *enunciado de superfície*, emoldurado pelo *contexto pragmático*, detectou-se o léxico caracterizador da *produção discursiva* escolhida para análise, passando em seguida para o estudo da *manifestação da significação (semiose)*.

A segunda etapa foi destinada ao estudo do *discurso*, não mais em *nível de superfície*, senão em nível *profundo*. Sobre esse ponto, como foi afirmado no projeto de pesquisa, a sobreposição e interpenetração de *verdades* entre os *discursos* é traço característico das sociedades acentadamente complexas em suas produções discursivas. Os *valores* se assemelham na superfície, mas no estudo das *estruturas profundas* são reveladas as diferenças, ainda que sutis.

É importante ressaltar que o estudo teve no *sujeito* e na *actância* seu eixo condutor, na *estrutura de superfície e nas estruturas profundas*. Justifica-se a escolha em função da compreensão de que o *investimento semântico* se realiza através da seleção feita pelos papéis temáticos que realizarem suas *virtualidade* (corresponde ao estabelecimento de sujeitos e objetos, anteriormente a qualquer função)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

através do *nível lexemático* da linguagem, tornando-se perceptíveis nas *figuras* e nas *configurações discursivas*.

O parágrafo acima pode ser adjetivado como hermético em função da presença de termos que pertencem aos estudos pautados na semiótica greimasiana: actância, investimento semântico, virtualidades, figuras, configurações discursivas.

Nos dizeres de Greimas, a actância é o lugar para onde convergem as estruturas narrativas, discursivas, os componentes gramatical e semântico, à medida que é carregado ao mesmo tempo de pelo menos, um papel actancial e de um papel temático, que lhes precisam a competência e os limites do *fazer ser* (Greimas, 1977, p. 195).

Em consonância com o *Dicionário de Semiótica* de Greimás & Courtés (1989), a *virtualidade* corresponde ao estabelecimento de sujeitos e objetos, anteriormente a qualquer função. *Investimento semântico* é definido como o procedimento através do qual são atribuídos valores semânticos em uma estrutura sintática. Segundo Greimás & Courtés:

Na medida em que a análise de um enunciado (frase ou discurso) permite reconhecer, determinar e organizar as unidades semânticas de quaisquer dimensões (semas, sememas, temas etc.), autorizando assim a se falar de um componente autônomo, relativamente independente do componente sintático, um procedimento inverso pode ser visualizado na perspectiva gerativa: partindo das estruturas profundas e abstratas (...) como contendo, a cada instância ou nível de profundidade, estruturas sintáticas e investimentos semânticos que lhes são paralelos e conformes (1989, p. 243-4)

Dentro do universo em análise, o papel das IES, enquanto enunciadoras (actância), na condição de manipuladoras do discurso, investe na estrutura de superfície por meio da escolha de palavras que expressam valores sobre o produto *saber-educação* de forma a garantir singularidade à marca. Entretanto, a diferenciação é apenas aparente, na superfície dos enunciados. Ou seja: os valores reais são os da lucratividade.

EMPREGABILIDADE: VALOR EM EVIDÊNCIA

O discurso publicitário direciona os elementos de persuasão e sedução em um ponto: *empregabilidade*. Entretanto, vai além do

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

emprego, porque chama para si o sonho do outro, mesmo que esse não lhe seja nítido no momento. A IES alia-se ao sujeito consumidor em suas angústias de jovem candidato ao ensino superior, em suas incertezas quanto ao futuro. Aponta-lhe o caminho, indica-lhe a solução, mostra-se competente em olhar o mundo e não apenas o Brasil. Soma à marca a ideia de formação profissional para o mundo, de condutora segura para o futuro.

Por certo que percebemos que saber-conhecimento circula no texto publicitário como valor implícito. Todavia é o saber-conhecimento para a formação profissional, para o mercado, cujo valor é pragmático. Faz com que se pense nos novos rumos econômicos e nas instabilidades profissionais. Por outro ângulo, na profundidade da enunciação, encontramos como valor a *singularização do sujeito* e a *projeção do sucesso competitivo como valia*.

Neste caso, o discurso publicitário foi caracterizado como lugar por onde os valores atribuídos ao produto de consumo *saber-conhecimento* seriam identificados. Por certo que outra poderia ser a concepção de projeto. Os valores poderiam, por exemplo, ser identificados no interior das ações de comunicação das IES, nos elementos caracterizadores da cultura organizacional etc. No entanto, foi eleito o saber-conhecimento como objeto de estudo e objeto-valor.

Para o estudo dos valores identificados (cujos procedimentos, as opções conceituais a referendar o estudo também poderiam ser várias. Optou-se pelos caminhos apontados por Greimas para a Semiótica Narrativa e Discursiva.

Entre os vários estudos já realizados sobre a semiótica francesa, optou-se pela escolha de *Introdução à Semiótica Narrativa e Discursiva* de Joseph Courtés (1979). Obra de referências para muitos pesquisadores por apresentar fundamentos conceituais para os estudos realizados com base nessa perspectiva semiótica. Destaca-se, além das contribuições de Courtés, o prefácio *As Aquisições e os Projetos*, escrito por Greimas.

Para Greimas, um enunciado omitido nas manifestações textuais assinala a presença de *enunciados subjacentes* que aparecem como uma representação sintático-semântica e que expressa um nível de estrutura profunda. As estruturas de superfície manifestam textos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ocorrendo. Assim, o enunciado elementar é concebido como função que se relaciona por relações paradigmáticas (1979, p. 11).

No nível do esquema sintático, compete às unidades paradigmáticas organizarem a narrativa. Para Greimas, “é somente o reconhecimento das projeções paradigmáticas que permite falar da existência das estruturas narrativas”. Ao reconhecer as relações pragmáticas, igualmente se reconhecem as sintagmáticas que também podem desempenhar o “papel de organizador” das narrativas. (1979, p. 11 e 14).

Nas relações sintagmáticas (presentes na estrutura narrativa) repousa um sentido, um agente motivador. Situa-se nesse ponto o que Greimas chamou de *conceito operatório* e que evidencia o esquema narrativo, *locus* de articulação da atividade humana a qual e-rige em significação (1979, p. 14).

Greimas, em *As aquisições e os Projetos* (1979), concebe as ações realizadas pelos sujeitos como narrativas mínimas pertencentes a uma sintaxe actancial: micro-narrativas capazes de se articularem entre si, formando as macro-narrativas. A organização da sintaxe dos atos realizados pelos sujeitos (actantes) acontece nos programas narrativos (1979, p. 25 e 26).

No estudo realizado, procurou-se apreender os programas narrativos implícitos nos enunciados que serviram como referencial para a identificação dos valores do *saber-conhecimento* como produto de consumo. Seguem alguns exemplos.

A pesquisa teve em seus objetivos apreender os valores em circulação das Instituições de Ensino Superior. Entendeu-se que cada peça publicitária expressaria valores que recairiam sobre a marca institucional. Tendo isso em mente, definiu-se o estudo dos enunciados mediante os seguintes critérios:

- enunciados que caracterizam a forma de chamamento para a abertura do diálogo com o possível candidato;
- enunciados que revelam os atributos da instituição em termos de sedução discursiva.

No âmbito da Semiótica voltada à comunicação publicitária, investigam-se as estratégias da comunicação que regem a peça pu-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

blicitária, os processos de construção e de transformação de identidades dos produtos e das marcas. Os valores apreendidos são formados pelas partes semânticas às quais correspondem os efeitos de sentido (Vulli, 2007).

Ainda o mesmo autor destaca as formas narrativas em circulação no discurso publicitário, são construídas em dois os eixos fundamentais: valores de uso (praticidade e funcionalidade) e valores de base (corresponde a realização efetiva de um valor).

Na pesquisa realizada, os valores *empregabilidade*, *preço*, *sucesso social e econômico* e *responsabilidade social* se confundem nos termos de valor de uso e com os de base. A sutileza na distinção desses dois elementos é justificada pela natureza do produto destinado à venda: *saber-conhecimento*. Os valores mencionados foram identificados no nível de enunciação. Trouxemos para o corpo deste artigo um exemplo: *Empregabilidade*.

EMPREGABILIDADE:

UVA: O mercado não perdoa. Faça UVA.

ENUNCIADOS: EMPREGABILIDADE

Empregabilidade foi entendido como o termo presente no campo semântico para mercado, carreira, emprego. Observou-se que o termo está associado à marca. As IES oferecem a solução para o garantia de emprego. Todavia o que é projetado não está contido no produto: garantia de emprego

Em *O Mercado não perdoa. Faça UVA*, foi observado que o sujeito enunciador, para atingir seu objeto valor, realiza um programa narrativo que tem como adjuvante (sujeito auxiliar) o próprio mercado. Neste caso, o mercado atua com dois papéis actanciais: sujeito auxiliar do enunciador e anti-sujeito para um programa narrativo a ser realizado pelo sujeito consumidor.

Se *O mercado não perdoa*, as escolhas feitas pelo sujeito consumidor passarão por um critério de julgamento realizado pelo sujeito Mercado. Nesse contexto a IES UVA fica caracterizada como o sujeito capaz de ajudar (adjuvante) no programa narrativo do sujeito

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

consumidor. Ela o coloca fora da sanção negativa do mercado, garantindo, portanto, a empregabilidade: *Faça UVA*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A marca não é apenas a referência de um produto. É um símbolo onde observamos elementos físicos sensíveis à percepção. Contém algo que se direciona à mente do consumidor. Para Randazzo, o produto que não tem uma marca é uma coisa. Junto ao produto, compram-se subjetividades, logo, a marca é uma *entidade perceptual*, com um conteúdo psíquico definido que é dinâmico.

A publicidade, por sua vez, se serve das possibilidades subjetivas e procura refletir os valores do consumidor na peça publicitária. Neste sentido, uma marca pode funcionar como portadora de projeções nas quais o discurso publicitário projeta os valores e as sensibilidades do consumidor (Randazzo, 1996, p. 23-6).

No percurso investigativo, percebeu-se que os atributos da marca conferem credibilidade para a primeira adesão do sujeito-aluno-consumidor. Por esta linha de raciocínio, o *saber-conhecimento* como produto de consumo está mais próximo da eficácia quando se apresenta aparentemente isento das marcas do consumo. Explicando: se os valores postos em circulação através do discurso publicitário não destacarem a realização do *saber-conhecimento*, mesmo que sejam voltados para a empregabilidade, a marca da IES se transforma em efêmera.

No tocante à linguagem verbal escolhida pelo discurso publicitário para a maioria das instituições se distancia da gíria, embora expresse traços do discurso coloquial. Algumas peças publicitárias, também voltadas ao *saber-conhecimento* como consumo, têm na gíria a força de expressão. Se considerarmos que a escolha da linguagem revela o lugar onde se coloca a IES, revestir a marca de juventude em função do público-alvo pelo emprego de gírias cria apenas uma identidade imediata e transitória.

A gíria é uma linguagem efêmera; utilizada nas peças publicitárias atende aos agentes motivadores (o público jovem) da publicidade por direcionar-se ao público específico, seja qual for o produto.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Muitas vezes ajuda a construir a estética do humor, recurso de chamamento. Por esse entendimento, para o produto *saber-conhecimento*, a gíria não carrega o saber e nem o conhecimento, do ponto de vista conservador ou não. A linguagem da empregabilidade não se expressa em gíria, nem tão pouco a comunicação do saber e do conhecimento.

BIBLIOGRAFIA

BARBOSA, I. *Os sentidos da publicidade*. Estudos interdisciplinares. São Paulo: Thomson Learning, 2005.

BAUDRILLARD, Jean. *Para uma crítica da economia política do signo*. Trad. Aníbal Alves. Lisboa: Edições 70. 1972.

BAUMAN, Z. *Vida para consumo*. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BENVENISTE, E. *Problemas de Linguística Geral*. 3ª ed. Trad. Maria Glória Novak. Campinas: Pontes, 1991, vol. I e II.

BRETON, Philippe. *A Manipulação da Palavra*. Trad. M. Gonçalves. São Paulo: Loyola, 1999.

———. *A argumentação na comunicação*. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 2003.

CASSIRER, Ernest. *Linguagem e mito*. Trad. J. Guinsbug e M. Shnaiderman. São Paulo: Perspectiva, 2003.

COURTÉS, J. *Introdução à Semiótica Narrativa e Discursiva*. Coimbra: Almedina, 1979.

DE MASI, Domenico (org.) *A sociedade pós-industrial*. Vários Tradutores. São Paulo: SENAC, 2000.

DOUGLAS, M. & ISHERWOOD, Baron. *O mundo dos bens*. Para uma antropologia do consumo. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2006.

FLOCH, J. M. *Petites mythologies de l'oeil et de l'esprit*. Pour une semiótica plastique. Paris: Hadès; Amsterdam: Benjamins, 1985.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

FONTANILLE, Jacques; ZILBERBERG, Claude. *Tensão e Significação*. São Paulo: Discurso, 2001.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

GREIMAS, J. & COURTÉS. *Dicionário de Semiótica*. São Paulo: Cultrix, 1989.

HAUG, Fritz Wolfgang. *Crítica estética da mercadoria*. Trad. Erlon José Paschoal. São Paulo: UNESP, 1997.

LYONS, John. *Introdução à Linguística Teórica*. Trad. Rosa Mattos e Hélio Pimentel. São Paulo: Nacional & EDUSP, 1979.

LYOTARD, Jean-François. *O pós-moderno*. Trad. Ricardo Corrêa Barbosa. 3ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1990.

PAIS, Cidmar Teodoro. Elementos para uma tipologia dos sistemas semióticos. **In:** *Revista Brasileira de Linguística*. São Paulo, v. 6, nº 1.

POTTIER, B. *Linguística geral*. Teoria e descrição. Trad. e adap. portuguesa de Walmírio Macedo. Rio de Janeiro: Presença, 1978.

RANDAZZO, Sal. *A criação de mitos na publicidade*. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

SIMÕES, Darcilia. *Iconicidade verbal: teoria e prática*. [no prelo]

———. *Iconicidade e verossimilhança*. Semiótica aplicada ao texto verbal. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2007. Disponível em <http://www.dialogarts.uerj.br>

VOLLI, U. *Manual de Semiótica*. Trad. Silvia Debetto C. Reis. São Paulo: Loyola, 2007.

SÁ-CARNEIRO: UM SIMBOLISTA TARDIO?

André Luiz Alves Caldas Amora (PUC-Rio – SEE/RJ)
andrecaldasrj@uol.com.br

Tendência marcada pelo alto tom sugestivo e de forte emanção do *eu*, o Simbolismo inicia-se na França em 1857, com a publicação d'*As Flores do Mal*, de Charles Baudelaire. Mesmo com as oposições estabelecidas por Hauser, podemos aproximar a estética simbolista do Impressionismo, no qual havia mais preocupação, segundo verbete do dicionário Houaiss, em transmitir às obras literárias suas impressões pessoais do que em descrever objetivamente os temas que as inspiraram, evidenciando o tom subjetivo de tal estética. Stéphane Mallarmé, em *Poesia e Sugestão*, reflete acerca dos fundamentos do Simbolismo, em que *sugerir* é o cerne de tal tendência, sugestão que nos faz chegar à ideia de que “o símbolo só pode ser interpretado, não pode ser solucionado” (Gomes, 1984, p. 98):

[...] *sugerir*, eis o sonho. É a perfeita utilização desse mistério que constitui o símbolo: evocar pouco a pouco um objeto para mostrar um estado d'alma, ou inversamente, escolher um objeto e extrair dele um estado d'alma, através de uma série de decifrações. [...] Deve sempre haver um enigma na poesia [...]. (Hauser, 1998, p. 935)

O desejo de transcendência e de integração com o cosmos, a temática da morte, o mistério e a rejeição da razão também aproximam o Simbolismo do Romantismo, porém sem o exagero sentimental romântico. Para Hauser, há uma superação, por parte do Simbolismo, em relação ao Romantismo, em virtude da valorização da arte como justificativa para a existência:

[O simbolismo] supera o romantismo; não só renuncia à vida por amor à arte mas busca na própria arte a justificação da vida. Considera o mundo da arte a única compensação verdadeira para os desapontamentos da vida, a genuína realização e consumação de uma existência intrinsecamente incompleta e inarticulada. (Hauser, 1998, p. 910)

Pertencente ao modernismo português, a poesia de Sá-Carneiro apresenta ainda forte influência do Simbolismo. Sua lírica é repleta de imagens, utilizando-se de densa linguagem metafórica, valorizando o mundo interior e explorando sinestésias, símbolos e recursos cromáticos. Essa marca simbolista constitui uma de suas pe-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

culiaridades, tendo sido apontada por Dieter Woll, em *Idealidade e Realidade na Lírica de Sá-Carneiro*:

[...] muitas vezes, a interpretação da sua poesia tem de se limitar a pôr em relevo a força sugestiva ou a configuração formal dum verso ou poema, sem dizer nada de preciso acerca do conteúdo. O elemento irracional torna-se tão subjectivo e indefinido em Sá-Carneiro que atinge os limites do simbolismo, se partirmos do princípio que simbolismo tem alguma coisa a ver com símbolos, quer sejam tradicionais ou criações pessoais do autor. (Woll, 1968, p. 185)

Um dos aspectos que aproximam a lírica de Sá-Carneiro da estética simbolista é o culto à Dor. Constituindo uma das principais características do simbolismo, tal traço reflete o carácter pessimista do movimento. Schopenhauer, que “definiu a arte como emancipação de tudo o que a vontade impõe, à semelhança do sedativo que reduz ao silêncio os apetites e paixões” (Hauser, 1998, p. 910), defende a primazia dos desejos e vontades, marcas, segundo ele, da insaciedade humana:

Todo querer se origina da necessidade, portanto da carência, do sofrimento. A satisfação lhe põe um termo; mas para cada desejo satisfeito, dez permanecem irrealizados. Além disso, o desejo é duradouro, as exigências se prolongam ao infinito; a satisfação é curta e de medida escassa. O contentamento finito, inclusive, é somente aparente: o desejo, satisfeito, imediatamente dá lugar a um outro; aquele já é uma ilusão conhecida, este ainda não. (Gomes, 1984, p. 10-11)

A insaciedade de Sá-Carneiro, em nossa visão, remonta à ideia de Schopenhauer. “Dispersão” mostra que o “poeta é um permanente insatisfeito, pois, uma vez atingido, o ideal não mais o é” (Sá-Carneiro, 2005, p. 55):

A grande ave doirada
Bateu asas para o céu
Mas fechou-as saciada
Ao ver que ganhava os céus. (Sá-Carneiro, 2005, 55)

A insatisfação do poeta revela a angústia de sua condição, e o repúdio ao mundo burguês, ao mundo dos *lepidópteros*. Hauser afirma que o Impressionismo surge como uma revolta contra a estagnação do mundo burguês, traço também verificado na obra de Sá-Carneiro, o que pode explicar a influência da ideologia impressionista na sua obra:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

[...] a coisa mais intolerável de todas é a segurança ordenada e metódica da vida burguesa. A tentativa dos impressionistas de reter o momento fugaz, a entrega ao estado de espírito passageiro como o valor mais alto e insubstituível, o objeto de viver no momento, de ser absorvido por ele, é apenas o resultado dessa concepção não burguesa de vida, dessa revolta contra a rotina e a disciplina da prática burguesa. (Hauser, 1998, p. 914)

Segundo Ernst Fischer, “é certamente verdade que o mundo burguês é um mundo em declínio e que, portanto, por sua própria natureza, é decadente” (Fischer, 1979, p. 241). E é neste mundo burguês da Europa do início do século XX que Sá-Carneiro se sente inadequado. A estranheza do homem e a sua fragmentação frente a este mundo *objetificado* é comentada por Fischer, ainda em seu estudo sobre a necessidade da arte:

[O problema da fragmentação] está intimamente ligado à tremenda mecanização e especialização do mundo moderno, com a força opressora de suas máquinas anônimas, com o fato de a maior parte de nós ser forçada a se empenhar na execução de tarefas que constituem apenas a pequena parte de processos cujo significado e desenvolvimento global permanecem fora do alcance da nossa posição.

[...]

O mundo burguês [...], industrializado, *objetificado*, tornou-se tão estranho aos seus habitantes, a realidade social tornou-se tão problemática, a sua trivialidade assumiu proporções tão gigantescas que os escritores e artistas são levados a se agarrar a qualquer coisa que lhes pareça um meio de romper a rígida casca que envolve as coisas. (Fischer, 1979, p. 108-109)

Nessa realidade social, a fragmentação constitui o pior dos males, cabendo ao artista a tarefa de romper o conservadorismo reinante, no desejo de transcender a medíocre sociedade burguesa. Entretanto, percebia que “a via do sublime e da melancolia transcendente já não respondia à nervosidade do novo século, de uma nova sensibilidade que tinha anseio de escandalizar a vida burguesa” (Sá-Carneiro, 2001, p. 18). Daí, talvez, o grande ponto da problemática do poeta Sá-Carneiro: a busca do sublime e a idealização, que sucumbem em uma sociedade mecanizada, movida a frias engrenagens.

SÁ-CARNEIRO E CHARLES BAUDELAIRE:
EM VOLTA DO TÉDIO

Charles Baudelaire, “considerado o mais importante predecessor da poesia simbolista e o criador da lírica moderna em geral” (Hauser, 1998, p. 909), exerce forte influência em Sá-Carneiro. A “expressão de um sentimento de náusea em face da monotonia da vida” (Hauser, 1998, p. 914), traço constante na obra do poeta francês, fá-la uma obra de tom melancólico e decadente:

Para o decadente [...] “tudo é um abismo”, tudo está impregnado de temor da vida, de insegurança: “*Tout plein de vague horreur, menant on ne sait où*” [Tudo cheio de um horror indefinível, levando sabe-se lá para onde], como diz Baudelaire. (Hauser, 1998, p. 915)

A insegurança e o temor da vida referidos acima são decorrentes da dialética presente na vida moderna, com a qual Baudelaire se confrontava e que resultaria em seu conhecido *spleen*, o tédio fatal da vida. Segundo Walter Benjamin, o *taedium vitae* transforma-se na melancolia do *spleen* em decorrência da alienação do sujeito consigo mesmo:

O fermento novo e decisivo que, ao penetrar o *taedium vitae*, o transforma em *spleen*, é a auto-alienação. Da infinita regressão da reflexão que, no romantismo, ludicamente dilatava o espaço vital em círculos cada vez mais soltos e, ao mesmo tempo, o reduzia em estruturas cada vez mais limitadas, a tristeza em Baudelaire permaneceu apenas o *tête-à-tête* claro e sombrio do sujeito consigo mesmo. (Benjamin, 1989, p. 153)

O encontro sombrio do sujeito consigo mesmo presente em Baudelaire também foi analisado por Arnold Hauser, que nele vê a verdadeira viagem para o desconhecido:

[...] “os verdadeiros viajantes são somente aqueles que partem para ir-se” [diz Baudelaire]. Essa é a verdadeira evasão, a viagem para o desconhecido, a qual é empreendida não porque se é seduzido, mas porque se está enojado com alguma coisa. (Hauser, 1998, p. 918-919)

E essa viagem, marcada pela náusea e pelo tédio, resulta em uma quase caminhada para a morte, que não é aqui vista como alívio, mas que, ao contrário, vem acompanhada de angústia e desassossego, como mostra Ernst Fischer ao pensar a imagem do *nada* em Baudelaire:

O anseio pelo nada, uma das características do romantismo da morte e da embriaguez, foi transformado por Baudelaire em um anseio de algo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

novos: não mais a paz eterna e sim um desassossego inextinguível. (Fischer, 1979, p. 203)

O desassossego inextinguível, impossível de ser contido, pode ser visto, por exemplo, em “O gosto do nada”, integrante de *As Flores do Mal*:

Espírito sombrio, outrora afeito à luta,
A Esperança, que um dia te instigou o ardor,
Não te cavalga mais! Deita-te sem pudor,
Cavalo que tropeça e cujo pé reluta.

Conforma-te, minha alma, ao sono que te enluta.

Espírito alquebrado! Ao velho salteador
Já não seduz o amor, nem tampouco a disputa;
Não mais o som da flauta ou do clarim se escuta!
Prazer, dá trégua a um coração desfeito em dor!

Perdeu a doce primavera o seu odor!

O Tempo dia a dia os ossos me desfruta,
Como a neve que um corpo enrija de torpor;
Contemplo do alto a terra esférica e sem cor,
E nem procuro mais o abrigo de uma gruta.

Vais levar-me, avalanche, em tua queda abrupta?

(Baudelaire, 1985, p. 301)

Logo no primeiro verso tem-se a imagem de um *Espírito sombrio*, denotando o tom tenebroso e sem perspectiva de um *eu* que somente em tempos de *outrora* lutava, ressaltando a sua inermidade no presente. A *Esperança*, personificada, remete à imagem de uma musa que instigava a chama criadora do poeta e que não o move mais. A amazona – *Esperança* – que deixa de cavalgar a alma do poeta, leva o *cavalo* – signo que remete à virilidade e à impulsividade – à inércia e à prostração. O último verso da primeira estrofe mostra o poeta – *cavalo* – vacilante e resistente, perdendo, assim, sua essência criadora, imagem reafirmada a seguir, quando o sujeito poético aconselha a própria alma a resignar-se ao *sono que a enluta*.

No segundo quarteto, reaparece a adjetivação do termo *Espírito*. O que antes se mostrava sem perspectiva, agora é envolvido pelo total abatimento. O *amor que não seduz o velho salteador* eviden-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

cia o desinteresse do *eu*, numa imagem que nos remete a um D. Juan que perdeu a sua razão de ser.

A perda da razão de ser acentua-se a partir do verso *Não mais o som da flauta ou do clarim se escuta*. A música, que para os simbolistas tinha uma comunhão artística com a poesia, cala-se, silenciando o sentido da vida, da arte. A exclamação evidencia a inquietação do poeta, que clama ao *Prazer* por contentamento. A *primavera* – símbolo do início de um novo ciclo, estação das flores, – perde o que há de mais característico, o *odor*, ressaltando ainda mais a perda de sentido da existência que acomete o poeta.

As imagens apresentadas na última quadra do poema metaforizam a deterioração do *eu*. O *Tempo*, algoz da existência, aproxima o poeta de seu fim, do esfriamento da carne, da morte. A sensação de morte é reiterada quando o sujeito poético *contempla do alto a terra esférica e sem cor*, não mais procurando o *abrigo de uma gruta*, simbolizando o afastamento e a desistência da vida.

A *avalanche* e a *queda*, presentes no último verso, enfatizam a proximidade do fim, que chega de forma avassaladora, levando-o ao abismo do *nada*, ao desconhecido que tanto desassossega o homem.

O desassossego associado à melancolia diante da vida – o *taedium vitae* –, é a tônica de um de seus poemas, não por acaso, intitulado “Spleen”. Curiosamente, a presença do *spleen* na obra baudelaireana é tão marcante que há vários poemas com o mesmo título:

Sou como o rei sombrio de um país chuvoso,
Rico, mas incapaz, moço e no entanto idoso,
Que, desprezando do vassalo a cortesia,
Entre seus cães e os outros bichos se entedia.
Nada o pode alegrar, nem caça, nem falcão,
Nem seu povo a morrer defronte do balcão.
Do jogral favorito a estrofe irreverente
Não mais desfranze o cenho deste cruel doente.
Em tumba se transforma o seu florido leito,
E as aias, que acham todo príncipe perfeito,
Não sabem mais que traje erótico vestir
Para fazer este esqueleto enfim sorrir.
O sábio que ouro lhe fabrica desconhece
Como extirpar-lhe ao ser a parte que apodrece,
E nem nos tais banhos de sangue dos romanos,
De que se lembram na velhice os soberanos,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Pôde dar vida a esta carcaça, onde, em filetes,
Em vez de sangue flui a verde água do Letes.

(Baudelaire, 1985, p. 295)

O rei, símbolo máximo de riqueza e poder, reina em um lugar repleto de melancolia – *um país chuvoso*. Apesar de sua riqueza, sente-se impotente frente ao mundo e à vida, fragilidade realçada pela alma envelhecida – *moço e no entanto idoso*. Os versos prosseguem com a mesma imagem já apresentada nos anteriores: a de alguém que, apesar de possuir todos os atributos para atingir a felicidade plena, não consegue usufruir dela. Como que a confirmar o *spleen* do título, despreza cortesias, caçadas e diversões, ressaltando a total insatisfação desse ser que não mais se interessa pela vida.

Este desinteresse fica flagrante na metáfora do *doente* que surge com mais intensidade a partir de então. O tédio transforma-o em uma espécie de morto e os termos *doente*, *tumba*, *esqueleto* e *a-podrece* complementam essa ideia. O *sábio que ouro lhe fabrica* – espécie de alquimista, que transforma o metal em ouro – não é contudo capaz de fazer o mesmo com o rei, que se corrompe de tédio. Vale ressaltar que a prostração do monarca leva-o à putrefação em vida, realçando ainda mais a profunda melancolia que o abate. O termo *carcaça* corrobora a ideia de abatimento, preparando a imagem final: em vez de sangue, o que corre nas veias do soberano é a *água verde do Letes*, rio do esquecimento, unindo a morte (esquecimento, rio do inferno) à apatia que já marcava o rei (água verde, em oposição ao sangue vermelho que caracterizaria paixão e vida).

O tédio e o descontentamento em relação à vida, temas recorrentes na obra de Baudelaire, têm uma marca fundamental na lírica de Sá-Carneiro. Em “Além-tédio”, poema integrante de *Dispersão*, tem-se um fundo sentimento de melancolia que, a nosso ver, transcende o tédio fatal baudelairiano diante da vida:

Nada me expira já, nada me vive –
Nem a tristeza nem as horas belas.
De as não ter e de nunca vir a tê-las,
Fartam-me até as coisas que não tive.

Como eu quisera, enfim de alma esquecida,
Dormir em paz num leito de hospital...
Cansei dentro de mim, cansei a vida
De tanto divagar em luz irreal.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Outrora imaginei escalar os céus
À força de ambição e nostalgia,
E doente-de-Novo, fui-me Deus
No grande rastro fulvo que me ardia.

Parti. Mas logo regresssei à dor,
Pois tudo me ruiu... Tudo era igual:
A quimera, cingida, era real,
A própria maravilha tinha cor!

Ecoando-me em silêncio, a noite escura
Baixou-me assim na queda sem remédio;
Eu próprio me traguei na profundura,
Me sequei todo, endureci de tédio.

E só me resta hoje uma alegria:
É que, de tão iguais e tão vazios,
Os instantes me esvoam dia a dia
Cada vez mais velozes, mais esguios... (Sá-Carneiro, 1995, p. 69)

O sentimento de prostração, em que nada o pode alegrar, semelhante ao que vimos em Baudelaire, surge aqui na informação de que *nem a tristeza nem as horas belas* são capazes de matá-lo ou de fazê-lo viver.

A segunda estrofe dialoga com “*Spleen*”, do poeta francês. Enquanto o *eu* baudelairiano tem em suas veias o esquecimento, o sujeito lírico de Sá-Carneiro ainda o almeja, pois deseja ter a *alma esquecida*, para aguardar o seu fim, já que se encontra farto de sua existência, marcada pela *luz irreal*, metaforizando a ilusão que causara o seu desnorreamento.

A ascensão em tempos de *outrora* remete ao mito de Ícaro, escalando os céus, buscando a plenitude idealizada. A escalada aparece aqui nas imagens de *ambição* e de *nostalgia*, em que a primeira aponta um traço humano e a segunda confirma que se trata de um traço universal: em outras palavras, ele busca transcender a própria condição humana, mas reconhece que outros já o fizeram antes, tendo sido ele apenas assolado pela mesma doença de seus antepassados ambiciosos – doente-de-Novo. Entretanto, é essa doença que o leva à plenitude – *fui-me Deus* – e o consome, como a Ícaro, *no grande rastro fulvo que me ardia*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A plenitude fá-lo regressar à *dor*, levando-o à ruína – *tudo me ruiu* –, imagem frequente na obra de Sá-Carneiro. A decepção do poeta é causada pela descoberta de que sua quimera, paradoxalmente, é real.

Cleonice Berardinelli, em sua nota explicativa sobre “Além-tédio”, comenta que “com a antítese – ecoando e silêncio – o poeta tira ao verbo o seu valor acústico, conservando apenas, ou quase, a ideia de repetição, de resposta” (Sá-Carneiro, 2005, p. 64). A *noite escura*, sintagma que alude ao campo negativo, leva-o à *queda* inevitável. O verso *Eu próprio me traguei na profundura*, remete à ideia do abismo de si, a que ele próprio se lança, perdendo-se nas profundezas do *eu*. O tédio surge então como o fim, em que ele se *resseca todo, endurece de tédio*, numa imagem que parece dialogar com a carcaça endurecida presente no poema *Spleen*, de Baudelaire.

O tempo como algoz da existência, que já surgira em Baudelaire, em “O Gosto do nada”, como devorador da vida, surge aqui destacado em sua fugacidade e monotonia, numa ideia que, ainda que não tão mórbida, também destaca a brevidade da existência, brevidade esta que serve de alento, motivo único de *alegria*.

SÁ-CARNEIRO E CAMILO PESSANHA: A IMPOSSIBILIDADE EM QUESTÃO

Camilo Pessanha, o maior nome do simbolismo português, expressou de forma ímpar os pressupostos estéticos e ideológicos de tal movimento. A visão profundamente pessimista perante o mundo e a vida, a presença constante de imagens que mostram a dor, o sofrimento e a morte, utilizando-se de sinestésias, metáforas e fragmentações, revelam a profunda angústia e a dor existencial presentes em sua obra poética. Segundo Paulo Franchetti:

Para Pessanha, os sentidos são sempre fonte de dor. Em sua poesia, o real se apresenta como uma sucessão evanescente de imagens e de sensações que os sentidos tentam em vão apreender, reter ou reviver pela memória e pela evocação. (Franchetti, 1997, p. 672)

Em estudo intitulado *Decadentismo e o Simbolismo na poesia portuguesa*, José Carlos Seabra Pereira afirma que “nenhum poeta da época atingiu a fluidez e a complexidade simbólica de Camilo Pes-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sanha, que de modo inédito funde ou subverte as categorias da percepção”. (Pereira, 1975, p. 365)

Tendo sempre publicado em revistas portuguesas, foi por intermédio de Luís de Montalvor, em 1916, pela revista *Centauro*, que realmente sua poesia se tornou conhecida: *Clepsidra*, é publicada pela primeira vez em 1920, reunindo boa parte da produção poética de Camilo Pessanha.

A admiração provocada por Camilo Pessanha em Sá-Carneiro é tanta, que este chega mesmo a afirmar ser *Clepsidra* o que de melhor se fez nos últimos tempos:

À minha vibração emocional, a melhor obra de Arte escrita dos últimos trinta anos (que a Arte timbra-se para os nervos a vibrarem e não para a inteligência medi-la em lucidez) é um livro que não está publicado – seria com efeito, imperial, que reunisse os poemas inéditos de Camilo Pessanha, o grande ritmista. (*apud* Pessanha, 1987, p. 11)

Clepsidra tem início com o poema “Inscrição”, que pode ser considerado uma epígrafe da obra pessanianiana. A “revolta contra uma ordem universal” (Woll, 1968, p. 254) evidencia a lacuna existente entre o *eu* e o mundo, trazendo aos versos um tom pessimista:

Eu vi a luz em um país perdido.
A minha alma é lânguida e inerte.
Oh! Quem pudesse deslizar sem ruído!
No chão sumir-se, como faz um verme... (Pessanha, 1997, p. 15)

A assertiva no primeiro verso sugere a saudade pelo *país perdido*, e a *luz* vista em tempos de outrora evidencia algo que já não há. Em seguida, em vez do pretérito como tempo verbal – *vi* –, deparamo-nos com o momento atual, no qual a sua *alma* encontra-se abatida, desarmada e indefesa. O anseio de ser tornar um ser imperceptível no mundo pode ser observada no terceiro verso, *Oh! Quem pudesse deslizar sem ruído!*. A imagem do verme, geralmente associada ao campo negativo, aqui se apresenta como elemento que, metafóricamente, o leva ao descanso da alma, ao repouso, – *sumir-se no chão* –, evidenciando, assim, o pessimismo do poeta frente à vida e o consequente desejo de evasão.

“Epígrafe”, primeiro poema de *Indícios de Oiro*, de Sá-Carneiro, apresenta imagens que parecem dialogar com o poema acima, estabelecendo a oposição entre um momento anterior – ilumi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nado – e o momento de agora – de insatisfação e frustração. É interessante notar que o eu lírico está em um castelo e a “imagem do castelo, do palácio como residência do poeta e símbolo de seu isolamento aristocrático é [...] corrente no simbolismo” (Woll, 1968, p. 126):

A sala do castelo é deserta e espelhada.

Tenho medo de Mim. Quem sou? De onde cheguei?...

Aqui, tudo já foi... Em sombra estilizada,

A cor morreu – e até o ar é uma ruína...

Vem de Outro tempo a luz que me ilumina –

Um som opaco me dilui em Rei... (Sá-Carneiro, 1995, p. 75)

No primeiro verso temos a imagem do castelo, que possui uma sala ao mesmo tempo deserta e espelhada, sugerindo o isolamento do *eu* em um ambiente paradoxalmente marcado pelos reflexos múltiplos desse mesmo *eu*. Tal verso aparece isolado do restante do texto, denotando assim, estrutural e semanticamente, o estranhamento do poema – pelo leitor – e de si mesmo – pelo eu lírico.

O estranhamento persiste na estrofe seguinte. O medo de si, com o pronome maiusculizado, evidencia o desconhecimento do Outro, neste caso, de si mesmo, numa imagem já utilizada por Rimbaud – *Je est un autre*. As interrogações exprimem a angústia existencial do poeta, tema recorrente em sua produção literária.

As reticências presentes nos versos, extremamente usadas no simbolismo, dão um caráter vago ao poema e marcam a diferença entre o tempo passado e o presente. A imagem da *cor morta estilizada em sombra* remete à total escuridão deste castelo, imagem que retorna o primeiro verso do poema, no que diz respeito ao isolamento do *eu*. Sem luz, a cor é tragada pela sombra, e o ar, símbolo geralmente ligado à liberdade, está, como tudo, em ruínas.

A *luz que ilumina* vindo de *Outro tempo* remete-nos ao poema “Inscrição”, de Camilo Pessanha, em que a *luz foi vista num país perdido*. A diferença entre o tempo anterior e o atual é intensificada pelo uso da maiúscula para se referir ao *Outro tempo*. O adjetivo *opaco* referido ao *som*, numa expressiva sinestesia, marca a decadência observada no poema. O eu poético dilui-se em *Rei*, um rei indefeso e aprisionado em seu próprio castelo. Sobre a imagem do *Rei*, Dieter Woll comenta que:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Várias vezes, na sua lírica, Sá-Carneiro apresenta o eu lírico como rei, príncipe ou lorde. É significativo, porém, que a autoridade deste nunca seja caracterizada como poder sobre os súbditos, mas, de preferência, como poder de um solitário sobre seus palácios e parques, sobre um espaço, portanto. (Woll, 1968, p. 127)

A imagem do isolamento, que surge de forma quase literal nos poemas analisados é vista por outra perspectiva em “Estátua” e “Estátua Falsa”, de Camilo Pessanha e de Mário de Sá-Carneiro, respectivamente.

Em “Estátua”, notamos o sujeito poético diante de a um enigma que toma a forma de um *outro*, aqui representado pela figura de uma estátua. Como se pode perceber, há no outro uma espécie de segredo, que o *eu* tenta, em vão, descobrir:

Cansei-me de tentar o teu segredo:
No teu olhar sem cor, – frio escalpelo,
O meu olhar quebrei, a debatê-lo,
Como a onda na crista dum rochedo.

Segredo dessa alma e meu degredo
E minha obsessão! Para bebê-lo
Fui teu lábio oscular, num pesadelo,
Por noites de pavor, cheio de medo.

E o meu ósculo ardente, alucinado,
Esfriou sobre o mármore correto
Desse entreaberto lábio gelado...

Desse lábio de mármore, discreto,
Severo como um túmulo fechado,
Serenos como um pélagos quietos. (Pessanha, 1997, p. 18)

O primeiro verso inicia-se com um verbo que evidencia a desistência do poeta frente ao mistério do outro, um outro caracterizado por ter *um olhar sem cor*, que o disseca friamente. O *olhar que se quebra como a onda na crista dum rochedo* é utilizado como metáfora da tentativa inútil de adentrar a alma do *tu* a quem ele se dirige. O desconhecimento acerca do outro e o mistério indecifrável desse ser que não se revela remonta ao mito da Esfinge, neste caso não pela devoração, mas pelo enigma proposto. A obsessão pelo desvendamento do segredo dessa alma impenetrável deixa-o isolado, degredado.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O verbo *oscular* como tentativa de *beber* o segredo da estátua remete-nos à simbologia do *beijo* exposta por Chevalier e Gheerbrant, “símbolo da união e de adesão mútuas [...] que assume uma significação espiritual”. Porém, ao invés da união, o eu lírico se depara com as imagens negativas do *pesadelo*, do *pavor* e do *medo*, trazendo a frustração relacionada à não comunhão total entre o *eu* e o *tu*. Como não se completa, não chega a ser beijo; esfria diante do fechamento do *lábio gelado*, como um túmulo, num contraste em que ao *ósculo ardente* do *eu* contrapõe-se o *lábio gelado* do outro, demonstrando assim o abismo intransponível que os separa.

A última estrofe desenvolve a imagem do *lábio gelado* expressa na estrofe anterior, enfatizando a frieza (*lábio de mármore*), a ausência de vida (*severo como um túmulo fechado*) e o desconhecido (*sereno como um pélogo quieto*).

No soneto de Camilo Pessanha, a busca da compreensão do outro e a desilusão proveniente do fracasso são metaforizados na relação com a estátua. A temática da *desilusão* também pode ser vista em “Estátua Falsa”, poema pertencente ao ciclo *Dispersão*, de Sá-Carneiro. Vemos, neste poema, uma tentativa de o *eu* se voltar para dentro de si mesmo:

Só de ouro falso os meus olhos se douram;
Sou esfinge sem mistério no poente.
A tristeza das coisas que não foram
Na minha alma desceu veladamente.

Na minha dor quebram-se espadas de ânsia,
Gomos de luz em treva se misturam.
As sombras que eu dimano não perduram,
Como Ontem, para mim, Hoje é distância.

Já não estremeço em face do segredo;
Nada me aloira já, nada me aterra:
A vida corre sobre mim em guerra,
E nem sequer um arrepio de medo!

Sou estrela ébria que perdeu os céus,
Sereia louca que deixou o mar;
Sou templo prestes a ruir sem deus,
Estátua falsa ainda erguida ao ar... (Sá-Carneiro, 1995, p. 64)

Sá-Carneiro, em uma de suas cartas ao amigo Fernando Pessoa, mostra-lhe algumas ideias esparsas sobre suas composições que,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

segundo ele, se apresentam *bizarramente*. Entre elas, temos a seguinte: “A tristeza das coisas que não foram descera-me na alma. Eu era agora uma esfinge sem mistério – e os raios doirados do meu olhar, apenas reflexos de ouro falso” (Sá-Carneiro, 1995, p. 745). Muitas são as imagens deste trecho da carta que parecem ser retomadas no poema citado, como *a tristeza das coisas que não foram, a esfinge sem mistério* e *o ouro falso*, todas sugerindo algo destituído de sua essência.

As *espadas de ânsia* que se quebram em sua dor revelam o caráter irrealizável de sua procura, uma vez que o símbolo que pode traduzir poder e força aqui aparece despedaçado, numa alusão ao anseio que perpassa a obra de Sá-Carneiro. O ato criador, representado pelos *gomos de luz*, dispersa-se nas *trevas* em que estes se *misturam*, denotando a dispersão do *eu*, e as *sombras* revelam-se frágeis e passageiras, bem como o tempo, em que o presente (*Hoje*) se mostra tão distante quanto o próprio passado (*Ontem*).

A terceira quadra do poema dá-nos a impressão da resignação do *eu* frente ao mundo e à vida. O poeta já não se abala perante o segredo, o desconhecido: *Nada me aloira já, nada me aterra*, numa apatia em que nada parece capaz de fazê-lo alcançar a plenitude ou de o levar à mais profunda queda. Nem mesmo a vida, ao passar violentamente, lhe inspira temor.

Na última estrofe, o aniquilamento do *eu* atinge seu apogeu, por meio da enumeração de elementos que parecem ter perdido a sua razão de ser: tem-se uma *estrela* sem *céus*, uma *sereia* sem *mar*, um *templo* sem *deus*, acentuando-se o vocábulo *falsa* que define a estátua. *A estrela ébria que perdeu os céus* ressalta o desnortamento do poeta, que deixa de ter a plenitude celeste. Os adjetivos *ébria* e *louca*, usados respectivamente para *estrela* e *sereia* sugerem a falta de sentido em sua existência, numa angústia típica da lírica de Sá-Carneiro, que busca o sentido da vida sem nunca o encontrar.

SÁ-CARNEIRO E CRUZ E SOUSA: EM BUSCA DO EU

Considerado o mais importante poeta simbolista brasileiro, Cruz e Sousa talvez nunca tenha sido lido por Sá-Carneiro, pois não há fontes fidedignas que nos levem a tal suposição. Entretanto, po-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

demos perceber em ambos a grande angústia existencial na qual se veem totalmente dilacerados entre a carne e a alma. “Cavador do Infinito”, do simbolista brasileiro, e “Escavação”, do poeta de *Dispersão*, já dialogam a partir dos próprios títulos, metaforizando uma busca existencial que se confirma na leitura dos poemas:

Com a lâmpada do Sonho desce aflito
E sobe aos mundos mais imponderáveis,
Vai abafando as queixas implacáveis,
Da alma o profundo e soluçado grito.

Ânsias, Desejos, tudo a fogo, escrito
Sente, em redor, nos astros inefáveis.
Cava nas fundas eras insondáveis
O cavador do trágico Infinito.

E quanto mais pelo Infinito cava
Mais o Infinito se transforma em lava
E o cavador se perde nas distâncias...

Alto levanta a lâmpada do Sonho
E com seu vulto pálido e tristonho
Cava os abismos das eternas ânsias! (Cruz E Sousa, 1972, p. 85-86)

“Cavador do Infinito” apresenta como tema, no primeiro quarteto, o anseio na busca de algo. O eu poético, aflito, usa como instrumento de sua busca a *lâmpada do Sonho*, sintagma que remete à emanção da luz nessa demanda do Graal do autoconhecimento. O voo em direção à plenitude – que em nosso ponto de vista não se opõe ao cavar – leva-o a mundos indefiníveis, e cala os queixumes profundos e as inquietações de seu *eu*.

Os grandes anseios e desejos eternizados e *escritos a fogo* – no segundo quarteto – são percebidos pelo poeta, que busca contato com o que há de trágico e insondável no universo – o *Infinito*, o inatingível. Essa percepção dos anseios da humanidade – e do próprio *eu* –, traço simbolista, perpassa o poema e antecipa a frustração retratada na estrofe seguinte, quando esse cavador percebe que, quanto mais tenta atingir seu objetivo, mais se afasta dele. A impossibilidade de se alcançar o infinito – primeiro terceto – fá-lo perder-se na distância e, considerando que se trata de uma busca existencial, mais ele parece perder-se dentro de si mesmo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O segundo terceto evidencia que, apesar da frustração de sua busca, esta se revela eterna e, com a *lâmpada do Sonho* nas mãos, ele prossegue, incansável, cavando *os abismos das eternas Ânias*. Segundo Chevalier & Gheerbrant, o abismo pode representar as profundezas da alma, o que confere um tom ontológico à busca do poeta, num processo de escavação que revela a busca de si mesmo, do autoconhecimento.

“Escavação”, de Mário de Sá-Carneiro, também explora a temática da busca transcendente do próprio ser, “problema máximo do poeta”, como nos diz Cleonice Berardinelli, em nota explicativa ao referido poema:

Numa ânsia de ter alguma coisa,
Divago por mim mesmo a procurar,
Desço-me todo, em vão, sem nada achar,
E a minh’alma perdida não repousa.

Nada tendo, decido-me a criar:
Brando a espada: sou luz harmoniosa
E chama genial que tudo ousa
Unicamente à força de sonhar...

Mas a vitória fulva esvai-se logo...
E cinzas, cinzas só, em vez de fogo...
– Onde existo que não existo em mim?

Um cemitério falso sem ossadas,
Noites de amor sem bocas esmagadas –
Tudo outro espasmo que princípio ou fim... (Sá-Carneiro, 1955, p. 57)

O *eu* que busca a si próprio vagueia, como uma nau à deriva na busca de algo inatingível, o sentido de sua existência. A expressão *desço-me todo* evidencia o mergulho que o poeta faz no abismo de si mesmo, imagem que nos remete diretamente ao poema de Cruz e Sousa. O fracasso de sua busca leva-o à mais angustiada perdição. Entretanto é a partir do fracasso, do *nada*, que este *eu* ergue a espada e, como um medieval cavaleiro poético, começa a criar.

A sabedoria plena do poeta pode ser vista na imagem *luz harmoniosa*, e a *chama genial*, que o eleva ao céu, reforça a sua genialidade e a sua imaginação exaltada que está a serviço do fazer poético, do sonhar. No entanto, a *chama* que o eleva perde a sua força, e o céu dourado perde a sua intensidade, tornando-se opaco. *Em vez*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

de fogo, cinza, degradação que o conduz ao fim, à queda, ao dilaceramento.

Digna de destaque é a interrogação: – *Onde existo que não existo em mim?*, que ressalta a total inquietação do poeta frente à sua própria existência. O vazio discursivo que se apresenta logo em seguida, como um longo silêncio, evidencia a impossibilidade do encontro com o outro, neste caso, consigo mesmo.

Como em “Estátua Falsa”, há na última estrofe do poema, imagens que invocam a incompletude e a irrealização, frutos dos constantes fracassos do poeta. Tudo o que poderia ser não é, é *quase*.

BIBLIOGRAFIA

BAUDELAIRE, Charles. *As flores do mal*. Trad.: Ivan Junqueira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BENJAMIN, Walter. *Charles Baudelaire – um lírico no auge do capitalismo*. Trad.: José Carlos Martins Barbosa e Hemerson Alves Baptista. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CHEVALIER, Jean & GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1990.

CRUZ E SOUSA. *Poesia*. Col. Nossos Clássicos. Rio de Janeiro: Agir, 1972.

FISCHER, Ernst. *A necessidade da arte*. Trad.: Leandro Konder. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

GOMES, Álvaro Cardoso. *A estética simbolista*. São Paulo: Cultrix, 1984.

HAUSER, Arnold. *História social da arte e da literatura*. Trad.: Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PEREIRA, José Carlos Seabra. *Decadentismo e Simbolismo na poesia portuguesa*. Coimbra: Centro de Estudos Românicos, 1975.

PESSANHA, Camilo. *Clepsidra*. Lisboa: Ulisseia, 1987.

SÁ-CARNEIRO, Mário de. *Poesia*. Org. Cleonice Berardinelli. Rio de Janeiro: Agir, 2005. Col. "Os Nossos Clássicos".

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

———. *Poesia*. Org. Fernando Paixão. São Paulo: Iluminuras, 2001.

———. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995.

WOLL, Dieter. *Realidade e idealidade na lírica de Sá-Carneiro*. Lisboa: Delfos, 1968.

**SUBESPECIFICAÇÃO LEXICAL:
UM MECANISMO ANALÓGICO
A SERVIÇO DA INTERPRETAÇÃO DE METÁFORAS**

Ibson Rodrigues da Silva Jr (UFSC)
irsjr@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, aborda-se o estudo da metáfora levando em consideração a expressão linguística. Nessa perspectiva, o léxico é parte estruturante de conceitos metafórico, isto é, a metáfora, antes de ser um fenômeno puramente conceptual em que expressões linguísticas são consideradas apenas uma repercussão da representação conceptual metafórica, é dependente da interação entre os sentidos associados às expressões linguísticas.

O objetivo deste trabalho é explorar a noção de subespecificação lexical, segundo a teoria do Léxico Gerativo, como um mecanismo importante no mapeamento das dimensões relevantes que propiciam a interpretação da metáfora.

A METÁFORA DO PONTO DE VISTA INTERACIONISTA

Inicialmente postulada por Black (1993), a concepção interacionista propõe que, em um enunciado metafórico, tópicos e veículos têm, cada um, funções específicas que guiam a interpretação da metáfora: o veículo atribui propriedades salientes ao tópico e, por sua vez, o tópico serve como um contexto local para a propriedade atribuída pelo veículo. Na metáfora *o casamento é um jogo de soma zero* (marriage is a zero-sum game), *casamento* é o tópico e *jogo* é o veículo. Este projeta sobre o tópico um conjunto de sentidos como: um jogo é uma competição entre dois oponentes no qual um jogador somente pode vencer às custas da derrota do outro.

O conjunto de sentidos de *jogo* a ser projetado sobre o conceito de *casamento* depende principalmente das interpretações dadas à *competição*, *oponentes*, e *vencer*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Uma possibilidade de interpretação da metáfora é: o casamento é um esforço contínuo entre dois concorrentes em que as recompensas (poder?, dinheiro?, satisfação?) de um competidor são ganhas somente às custas da privação do outro.

O uso metafórico de *jogo*, além de projetar um conjunto de sentidos associados ao conceito de *casamento*, induz a uma mudança de sentido no próprio veículo (jogo) que, com o uso reiterado, adquire um sentido conotativo dos eventos que tenham uma similaridade apontada no exemplo acima.

Contudo o mecanismo apontado por Black não especifica “quais são os critérios para determinar que sentidos e predicados do veículo aplicados literalmente ao sujeito principal são significativos na interpretação da metáfora?” (Gibbs, 1994, p. 235).

Numa perspectiva psicolinguística do modelo interacionista da metáfora (Gentner 1982, 2007; Glucksberg, 2001), um dos aspectos principais é estabelecer a dimensão relevante para a interpretação da metáfora a partir do mapeamento estrutural da estrutura interna dos conceitos dos termos que entram em composição no enunciado metafórico.

A perspectiva de Gentner é considerar os conceitos como parte do conhecimento geral sobre o mundo, organizados em domínios, vistos como sistemas de objetos, atributos de objetos e relações entre objetos. A representação destes conceitos é estabelecida por redes proposicionais (nós e predicados) em que os nós representam os conceitos como um todo e os predicados, aplicados aos nós, expressam proposições a respeito dos conceitos. A sistematicidade ou interconexão entre as relações que compõem o conceito depende do seu tipo, isto é, predicado entre atributos e relações e distinção entre predicado de primeira e segunda ordem.

A dependência da representação proposicional se explica devido à necessidade de representar a relação entre os domínios na analogia. Ao contrário da sobreposição de traços de um domínio ao outro, a autora propõe um mapeamento seletivo da estrutura relacional de um domínio a outro. Assim na analogia x é como y , o domínio y (veículo) é representado em termos de nós de objetos $y_1, y_2, y_3, \dots, y_n$ e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

predicados A, R, R' e o domínio x (tópico) tenha nós de objetos $x_1, x_2, x_3, \dots, x_n$.

O mapeamento então será aplicado à correspondência entre os nós do objeto y para os nós do objeto x, descartando os atributos e tentando preservar as relações.

M: $y_1 \rightarrow x_1$

Tome-se como exemplo a comparação 'o átomo é como um sistema solar'. Das relações de primeira ordem das dimensões do veículo expostas abaixo, a última não encontra correspondência com as relações de primeira ordem do tópico. Assim ela, num primeiro momento, é descartada. As demais passam pelo filtro da sistematicidade.

Sistema solar	Átomo
Distância (sol, planeta)	Distância (núcleo, elétron)
Atrai (sol, planeta)	Atrai (núcleo, elétron)
Gira ao redor(planeta,sol)	Gira ao redor (elétron, núcleo)
Mais massivo do que (sol, planeta)	Mais massivo do que (núcleo, elétron)
Mais quente do que (sol, planeta)	

O princípio de sistematicidade define qual o conjunto de estruturas entre predicados de segunda-ordem serão preservadas do alinhamento estrutural, segundo um critério de interconexão entre os predicados. Esse sistema de predicados pode ser representado por uma estrutura de predicados interconectados em que predicados de segunda-ordem forcem as conexões entre predicados de primeira-ordem. Entre as relações acima, as que estabelecem um número de relações que estão sistematicamente relacionadas por um tipo de raciocínio de inferência, portanto, serão preservadas.

Nos exemplos abaixo, as relações de segunda ordem forcem as conexões entre predicados de primeira ordem, formando um sistema estruturalmente consistente que é projetado de sistema solar a átomo.

O fato de o sol SER MAIS MASSIVO QUE os planetas causa o fato de o sol ATRAIR os planetas que causa o fato de os planetas GIRAREM EM TORNO do sol.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O fato de o núcleo SER MAIS MASSIVO QUE os elétrons causa o fato de o núcleo ATRAIR os elétrons que causa o fato de os elétrons GIRAREM EM TORNO do núcleo.

Uma vez que é encontrada uma combinação estruturalmente consistente entre o veículo e o tópico, certos significados específicos, que inicialmente passaram pelo processo do mapeamento estrutural, podem ser generalizados e, enfim, adquirem um significado figurado mais abstrato, tornando-se convencionais.

Este mapeamento estrutural requer, portanto, uma estrutura ontológica suficientemente flexível, que incorpore conhecimento enciclopédico, para mapear dimensões e explorar similaridades entre conceitos de diferentes domínios do conhecimento.

O LÉXICO GERATIVO

Uma característica da linguagem é a possibilidade de múltiplos usos literais, fenômeno conhecido como polissemia¹². Em inúmeras situações, como aponta Glucksberg (2001), “*o contexto nos leva a procurar não um sentido não literal alternativo, mas uma interpretação literal particular*”. Essa possibilidade de múltiplos usos literais é um fenômeno recorrente na linguagem. Teorias que representam o léxico por ontologias mais rígidas que apontam apenas relações de hiperonímia-hiponímia entre itens lexicais conseguem apenas calcular se um elemento pertence ou não a uma determinada classe.

Numa abordagem semântico-lexical, a Teoria do Léxico Gerativo¹³ (Pustejovsky, 1995; Moravcsik, 1998, 2001), que tem busca do apontar regularidades semânticas no campo lexical, estabelece uma representação léxico-conceptual mais rica do que convencionalmente é assumido em outras teorias.

¹² Embora a noção de polissemia confunde-se com a noção de homonímia, em que por algum motivo dois sentidos provenientes de etimologias distintas sejam expressos pela mesma palavra. Há, contudo, um tipo de polissemia, ignorada pela semântica baseada em primitivos semânticos, a qual Pustejovsky denomina de polissemia lógica.

¹³ Doravante TLG.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Para este propósito, o TLG é um sistema representacional formado por quatro níveis básicos da representação linguística (estrutura argumental, estrutura de eventos, estrutura *qualia* e estrutura de herança lexical) e um conjunto de dispositivos gerativos que conectam os quatro níveis de representação lexical, fornecendo a interpretação composicional de palavras em contexto.

Dentre as estruturas representacionais da TLG, a estrutura *qualia* apresenta o significado da palavra estruturado em quatro fatores gerativos, abaixo relacionados, que capturam como entendemos objetos e relações no mundo e fornece uma explanação básica do comportamento linguístico dos itens lexicais

O quale *Formal* distingue um objeto de um conjunto mais amplo (relacionado à estrutura taxonômica).

O quale *Constitutivo* indica as relações meronímicas do item lexical em questão.

O quale *Agentivo* apresenta o modo como o objeto foi criado.

O quale *Télico* define a função ou propósito de um objeto.

Outra característica da TLG é a representação dos itens lexicais nominais quanto ao seu tipo: simples, complexo e unificado. Nomes de tipo simples são aqueles nomes representantes de classes naturais tais como *pedra*, *árvore*, *mar* etc. Esses nomes são considerados simples por não possuírem uma funcionalidade específica. Ao contrário, nomes que representam artefatos possuem funcionalidade de criação e de uso, isto é, *qualia* télico e agentivo. Estes são denominados de tipos unificados. Por fim, os nomes de tipo complexo são aqueles que possuem policategorizações como o nome *livro*, exemplificado abaixo.

Um exemplo de como esta estrutura funciona para atribuir um sentido de termos polissêmicos, tomemos as sentenças abaixo:

Joana leu um livro.

João comprou um livro.

Joana começou um livro.

O aluno usou o livro na aula de história.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Joana devorou o livro.

A semântica dos nomes, como *livro* em (1), (2) e (3), apresentam uma polissemia sutil. A representação lexical deve ser flexível o suficiente para que incorpore heranças múltiplas. *Livro* apresenta duas relações em relação à herança hierárquica de uma ontologia: informação ou objeto físico. A representação lexical dessa dupla herança é formalizada por nomes de tipo complexo (ou pontuado) conforme matriz léxico-conceitual de *livro* abaixo:

livro	ARGSTR=	ARG1= x:informação ARG2= y:obj_físico
	QUALIA=	informação.obj_físico FORMAL= contém(y,x) CONSTITUTIVO= (capa, páginas, etc) TÉLICO= ler(e, w,x,y) AGENTIVO= escrever(e',v,x,y)

Figura 1– Matriz do nome *livro*

Esse tipo de estrutura capta os eventos (ler e escrever) relacionados a livro. O evento ler é a função para a qual livros são criados, o evento escrever introduz o escritor (v) e o argumento pontuado (x,y) indica as duas características de livro (informação e objeto físico).

Mas a representação acima, apenas representa o conceito de livro. A interpretação em contexto das palavras depende de mecanismos gerativos. Um dos mecanismos, a co-composicionalidade, tem como pressuposto a ideia de que cada termo de uma sentença contribui para o significado total da mesma. No exemplo (1), o verbo *ler* restringe os tipos de argumentos em que LER (x,y), onde x: pessoa e y: informação; em (2), COMPRAR (x,y) onde x: pessoa ou instituição e y: objeto físico; e finalmente em (3), COMEÇAR (x,y), onde x: agente causativo e y: evento.

Se por um lado, o tipo de predicado restringe os tipos de argumentos, por outro, os argumentos são responsáveis pelo sentido do predicado. Por co-composicionalidade os argumentos, além do predicado, são também funtores, isto é, contribuem para especificar o sentido do verbo. Na sentença (1), então, co-composicionalmente o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

verbo *ler* exige um conteúdo semântico do complemento *livro* – informação e, em (2), objeto físico. Mas o que dizer da sentença (3). Como já visto, o verbo *começar* exige como complemento um evento. E o nome *livro* não parece pertencer a uma classe eventiva. Duas alternativas podem ser propostas: ou o verbo muda a seleção semântica do seu complemento ou *livro* apresenta uma homonímia entre objeto_físico.informação e um evento relacionado a ele. Qualquer dessas alternativas levaria a uma enumeração de sentidos (o que a TLG quer evitar). A alternativa proposta por Pustejovsky é um mecanismo, denominado coerção de tipo, que converte o tipo de um complemento por aquele exigido pelo verbo. Assim, a interpretação em (3) é possível por que o verbo *começar* coage seu complemento a assumir um dado tipo e, por outro lado, o complemento (*livro*) tem eventos representados em sua estrutura *qualia* (télico e agentivo) que possibilitam esta mudança. Na sentença (3), tanto podemos interpretar com o sentido télico quanto agentivo, dependendo do tipo a que pertence o agente de começar (leitor ou autor).

Na sentença (4), o verbo *usar* parece não coagir o seu complemento do mesmo modo que o verbo *começar*. Pustejovsky considera que verbos tendem a apresentar dois tipos de seleção quanto à coerção e não coerção de tipo: seleção ativa (em que há coerção e permite acomodar o complemento a um tipo requerido) e seleção passiva (em que não há coerção e requer uma seleção direta do tipo requerido pelo complemento). O verbo *usar* enquadra-se nesta última categoria, pois permite um grande número de tipos de complementos cujo sentido é específico a cada conceito lexical como se pode perceber nas frases abaixo:

João usou o alicate.

João usou o cérebro.

João usou o metrô.

Nas sentenças (6), (7) e (8), o verbo parece apenas apontar para uma exigência quanto ao tipo geral de funcionalidade (télico), mas o conteúdo semântico do nome na posição de complemento não é exigido (*alicate* uma ferramenta, *cérebro* um órgão do corpo humano e *metrô* um tipo de veículo).

Este fenômeno, percebido com o verbo *começar* e *usar*, é denominado de subespecificação. Um fenômeno comum na linguagem

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

e que, segundo a TLG pode apresentar duas formas: subespecificação forte, em que o conteúdo semântico do complemento é exigido pelo verbo como comprar, e subespecificação fraca, em que o conteúdo semântico do complemento não é exigido.

Dadas as perspectivas relativas à subespecificação, como podemos, então, interpretar a sentença (5) se o verbo *devorar* exige que seus complementos sejam de uma determinada categoria (tipo), isto é, objeto físico, comestível, com característica funcional (télico) de *alimentar x e livro*, por seu turno, não se enquadra nesta categoria? Qual seria a coerção possível, visto que não a consideramos anômala? Que mecanismo inferencial poderia contribuir na construção de sentido de sentenças metafóricas?

ANALOGIA E SUBESPECIFICAÇÃO

Retomando as especificações quanto à analogia, apontadas pela abordagem interacionista, foi visto que uma das características da metáfora é manter as relações provenientes de um domínio (véículo) e os argumentos de outro domínio (tópico). Assumindo o mapeamento relacional, domínios diferentes não necessitam estabelecer correspondências de propriedades idênticas. O fundamental é que os elementos tenham papel relacional comum.

Isso assemelha-se as características apontadas pela subespecificação nos exemplos (5), (6) e (7) acima em que *alicate*, *cérebro* e *metrô* não pertencem a um mesmo domínio do conhecimento, mas por seu papel relacional comum podem figurar como argumento de *usar*.

Propõe-se, portanto, que, nas metáforas predicativas, o fenômeno da subespecificação se faça presente, permitindo que o sentido do verbo seja parcialmente mantido, mas as exigências categoriais sejam apagadas. No caso do verbo ‘devorar’, o nome que preenche a posição de complemento, pertencente à categoria das coisas comestíveis (objeto_físico), tem sua categoria semântica apagada, tornando-se multicategorial (exemplificado na matriz abaixo em que os argumentos sujeito e complemento não têm seu tipo definido, representado pelo símbolo T). O sentido do verbo, portanto, deve estar intimamente ligado ao domínio do argumento que está na posição

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

de complemento. Ou seja, diferentes domínios, diferentes aspectos relativos aos domínios terão sido ‘devorados’. Contudo, deve-se ressaltar que não é apenas o caso de transferência concreto/abstrato ou animado/inanimado. Mas um modo, conforme a teoria do mapeamento estrutural, de explorar uma relação causal entre entidades de domínios diferentes que independem destas dicotomias.

devorar	EVENTSTR =	<table style="border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding-right: 10px;">E₁=</td> <td style="padding-right: 10px;">e₁: process</td> </tr> <tr> <td style="padding-right: 10px;">E₂=</td> <td style="padding-right: 10px;">e₂: state</td> </tr> <tr> <td style="padding-right: 10px;">RESTR=</td> <td style="padding-right: 10px;"><_∞</td> </tr> <tr> <td style="padding-right: 10px;">HEAD=</td> <td style="padding-right: 10px;">e₁</td> </tr> </table>	E ₁ =	e ₁ : process	E ₂ =	e ₂ : state	RESTR=	< _∞	HEAD=	e ₁
E ₁ =	e ₁ : process									
E ₂ =	e ₂ : state									
RESTR=	< _∞									
HEAD=	e ₁									
ARGSTR=	ARGSTR=	<table style="border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding-right: 10px;">ARG1=</td> <td style="padding-right: 10px;">1</td> <td style="padding-right: 10px;">T</td> </tr> <tr> <td style="padding-right: 10px;">ARG2=</td> <td style="padding-right: 10px;">2</td> <td style="padding-right: 10px;">T</td> </tr> </table>	ARG1=	1	T	ARG2=	2	T		
ARG1=	1	T								
ARG2=	2	T								
QUALIA=	QUALIA=	<table style="border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding-right: 10px;">causativo-lcp</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding-right: 10px;">FORMAL=</td> <td style="padding-right: 10px;">?exist(e₂, 2)</td> </tr> <tr> <td style="padding-right: 10px;">AGENTIVO=</td> <td style="padding-right: 10px;">ato_de_devorar(e₁, 1, 2)</td> </tr> </table>	causativo-lcp		FORMAL=	?exist(e ₂ , 2)	AGENTIVO=	ato_de_devorar(e ₁ , 1, 2)		
causativo-lcp										
FORMAL=	?exist(e ₂ , 2)									
AGENTIVO=	ato_de_devorar(e ₁ , 1, 2)									

Figura 2 matriz verbo devorar

Em razão de o nome *livro* em (5) – *Joana devorou o livro*, ser do tipo complexo, permite um número maior de dimensões a serem mapeadas. Aquelas oriundas de objeto físico e as de informação. A única possibilidade para a sentença acima é a interpretação da dimensão télico de *informação* (informação tem como propósito a sua apreensão) e não o formal *objeto físico* (a não ser que o nome Joana se refira a uma traça de estimação de alguém, e o seu proprietário deu-lhe um livro como café da manhã).

Outro aspecto que deve se levar em conta é quanto ao tipo do nome na posição de complemento. No exemplo acima, *livro* possui aspectos de duas categorias (objeto físico e informação) além de ser considerado um artefato (o que determina livro ser considerado um nome funcional, isto é, ter os *qualia* télico e agentivo preenchidos). Nomes naturais não têm representação de telicidade ou agentividade. Por exemplo, na sentença *o mar devorou as dunas*, verbo *devorar* mapeia diretamente a dimensão do *qualia* formal de *dunas* para determinar a interpretação visto que o nome *dunas* não apresenta tipos funcionais (télico e agentivo), exemplificado na matriz abaixo.

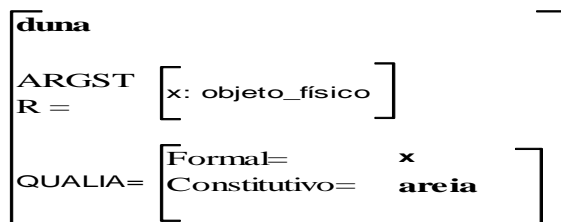


Figura 3 matriz nome *Dunas*

Resumindo, o verbo, em sentido metafórico tem, assim como na analogia, uma parte de seu sentido mantida enquanto suas exigências categoriais são apagadas. O número de dimensões mapeáveis depende também do tipo semântico do nome, isto é, tipos simples complexo ou unificado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, buscou-se estabelecer uma relação entre analogia e subespecificação semântica dentro do escopo da semântica lexical. Analisar a metáfora por um ponto de vista da semântica lexical, levando-se em conta uma abordagem psicolinguística da metáfora, parece ser um caminho promissor para o estudo da metáfora baseado na expressão linguística. Embora os dados não sejam em número suficiente para maiores afirmações, os indícios apontados no desenvolver do trabalho apontam para um promissor aprofundamento dos estudos da metáfora dentro da Teoria do Léxico Gerativo.

REFERÊNCIAS

- BLACK, M. More about metaphor. **In:** ORTONY, A. (ed.): *Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- BOWDLE, B. & GENTNER, D. The career of metaphor. *Psychological Review*, v. 112-1, 2005, p. 193-216.
- GENTNER, D. Structure-mapping: a theoretical framework for analogy. *Cognitive Science*, v. 7, 1983, p. 155-170.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

GIBBS, R. *The poetics of mind: figurative thought, language, and understanding*. New York: Cambridge University Press, 1994.

GLUCKSBERG, S. *Understanding figurative language: from metaphors to idioms*. Oxford: Oxford University Press, 2001.

MORAVCSIK, J. *Meaning, creativity and the partial inscrutability of the human mind*. Stanford: CSLI Publications, 1998.

———. Metaphor, Creative Understanding, and the Generative Lexicon. In: BOUILLON, P. and BUSA, F. *The Language of Word Meaning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001, p. 247-261.

PUSTEJOVSKY, J. *The Generative lexicon*. Cambridge: MIT Press. 1995.

**T@H @FIM DE TC?
HIBRIDISMO E MULTIMODALIDADE DISCURSIVA
NA NOTAÇÃO ESCRITA DO MSN-MESSENGER**

Eveline Cardoso (UFF)
evelinecard@oi.com.br

INTRODUÇÃO

Sabemos que os efeitos das mudanças tecnológicas alcançaram as inúmeras possibilidades de uso da linguagem e da língua. Segundo Roger Chartier (2002), a revolução do texto eletrônico é uma transformação profunda nas relações com a cultura escrita, pois atinge a produção dos textos, o suporte do escrito e as próprias práticas de leitura. A partir da mudança nessas relações surgem os gêneros digitais: *e-mail*, *blog*, *chats*, entre outros.

Além de se constituir em gêneros que, com o tempo, tornam-se mais ou menos institucionais, a mídia eletrônica, por promover a conjugação de material visual, sonoro e escrito ao mesmo tempo, traz à tona a discussão em torno da *multimodalidade discursiva*, característica cada vez mais recorrente de gêneros textuais orais e escritos que se nutrem da harmonia entre palavra e imagem (Dionísio, 2006).

Por outro lado, considerando que o *chat* é um gênero transmutado de uma situação de diálogo oral (Araújo, 2005), e por isso, híbrido entre oralidade e escrita, o objetivo do presente trabalho é observar características da escrita produzida nos ambientes de bate-papo virtual do *MSN-Messenger*, considerando a intersemiose escrita-imagem-som que o caracteriza.

UMA “FALA POR ESCRITO”...

Há que se considerar dois aspectos importantes sobre a natureza da comunicação em mídia eletrônica: o primeiro é o que proporciona a integração de várias semioses – texto, imagem e som –, o que vem sendo chamado por alguns estudiosos multimodalidade (Cf. Dionísio, 2006); e também o que privilegia uma escrita peculiar, se-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mialfabética, traduzida por uma pontuação mínima, ortografia “bizarra”, abundância de siglas e abreviaturas, oralidade e construções frasais pouco ortodoxas.

A escrita extremamente abreviada, oralizada e cheia de recursos icônicos e sonoros não é um mero estilo criado pelo internauta: corresponde ao ambiente discursivo eletrônico em que esses textos são produzidos, no qual prevalece a rapidez em atender às necessidades imediatas de uma relação semelhante a que se estabelece no diálogo cotidiano. Consoante os pressupostos bakhtinianos, essa motivação é precisamente o que torna o *chat* um gênero secundário, oriundo da transmutação de um gênero anterior baseado na oralidade (Araújo, 2005).

Embora extremamente dinâmico e interativo, o ambiente virtual é movido pelo texto escrito, e nesse sentido, não pode ignorar a existência de convenções. Por outro lado, como observou Chartier (2002), é natural que novas formas deem margem a novos sentidos, i.é, assim como o códex, em substituição ao pergaminho, possibilitou uma nova relação entre a obra, o objeto, o escritor e o leitor, também o texto eletrônico reinaugura esse ciclo, inclusive em sua relação com a própria escrita e também com a própria fala.

Já observamos que a rapidez e a economia determinam o uso da língua escrita no contexto virtual, produzindo um código que provoca a ortografia. Invenção tardia no português, a necessidade de se criar uma unificação da língua escrita é proveniente da escolaridade obrigatória e da proliferação dos meios de comunicação em massa, de modo que

A ortografia funciona [...] como um recurso capaz de “cristalizar” na escrita as diferentes maneiras de falar dos usuários de uma mesma língua. Escrevendo de forma unificada, podemos nos comunicar mais facilmente. E cada um continua tendo a liberdade de pronunciar o mesmo texto à sua maneira quando, por exemplo, o lê em voz alta. (Morais, 2006, p. 3)

Sendo algo arbitrário, não há entre as correspondências letradas de uma língua uma obrigatoriedade natural. É o que verificamos, por exemplo, no uso dos grafemas “ch” e “x”, ambos correspondentes a um mesmo fonema, os quais, na primeira metade do século passado, figuravam em palavras como “archipélago” e “architectura” com outro valor fonêmico. Entretanto, existem regula-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ridades e irregularidades nas normas ortográficas que permitem mapear as possibilidades de variação ortográfica, e é sobre essas possibilidades que algumas variações dos internautas podem recair, como é o caso das ocorrências do fonema/s/, que pode realizar-se por meio das letras correspondentes s (sapato), c (cenoura), ss (massa), sc (piscina), ç (criança), x (próximo) ou xc (exceção).

Ignoradas as regras ortográficas convencionais, o internetês segue outros princípios, apresentados por Thurlow & Brown (2003) como três máximas:

1. Máxima dupla da brevidade e velocidade
 - (a) abreviação de itens lexicais
 - (b) uso mínimo de letras maiúsculas e sinais de pontuação
2. Reestruturação paralinguística
 - homofonia letras e números
 - recuperação de vogais elididas
 - Aproximação fonológica (*Apud* Freitag & Fonseca e Silva, 2006, p. 3)

Nas interações dos bate-papos virtuais, cada forma é escrita de maneira o mais econômica e referencial possível, deixando de valer tanto pelos segmentos que a compõem (e com que se torna viável a pronúncia), e mais pela criatividade e eficácia em remeter imediatamente a outra forma conhecida da língua. Por exemplo: a forma 9da10 (que equivale a “novidades”) economiza cinco caracteres em relação à palavra usual, recorrendo à homofonia dos numerais, independentemente das alterações fonéticas que a pronúncia literal acarretaria no acento tônico. No caso, a vogal tônica [o] da forma primitiva novo, e a postônica final [e] do prefixo –dade (médias-altas) tornar-se-iam médias baixas, uma vez substituídas pelas correspondentes tônicas das formas nove e dez.

Adequações fonéticas como essa não importam para o interlocutor da mensagem virtual, uma vez que as formas modificadas não serão pronunciadas, pelo menos não ali naquela interação. Nesse sentido, Marcuschi (2005) alerta que não se trata de uma “fala por escrito”, mas de um registro híbrido. A fala funcionaria como molde

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

da escrita ainda na concepção de Marcuschi, ou podemos pensá-la como elemento referencial para a escrita.

Na verdade, embora desbanque de vez o pressuposto de que fala e escrita seriam representações linguísticas nítida e completamente diferentes entre si, essa mistura possibilitada pelos *chats* continua intrigando os pesquisadores. Marcuschi apud Santos (2007) situa o registro escrito dos *chats* no “entrecruzamento entre fala e escrita”, e Santos, baseada nessa afirmação, aponta a necessidade de se relativizar a própria noção de continuum já sistematizada pelo autor para o tratamento desse gênero, lançando mão do conceito de imbricação do próprio Marcuschi para uma análise mais coerente:

[...] Como negar que a IOL *imbrica características da fala e da escrita*, sendo escrita com condição de fala? Ora, se as condições de produção do gênero *chat* misturam as modalidades fala/escrita, o texto que se lê numa interação *on-line é escrito “falado”*. [...] É texto falado por escrito, sendo necessário localizar este novo gênero no “entrecruzamento entre fala e escrita” (Marcuschi, 1999), daí a necessidade também de se [...] assumir a noção de *imbricação*, ou seja, *IOL não é escrita nem fala, mas a mescla dos dois*. (Santos, 2007, p. 157-8)

A autora refere-se ao *chat* ao longo de sua análise como “conversação por escrito”, e termina por dizer que, mais importante do que situar o gênero entre fala e escrita, é explorar a maneira como permite sua mistura, proporcionando novas relações com ambas as modalidades.

Como apontamos, nos *chats*, as palavras cifradas valem por uma carga “referencial”, que remete às formas originais durante a leitura. O interessante é deixar-se levar pela imaginação para “teclar” com o maior número possível de pessoas (quando é o caso), desafiando a capacidade inventiva e a habilidade dos dedos para gerar a mesma dinâmica que rege a conversa face a face através dessas cifras.

Por outro lado, não é possível violar regras sem conhecê-las. Apesar de não haver uma regularidade no sentido de uma única forma “internáutica” para uma palavra do uso comum (‘beijo(s)’, por exemplo, pode ser bj, bjo, bejo, bjs, bjux etc), o domínio do sistema linguístico e de suas regras está subjacente às inovações, restringindo construções como a abreviação bjo para “beijo”, por exemplo. Na verdade, no caso dos *chats*, não se pode esquecer que a motivação principal da escrita é, além da rapidez, a reprodução de um registro

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

próximo do falado, e nesse sentido as variações fonéticas da língua, bem como suas relações com a fonologia, podem auxiliar a explicação sobre as alterações da grafia original na Internet.

MÚLTIPLAS SEMIOSES EM JOGO

Além do hibridismo entre oralidade e escrita, um outro aspecto do registro dos *chats*, que, aliás, é inerente à linguagem da Internet de modo geral, é a conjugação de múltiplas linguagens ou multimodalidade discursiva. O termo é empregado por Dionísio (2006) para designar a crescente aproximação entre imagem e palavra de que fazem uso os textos escritos atuais, a qual vem sendo ainda mais ampliada pelo advento das novas tecnologias. Segundo a autora, essa conjugação, mais do que representar ou divulgar informação, revela nossas relações com a sociedade e com o que ela representa para nós (p. 131).

Relembrando as pinturas rupestres, as pictogravuras egípcias e chinesas e as pinturas nas catedrais europeias da Idade Média, Dionísio chama atenção para a importância das imagens nas práticas de leitura mais antigas, e destaca a necessidade de inclusão da multimodalidade ao conceito de letramento, termo cunhado basicamente para definir os sujeitos que dominam e fazem uso da linguagem escrita. É nesse sentido que a autora concebe o letramento como um fenômeno plural e saliente que, com o desenvolvimento tecnológico, a imagem não se sobrepõe à palavra no texto ou vice-versa: ambas se harmonizam visualmente, de modo que a ausência de um desses aspectos – o pictórico ou o verbal –, gera uma incompletude semântica que afeta o sentido global do texto (Dionísio, 2006).

Para Dionísio, a multimodalidade dos gêneros textuais depende diretamente da audiência ou meio físico em que se transmite o gênero. Dessa forma, também os textos escritos podem apresentar informações visuais, que se enquadram num contínuo no sentido de serem mais ou menos informativas ou mais ou menos padronizadas. A autora analisa, como exemplos, um poema concreto, um artigo científico para crianças e um infográfico (gráfico que utiliza recursos visuais atrelados a textos curtos), ressaltando que a multimodalidade liberta a manipulação dos gêneros e facilita a interação do leitor com

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

eles. Braga (2005) concorda com Dionísio, destacando que a multimodalidade amplia as possibilidades de construção de sentido de um texto, e explica como:

[...] os diferentes tipos de significados veiculados por cada modalidade individual se integram e se complementam de forma a auxiliar a interpretação geral ou de segmentos particulares do texto. Os diferentes arranjos entre as diferentes categorias de significados veiculados pelas diferentes modalidades não podem ser controlados e totalmente previstos pelo autor, o que explica a multiplicidade de leituras possíveis para os textos multimodais. (p. 149)

Considerando o computador como um suporte potencializador da multimodalidade, graças à disponibilidade de inúmeros programas e dispositivos hipermídia, parece óbvio afirmar que os textos eletrônicos já são concebidos nessa intersemiose. Além de serem de natureza hipertextual, isto é, construírem-se por uma rede de conexões que podem ser empreendidas à vontade do leitor, os textos eletrônicos podem ainda incorporar unidades de informação de naturezas diversas, o que, segundo Braga, ultrapassa as possibilidades interpretativas dos gêneros multimodais tradicionais. Por essa razão, a autora chama os textos eletrônicos de hipermodais, procurando contemplar melhor a complexidade da conjugação entre hipertexto e multimodalidade discursiva.

Tendo observado, então, o duplo hibridismo que caracteriza os *chats* – porque se nutrem de elementos da oralidade e da escrita ao mesmo tempo em que se constroem de múltiplas semioses –, vejamos como esses aspectos podem ser observados na análise dos registros de bate-papos virtuais do *MSN-Messenger*.

HIBRIDISMO E MULTIMODALIDADE NO MSN-MESSENGER

Antes de mostrar de que maneira a multimodalidade e o hibridismo foram observados nos registros do *MSN-Messenger*, cabem algumas breves considerações sobre sua estrutura enquanto gênero digital. O *MSN-Messenger* é um programa de mensagens instantâneas em tempo real criado pela Mycrosoft e um dos softwares do tipo mais utilizados atualmente. Trata-se de um programa de conversas on-line agendado: os usuários realizam as conversas quando estão on-line e só interagem com amigos ou conhecidos que tenham

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

adicionado à sua lista de contatos e que também estejam conectados. É um tipo de interação particular, diferente das salas abertas, em que todos os usuários têm acesso às mensagens enviadas por todos (Cf. Marcuschi, 2005, p. 42-51).

A multimodalidade discursiva e o hibridismo entre oralidade e escrita são duas tendências inter-relacionadas e complementares dos *chats*, e são produto da situação de comunicação como um todo, sendo considerados o ambiente, o suporte, os interlocutores, seus interesses pessoais e objetivos.


Situando-se o bate-papo virtual num contexto em que predomina a tentativa de se aproximar do registro oral, não é difícil concluir que encontramos diversos usos de palavras reduzidas no *corpus* que também o são na oralidade. Dessa forma, tendo compreendido a natureza híbrida dos *chats*, ao contrário do que tem sido dito no senso comum, podemos dizer que misturar características da fala com a escrita é uma tendência completamente coerente e adequada ao gênero, de modo que, estranho seria se fosse diferente.

Em pesquisa anteriormente desenvolvida¹⁴, concluímos que as marcas da oralidade que se mesclam na escrita dos *chatters* se resumem a reduções das palavras que já se realizam em situação oral propriamente dita, interjeições, marcadores conversacionais e outras marcas típicas, como preferência por certas construções linguísticas em lugar de outras mais aceitas pela Gramática Tradicional. Um exemplo pode iluminar a tentativa desses usuários de reproduzir manifestações da oralidade na escrita¹⁵:

¹⁴ A pesquisa a que me refiro é a monografia final do curso de Especialização em Língua Portuguesa, defendida em dezembro de 2009 junto à Secretaria de Pós-Graduação da UERJ/FFP, cujo título é "*T@ @fim de tc?: aspectos do código linguístico utilizado na interação dos bate-papos virtuais*", sob orientação da Prof^a Dra. Victoria Wilson.

¹⁵ As seqüências conversacionais que servem à nossa análise foram gentilmente cedidas por seus produtores, que são jovens com idade entre 18 e 26 anos, residentes no estado do Rio de Janeiro, e cursam ou já concluíram o nível superior de ensino à época (exceto o usuário Layon ~). Os registros foram produzidos em dias e horários diversos, e têm temáticas diferentes que dizem respeito ao cotidiano dos seus autores. Omitimos sobrenomes, endereços de e-mail ou outras informações que pudessem identificar os interlocutores.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- (21:03) BELA**: *vc ma acha lá*
- (21:04) ★★ TAILING ★★ : *krak pode ser 7:25 na escada do doce?*
- (21:04) BELA**: *ou eu i na praça ou no 3andar*
- (21:04) BELA**: *naum 7:25 tô no trem*
- (21:04) ★★ TAILING ★★ : 
- (21:04) ★★ TAILING ★★ : *7:30 entaum....*
- (21:04) BELA**: *sei naum pow*
- (21:04) BELA**: *ai caraca*

No excerto observamos o uso das expressões “caraca” e “pow”, tipos de interjeição que aparecem na fala de ambas as interlocutoras; há a alteração do verbo “estar” no presente – estou – que, reproduzindo a realização oral informal, se configura como “tô”; também a construção “sei não”, sem a dupla negação, que segue a mesma tendência; e ainda as grafias *naum* e *entaum* que, nem por não reduzirem as formas, mas aumentarem a quantidade de segmentos, deixam de atender aos propósitos de oralizar e inovar da interação. Cabe destacar a presença do *emotion* que representa a onomatopeia para uma gargalhada “KKKKKKKK”, que se movimenta no texto o tempo todo durante a interação, fazendo referência ao próprio movimento do corpo quando rimos.

Entre esses usos mais aproximados da oralidade no *corpus*, encontramos os que tendem a alterar formas reduzindo-as, como parte das desinências número-pessoais de plural e a desinência do infinitivo, a aférese típica do verbo “estar” que já citamos, a síncope bastante comum da vogal *a* na preposição “para”, formando “pra”, e as reduções de “Não é?” e “Que é de...?”, que estendem o processo de redução a toda uma sentença e não apenas a um vocábulo: “né”, “cadê”.

Também se configuram como marca de oralidade presente nos *chats* exemplos de gírias, comuns no vocabulário da faixa etária de jovens que costumam utilizar mais esse dispositivo virtual para

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

conversar. É o caso da ocorrência da expressão “pacas”, cujo significado diz respeito a muita quantidade, excesso de algo:

(22:41) Alba: **mas é para todos os aniversariantes de junho... é gente pacas**

Reconhecendo a necessidade de não estender muito a análise em virtude do espaço disponível, destacamos, entre as expressões típicas do uso coloquial, a regência do verbo “ir” com a preposição “em”:

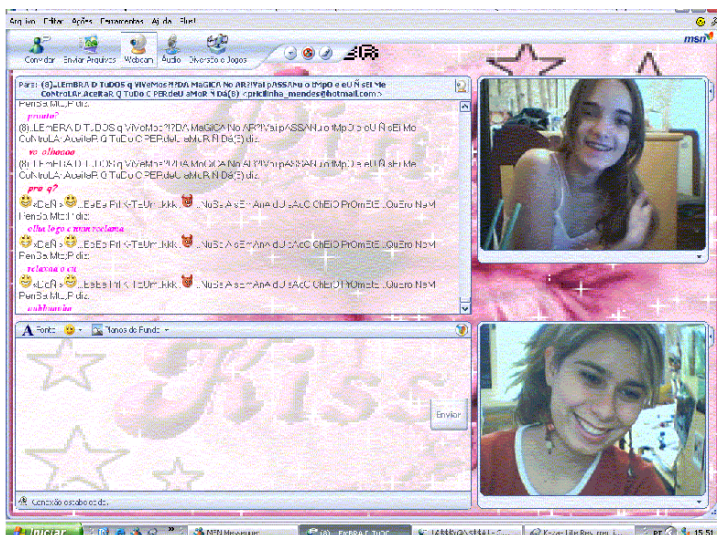
(22:58) Alba: **ah... fui no show da vanessa da mata semana passada**

e a preferência pela formação do Futuro do Presente com o auxiliar “ir” em detrimento da desinência típica da forma simples:

(17:15) Layon ~: **mais assim vai ser melhor**

Analisando agora a harmonia entre palavra, imagem e som, percebemos que permeia todo o ambiente em que se desenvolve a conversação – a janela –, desde os vários ícones que indicam funções e comandos específicos disponíveis ao usuário durante a conversação, até a própria imagem de exibição dos interlocutores, que por vezes é feita em tempo real por meio de uma *webcam*, como mostra a imagem a seguir ¹⁶:

¹⁶ Imagem disponível em: <http://primendes2.blog.uol.com.br/images/msn.gif> (11-12-2008)



Cabe ressaltar que, entre as potencialidades do suporte que favorecem a multimodalidade, o usuário do *MSN-Messenger* tem a sua disposição, ainda, a possibilidade de compartilhamento de arquivos de sons ou imagens que também podem se tornar integrantes da conversa. Paralelamente, há os alertas de mensagens recebidas, que são emitidos por meio de um som específico seguido da marcação da aba da janela que recebeu a nova mensagem com uma cor de destaque que pisca, como podemos observar na parte inferior da imagem exibida anteriormente.

A mistura de várias semioses se dá também, e especialmente, pela utilização constante de inúmeros *emotions* ou *emoticons* – pequenas imagens animadas usadas para expressar sentimentos, chamar atenção ou mostrar criatividade¹⁷ – que contribuem para acentuar os laços deste gênero digital com o diálogo cotidiano.

Os *emotions* [...] viriam retomar essas entonações, pertinentes aos diálogos de que trata Bakhtin, em especial nas relações efetivas de oralidade. [...] Os *smileys* [sic] e *emotions*, então, ampliam, assim como a en-

¹⁷ O termo tem origem no inglês *emotion + icons* ou ícones de emoção. “São combinações de caracteres do teclado do computador que os participantes de *chat* utilizam para expressarem emoções durante a conversação”. (Araújo, 2007, p. 99)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tonação, o sentido particular de uma determinada palavra ou expressão no todo do enunciado, só estabelecido através do diálogo. (Siqueira Filho & Bortoleto: [s.d.], p. 5)

Lucia Santaella afirma à *Revista Língua Portuguesa* (2006) que os *emotions* seriam um novo código criado pela mistura de códigos da linguagem dos internautas (p.27). São imagens criadas a partir de sinais gráficos como: :) (sorrindo), :((triste), :-* (beijo), ;) (pisando), :P (mostrando a língua) etc. Há outros animados e sonoros, e é possível que os usuários até criem seus próprios *emotions* utilizando ferramentas de alguns programas de mensagens. Santos (2007) aponta que esses recursos “intensificam a expressão escrita, marcando suas emoções, dando a ela um alto grau de informalidade” (p. 162), e, podemos concluir, se apresentam como mais uma forma de se distanciar do mundo convencional dos adultos e da escrita com toda sua normatização. Alguns exemplos:

22:57) **tinha:** *Tatiana desaparec* 


(22:57) **tinha**
(22:57) **tinha** e aí alguma novidade
(22:58) **Alba:** nenhuma
(22:58) **Alba:** e vc?


(22:58) **tinha:** tb

(22:44) **tinha** guarda **MEU** pedaço de bolo
(22:44) **tinha:** tati]

(22:44) **tinha**    vim qd 

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Observamos nos exemplos citados que os usuários se utilizam dos *emotions* para expressar gestos como a negação, gargalhadas, ou o próprio ato de “ir” por meio do personagem Pernalonga em movimento. Há também formas imagéticas para as palavras bastante comuns nos bate-papos “eu”, “meu” e “você”, esta última seguindo a tendência abreviada do internetês. E finalmente vale destacar a animação do ponto de interrogação, que é um tipo de registro gráfico geralmente suprimido pelos interlocutores deste gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como procuramos mostrar ao longo dessa breve discussão, as tecnologias digitais e a Internet favoreceram o encontro e o entrecruzamento de múltiplas linguagens e das modalidades oral e escrita da língua, que se adaptaram, e vêm se adaptando, a novas estruturas de gênero emergentes da interação na Cybercultura. Observamos como essas tendências de mesclagem se mostram no registro de um tipo de bate-papo virtual – o *MSN-Messenger*, que é um dos dispositivos preferidos das crianças, jovens e adultos de hoje.

Tendo em vista que boa parte do que ocorre na ortografia dos *chats* é tendência dos usos orais cotidianos entre falantes, essa grafia reduzida criada pelos internautas vem dividindo opiniões e levantando um preconceito que parece estar enraizado na antiga crença de que a escrita é uma modalidade superior e modelo para a fala. Esperamos ter contribuído para que o conhecimento da natureza híbrida e da estrutura do gênero digital em questão traga uma luz para essas críticas negativas, partindo do princípio de que a ortografia do internetês atende às exigências da situação de comunicação, tendo por máximas a brevidade e velocidade típicas da fala para ajustar-se à mediação dos teclados na conversa.

Como todo gênero textual, também os gêneros digitais atendem a necessidades que já existiam anteriormente, como enviar uma mensagem, fazer uma pesquisa, lançar informações num formulário, conversar etc. O que mudou foi o percurso tecnológico para realizar essas ações, que acabou modificando o perfil dos usuários e exigindo uma série de outras competências que, já se sabe, fazem parte do que contemporaneamente vem se entendendo por letramento. Dessa for-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ma, se acentua a importância de compreender em sua natureza as práticas linguísticas de quem t@h @fim d tecl@r.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Júlio César Rosa de. A conversa na web. O estudo da transmutação de um gênero textual. **In:** MARCUSCHI, L. A. & XAVIER, A. C. (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 91-109.

———. Nicks & emotions no chat aberto: uma análise da ressignificação da escrita. **In:** CAVALCANTE, M. M. et al. (Orgs.). *Texto e discurso sob múltiplos olhares*. Vol. 1. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 38-61.

BRAGA, Denise Bértoli. A comunicação interativa em ambiente hipermídia: as vantagens da hipermodalidade para o aprendizado no meio digital. **In:** MARCUSCHI, L. A. & XAVIER, A. C. (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p.144-162.

CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita*. Trad. Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: UNESP, 2002.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. Gêneros multimodais e multiletramento. **In:** KARWOSKI, Acir Mário et al. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2ª ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p.131-144.

FREITAG, Raquel Meister Ko; FONSECA E SILVA, Marineide. Uma análise sociolinguística da língua utilizada na Internet: implicações para o ensino de língua portuguesa. *Intercâmbio*, São Paulo, vol. XXV, 8p. 2006. Disponível em: <http://www.pucsp.br/pos/lael/intercambio/pdf/freitag_fonseca_%20e_silva.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. **In:** —. & XAVIER, A. C. (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 13-67.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

MORAIS, Artur Gomes de. *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Ática, 1998.

MARCONATO, Silvia. A revolução do internetês. **In:** *Língua Portuguesa*. São Paulo, Ano 1, n. 5, p.22-29, 2006.

SANTOS, Else Martins dos. Chat: E agora? Novas regras – nova escrita. **In:** COSCARELLI, C. V. & RIBEIRO, A. E. (orgs.). *Letramento Digital*. Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte; Ceale: Autêntica, 2007, p. 151-183.

SIQUEIRA FILHO, Valdemar; BORTOLETO, Maíra. *A interação na internet: O gênero discursivo na rede mundial de computadores e suas implicações na relação entre indivíduo e aprendizagem*. *Inter-mídias* Publicação digital, ano 2, nºs 5 e 6. 13p. Quadrimestral, [s.d.]. Disponível em:
http://www.intermidias.com/miolo/comunicacao_home_edu.htm
Acesso em: 01 jul.2007

TANTAS PALAVRAS

Maria Lucia Mexias-Simon (CiFEFiL)
mmexiassimon@yahoo.com.br

Semântica é o estudo do significado, isto é a ciência das significações, com os problemas suscitados sobre o significado: Tudo tem significado? Significado é imagem acústica, ou imagem visual? O homem sempre se preocupou com a origem das línguas e com a relação entre as palavras e as coisas que elas significam, se há uma ligação natural entre os nomes e as coisas nomeadas ou se essa associação é mero resultado de convenção. Nesse estudo consideram-se também as mudanças de sentido, a escolha de novas expressões, o nascimento e morte das locuções. A semântica como estudo das alterações de significado prende-se a Michel Bréal e a Gaston Paris. Um tratamento sincrônico descritivo dos fatos da linguagem e da visão da língua como estrutura e as novas teorias do símbolo datam do século XX.

Se a semântica trata das significações em uso, a lexicologia trata das potencialidades, das virtualidades. A auxiliar, ou o outro braço da lexicologia é a lexicografia, a ciência de fabricar dicionários.

As formas linguísticas são símbolos e valem pelo que significam. São ruídos bucais, mas ruídos significantes. É a constante referência mental de uma forma a determinado significado que a eleva a elemento de uma língua. A significação linguística envolve:

- uma referência *permanente* a coisas do mundo exterior;
- um enquadramento desses significados nas categorias mentais que a língua em questão tem em conta;
- um índice da relação que nas frases da língua se estabelece entre as formas constituintes.

As significações do primeiro tipo dizem respeito aos *semanemas*. As do segundo e terceiro tipos se consubstanciam nos *morfemas*, que tem, ora significação categórica, ora significação relacional. Os morfemas são estudados na chamada *gramática* da língua.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

No estudo dos morfemas temos a *significação gramatical* ou *interna* da língua. O estudo das significações dos semantemas cabe à chamada *semântica lexical*. A semântica pode ser, também, diacrônica evolutiva ou sincrônica descritiva (estrutural). Essa última, Bloomfield e seus seguidores colocariam fora do domínio da linguística, já no terreno da filosofia, por influência do behaviourismo, que nega a atinabilidade da mente pela ciência.

Há uma clara relação entre *significado* e *uso*. O único laço entre o semantema *cão* e certo animal doméstico é o *uso* que se faz desse semantema para referir-se a esse animal. Cada língua “recorta” o mundo objetivo a seu modo, o que Humboldt chama “visão do mundo”. Registre-se a existência da linguagem figurada, a metáfora, uso de uma palavra por outra, subjazendo à segunda a significação da primeira. Há que se levar em conta a denotação (significado mais restrito) e a conotação (halo de emoção envolvendo o semantema – casa/lar).

O estudo dos semantemas é difícil, pois são em número infinito e sua significação fluída, sujeita às variações sincrônica, sintópica etc. A polissemia faz da significação dos semantemas um conglomerado de elementos e não um elemento único: ele *anda* a passos largos/*anda* de carro/*anda* doente. Quanto à significação interna dos morfemas, ela se distribui nas categorias gramaticais que enquadram um dado semantema numa gama de significações para maior economia da linguagem.

As significações linguísticas consideram a significação interna ou gramatical referente aos morfemas e a semântica externa ou gramatical, isto é, objetiva, referente aos semantemas. Pode ser diacrônica ou descritiva (como as línguas interpretam o mundo). A significação interna se distribui pelas categorias gramaticais para maior economia e eficiência da linguagem. A estrutura sintagmática é também relevante para o significado, donde poder-se falar em significado gramatical; dependendo da regência, da colocação e, até, de fatores como pausa, entonação que, na linguagem escrita são assinaladas, tanto quanto possível, pela pontuação. O significado da sentença não é, portanto, a soma do significado dos seus elementos lexicais, muito embora a relevância do significado destes. Os elementos lexicais que fazem parte do acervo do falante de uma língua podem ser:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- simples – cavalo
- composta – cavalo-marinho
- complexa – a olhos vistos, briga de foice no escuro (são sintagmáticos)
- textuais – orações, pragas, hinos (são pragmáticos, não entram nos dicionários de língua, a não ser por comodidade). O conceito de *gato* não está contido em "à noite todos os gatos são pardos "

Nas alterações sofridas nas relações entre as palavras estão as chamadas figuras de retórica clássica:

1) Metáfora – comparação abreviada

2) Metonímia – transferência do nome de um objeto a outro, com o qual guarda alguma relação de:

- autor pela obra – Ler Machado de Assis
- agente pelo objeto – Comprar um Portinari
- causa pelo efeito – Viver do seu trabalho
- continente pelo conteúdo – Comeu dois pratos
- local pelo produto – Fumar um havana

3) Sinédoque (para alguns é caso de metonímia)

- parte pelo todo – Completar 15 primaveras
- singular pelo plural – O português chegou à América em 1500

4) Catacrese – extensão do sentido de uma palavra, por extensão, a objetos ou ações que não possuem denominação própria – embarcar no ônibus; o pé da mesa.

No levantamento da tipologia das relações entre as palavras assinalam-se ainda os fenômenos da sinonímia, antonímia, homonímia, polissemia e hiponímia. Os sinônimos se dizem completos, quando são intercambiáveis no contexto em questão. São perfeitos quando intercambiáveis em todos os contextos, o que é muito raro, a não ser em termos técnicos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Por exemplo, em: casamento, matrimônio, enlace, bodas, consórcio, há um fundo comum, um "núcleo"; os empregos são diferentes, porém próximos. Nem todas as palavras aceitam sinônimos ou antônimos. A escolha entre séries sinonímicas é, às vezes, regional. (Ex: pandorga, papagaio, pipa). Quanto à homonímia, pode ocorrer coincidência fônica e/ou gráfica. A coincidência de grafemas e fonemas pode decorrer de convergência de formas (Ex.: *são*). Ou de existência coincidente do mesmo vocábulo em línguas diferentes (Ex: manga). Cumpre distinguir homonímia de polissemia, o que nem sempre é fácil. A distinção pode ser:

- descritiva – considerando ser a palavra um feixe de semas, se entre duas palavras com a mesma forma, houver um sema comum, diz-se ser um caso de polissemia (Ex: coroa – adorno para a cabeça ou trabalho dentário). Em caso contrário, será homonímia (Ex.: pena – sofrimento ou revestimento do corpo das aves).
- diacrônica – se as palavras provêm do mesmo léxico, diz-se ocorrer um caso de polissemia;(Ex: cabo – acidente geográfico e fim de alguma coisa) No contrário, ocorrerá um caso de convergência de formas (Ex: canto – verbo cantar e ângulo).

Um grande número de palavras aceita polissemia. Escapam os termos técnicos, palavras muito raras e palavras muito longas. O deslizar de sentido ocorre por muitas causas:

- interpretações analógicas – (Ex: mamão).
- transferência do adjetivo ao substantivo – (Ex: pêssego, burro).
- adaptação de palavras estrangeiras – (Ex: forró).

O estudo da *homonímia* e da polissemia envolve o problema de significação principalmente universal e de significação marginalmente ocasional. Quando a mesma forma fônica cobre significações diferentes, embora correlatas, tem-se a polissemia; quando cobre significações completamente diferentes, tem-se a homonímia. A polissemia envolve matizes emocionais, é determinada pelo contexto; constitui, às vezes, linguagem figurada e linguagem literária. A tarefa do ouvinte é fazer uma seleção entre as significações alternativas, por meio do contexto em que se acha o signo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

As relações hiponímicas provém do fato de um termo ser mais abrangente que outro: (Ex: flor > rosa, orquídea etc.)

Na evolução semântica, as palavras ganham conotação pejorativa (tratante), ou valorativa (ministro); ampliam o significado (trabalho), ou restringem (anjo).

As siglas são outra fonte do léxico, dando até palavras derivadas (CLT → celetista). Há que considerar os eufemismos e os tabus linguísticos (mal dos peitos, doença ruim, malino>maligno etc.).

Fontes de renovação do léxico em suas acepções, são as gírias (falares grupais) aí incluídos os jargões profissionais (*chutar*, no sentido de mentir; o doente *fez* uma hipoglicemia).

O signo linguístico quebra a convencionalidade no caso da derivação (que se prende à semântica gramatical) e no caso das onomatopeias (sibilar). Há estudiosos defendendo a ideia de que, originalmente seria tudo onomatopeia. As onomatopeias são iconográficas; na poesia exploram-se as virtualidades da representação natural.

Rompe também a convenção do signo linguístico a motivação intra-linguística (maçã macieira; pena de ave pena de caneta). Na chamada linguagem figurada há várias ocorrências: elipse (bife com fritas); similaridade (chapéu-coco); sinestesia (cor berrante); contiguidade (beber Champanhe); perda de motivação (átomo); eufemismo (vida-fácil) – às vezes por tabus linguísticos. Esses fenômenos são grupais, acabam por convencionalizar-se. Toda criação de palavras repousa em associações, sendo a língua uma estrutura. O valor de uma palavra se estabelece em relação a outras e em relação ao sistema, é o centro de uma constelação associativa; toda mudança em um conceito resulta em mudança nos conceitos vizinhos (mulher/senhora; sopa *fria*/água *fria*).

Enfim, o sentido das palavras não é transcendental nem produzido pelo contexto; é a resultante de contextos já produzidos. A relação entre significante e significado é fluante, está sempre em aberto. Disso resultam os problemas lexicográficos. Mesmo aqui, usamos termos como palavra, vocábulo e outros sobre cujas acepções divergem os estudiosos, muito embora o seu fundo comum, do qual temos, inclusive os leigos, um conhecimento intuitivo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

É preciso considerar que as línguas possuem variadas funções. As proposições podem ser declarativas, imperativas, ou imperativas. As declarativas podem ser afirmativas ou negativas (falsas ou verdadeiras). Há, então, uma grande divisão entre Significado descritivo e não descritivo. (João levanta tarde (! ?)). Entre o não descritivo inclui-se o *expressivo* e o *social* quando este visa a manter ou estabelecer papéis sociais. Numa visão mais ampla podemos aí incluir das formas ritualizadas (cumprimentos, brindes etc.) até os enunciados científicos que tem por objetivo fazer adeptos e influenciar comportamentos. O que é dito e o modo de dizer dependem das relações sociais entre os interlocutores. Quanto aos lexemas, há que se considerar que eles também transportam conteúdo sêmico (do Significado), quanto a informações gramaticais expressas nas desinências e nos determinantes e nas funções que expressam na sentença. Há informações portanto, mórficas e sintáticas, apontadas já no dicionário. (p. ex. *subst. fem., v. trans.* etc.). O conceito de *semântica gramatical* se torna claro ao compararmos: *O menino mordeu o cachorro/O cachorro mordeu o menino*. Há também variações estilísticas: o emprego do condicional é mais gentil que o presente do indicativo. Entram no significado as palavras gramaticais: preposições, conjunções, artigos e alguns advérbios. O uso de uma dessas partículas por outra, influi no Significado gramatical, embora sejam tidas, em consenso, como menos lexicais que os substantivos, os adjetivos, os verbos e os advérbios em –mente. O Significado gramatical advém, ainda dos mecanismos de concordância: Ele matou-a em casa dele/em casa dela.

A *significação lexical* não envolve maiores dificuldades; é simplesmente significação no sentido de uma noção apropriada, experimentada em conexão com o uso da palavra em causa. A significação gramatical está ligada aos morfemas, sem se desligar da significação léxica; refere-se às propriedades e relações dos signos verbais dados e às propriedades e relações dos objetos reais que são refletidos na linguagem e no pensamento: gênero, número etc. A significação sintática é, por assim dizer, uma extensão da significação gramatical – *lato-sensu*, diz-se que a significação dos morfemas é um elemento da significação sintática; na significação sintática sempre se acrescenta um elemento qualquer à significação léxica; isso provém dos morfemas, das regras da ordem das palavras e das pala-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

vras funcionais. Quando o quadro de morfemas é pobre, a ordenação e as palavras auxiliares tornam-se importantes. Essas últimas são morfemas, tanto quanto os afixos, pois sempre aparecem em companhia das palavras mais lexicais e acrescentam algo à significação dessas (bater *no/com* o carro de Maria).

Nas línguas naturais ocorrem, ainda, sentenças com:

– pressuposição – Quanto tempo ele ficou em Brasília? – supõe: Ele foi a Brasília.

– implicação – Muitos estudantes não foram capazes de responder à pergunta. implica: – Só alguns estudantes responderam.

A compreensão dos significados das sentenças envolve os elementos lexicais isolados e o modo como eles se relacionam. A análise do significado das palavras requer o uso de regras semânticas. *Menino* implica *macho, jovem, humano*: são os traços pertinentes ou componentes semânticos, que se apontam na análise componencial. O significado da palavra é um complexo de componentes semânticos ligados por constantes lógicas. X bate em Y – implica – Y apanha de X; Caso Paulo venha, Pedro partirá. – implica – Caso Paulo não venha, Pedro não partirá. Pedro continua a beber – pressupõe – Pedro bebia antes. A pressuposição com a frase negativa continua a mesma: Pedro não toma bebida alcoólica – pressupõe – Pedro não gosta, ou está proibido pelo médico, ou por autoridade religiosa, de tomar bebida alcoólica.

Nos atos declarativos, há que se distinguir entre locutor e enunciador. Locutor será o autor das palavras, o que diz; enunciador será o indivíduo a quem o locutor atribui a responsabilidade do foi dito. Por exemplo, no enunciado “O homem teria chegado ao Brasil há 45.800 anos”, o locutor é o jornalista que redige a notícia e o enunciador a arqueóloga que faz a afirmação. O uso do Futuro do Pretérito, muito usado no discurso jornalístico, exime o jornalista da responsabilidade quanto à veracidade das palavras.

A essa superposição de falas dá-se o nome de polifonia. O locutor dá voz a um ou vários enunciadores, cujos discursos ele difunde, organizando-os e não deixando de manifestar a própria posição. Se o enunciador não é reconhecido pelo ouvinte (caso das citações

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

muito repetidas – “Penso, logo existo”) esse fato não impede a comunicação, logo não impede o sucesso do ato de fala.

O mesmo se pode dizer da ironia, da hipérbole, que, mesmo quando não de imediato percebidas, de alguma forma atingem os objetivos do falante.

Outra situação remarcável é dos tropos: desvio de um sentido literal, primitivo a um sentido implícito. O brasileiro, tido como povo afável, é farto em tropos:

- Você pode me emprestar a caneta? – por – Empreste-me a caneta.
- Não está um pouco tarde? Não vá perder seu ônibus (para a visita) – por – Você está me cansando com sua permanência.
- Diga boa-noite a seus irmãozinhos. (a mãe para o filho de poucas semanas) – por – Vão se deitar. (para os filhos mais velhos).

De tudo, parece válido concluir ser a linguagem uma variável com participação fundamental nos processos de convivência com a realidade física e social, além de sua importância na maneira de organizar as ideias sobre a realidade que nos rodeia. Sendo assim, a linguagem nunca se esgota em simples instrumento de referência ao mundo externo. Ao falarmos, manifestamos a nossa perspectiva, nossa avaliação do conteúdo do *dito*. Essa posição é resultado da soma de nossas experiências, de nossa própria ideologia, desaguando num discurso que, de modo algum pode ser simples e objetiva descrição da realidade. Todo discurso quer converter a uma ideologia e essa ideologia será, evidentemente, a ideologia do falante. Uma linguagem que vise, apenas, a reproduzir as próprias coisas esgota seu poder de informação a dados de fatos. Uma forma de expressão, se é produtiva, deve conter não só informações, como levantar procuras. O mesmo se pode dizer das artes visuais. Mesmo quando se dizem meramente representativas, na verdade, nunca o são. Sempre haverá a dimensão criativa.

A linguagem apenas prolonga a percepção e essa percepção sempre se mostrará dotada de uma dimensão produtiva.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ANEXO: ANÁLISE COMPONENCIAL (Ilari *et alii*, 1992)

Afirmar	Assegurar	Asseverar	Atestar	Certificar	Garantir	Contar	Narrar	Relatar	Expor	Historiar	Refletir	
+	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+	+	Levar ao conhecimento do falante, com convicção
-	+	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-	Não provo-car dúvida
-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Com insistência
-	-	-	+(provi-sório)	+(defi-nitivo)	+(tem prazo)	-	-	-	-	-	-	Verificar pela presença
-	-	-	+	+	+	-	-	-	-	-	-	O falante se responsabili-zar pe-la verdade
+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	Levar ao conhecimento de alguém alguma coisa
+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	Um só receptor
-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	+	-	Abordagem extensa
-	-	-	+	+	+	-	-	+	+	+	-	Com for-malidade
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	Reflexivo
+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	Com menção do ouvinte no enunciado

REFERÊNCIAS

- CÂMARA JR., J. Mattoso. *Princípios de linguística geral*. Rio de Janeiro: Padrão, s/d.
- GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- GUIRAUD, Pierre. *La semantique*. Paris: Seuil, 1955.
- ILARI *et alii*. *Semântica*. São Paulo: Ática, 1992.
- LYONS, John. *Linguagem e linguística*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento*. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- PENNA, Antonio G. *Comunicação e linguagem*. Rio de Janeiro: Eldorado, 1986.
- RECTOR, M., YUNES, E. *Manual de semântica*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980

**VIAGEM PELAS LEXIAS
DO TÁXI LITERÁRIO DE ANTÔNIO TORRES**

Regina Céli Alves da Silva
reginaceli@click21.com.br

PLANO DE VOO

No espaço narrativo do romance *Um táxi para Viena D'Áustria*, de Antônio Torres, o tráfego é conturbado, existindo nele muitas “zonas de turbulência”, pois, como o próprio título sugere, o percurso Brasil-Viena d'Áustria é feito de táxi. A partir dessa “turbulência” inicial, o leitor, ao percorrer as páginas do livro, em vez de encontrar zonas de calma, ao contrário, envereda por caminhos repletos de surpreendentes eventos. Assim, quem se aventura a atravessá-los depara-se com um plano de voo bizarro, cujo roteiro é marcado por três escalas obrigatórias: o tombamento de um caminhão em Ipanema, com consequente retenção do tráfego; o desemprego; a morte. Além disso, ainda é necessário fazer conexões em diferentes espaços, tais como: o sono; a memória; a loucura. Lançado nessas diferentes e complexas dimensões, não poderá contar com uma rota palpável, mas, como sugerido no texto, se deixar levar pelo veículo, embarcando numa aventura sem destino certo.

É, pois, a partir dessa incerteza, desse rumo obscuro, que se deve, portanto, considerar esta análise do romance que, publicado no início da última década do século XX (1991), vem inscrito sob a rubrica pós-moderna. Aliás, dúvidas, suspeitas, terrenos tortuosos são características dessa etiqueta literária. Por isso mesmo, para enveredar por esses traçados sinuosos, opta-se por fazê-lo segundo as instruções de Roland Barthes desenvolvidas em *S/Z*, obra na qual a análise da novela *Sarrasine*, de Balzac, é efetuada a partir da leitura de suas lexias e da produção de sentidos que estas apontam.

Sendo assim, sem que haja na proposta deste trabalho uma preocupação com a busca de significados precisos, o que, certamente, levaria a uma frustrada experiência de desvendamento de enigmas, recupera-se o traçado romanesco pela observação de suas lexias, já citadas, aqui entendidas como fundamentais: o tombamento do caminhão com consequente congestionamento do trânsito, o desem-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

prego e a morte. Três etapas serão cumpridas no decorrer desse percurso. Na primeira – **Vista panorâmica** –, far-se-á uma abordagem do primeiro capítulo do texto – OCORRÊNCIAS (Durante o ensaio geral para a Guerra das Garrafas) – que, como sugere o subtítulo, é uma espécie de ensaio geral do que vem a seguir. Ou seja: nele, várias das múltiplas referências visitadas no decorrer da narrativa são mencionadas, oferecendo ao leitor uma visão geral do texto. No segundo momento – **Escalas e conexões** –, o foco estará voltado para as lexias apontadas como essenciais e, também, para os variados espaços em que se contextualizam. Por último – **Chegada (ou "muito longe mesmo de Viena D'Áustria")** –, alguns apontamentos sobre a trama ficcional serão feitos, relacionando-os com a possibilidade de uma reflexão crítica no âmbito da conturbada cultura urbana contemporânea.

VISTA PANORÂMICA

Neste exato momento há um indivíduo descendo apressado pelas escadas do edifício nº3 da rua Visconde de Pirajá, Ipanema, aqui no Rio de Janeiro. De que será que ele está fugindo? Ainda não sabemos. Nada de pânico. Por enquanto, tudo parece normal. [...] Pode ser apenas um desses paranoicos que tem medo de elevador. [...] Pode ser tudo e pode não ser nada. (Torres, 1991. p.7)

Esse trecho marca o início da narrativa. Um narrador em 3ª pessoa, de saída, injeta suspense na história que começa a contar. E, ao longo de dez capítulos, ele percorrerá os fatos que, direta ou indiretamente, levam a esta cena primeira. Todo o primeiro capítulo pode ser lido como uma "crônica policial", na qual ele, como cronista, registra em *flashes* alguns fatos ocorridos a sua volta e, como detetive, desconfia de tudo o que vê. Em dezenove fragmentos, apresenta situações que, posteriormente, serão revistas. Para isso, além de utilizar uma linguagem jornalística – própria aos cronistas – e termos ligados ao universo policial, ele emprega recursos que são característicos do cinema, rádio e televisão, como sugerido no subtítulo do capítulo – "durante o ensaio geral para a Guerra das Garrafas" (Torres, 1991, p. 5).

Enquanto o homem desce do prédio, na rua, uma verdadeira confusão se estabelece porque um caminhão de entrega da coca-cola,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

carregado de engradados, tombara bem ali, perto daquele endereço, agitando a cidade. Conferindo as cenas:

Imagine o caos: uma garganta por onde escoam três ruas, no sentido Copacabana, completamente bloqueada por engradados, garrafas e cacos. E a (previsível) multidão atrapalhando mais ainda. E a polícia já descendo o cacete na pivotada que avança sobre as garrafas aproveitáveis. [...] Nas tardes de Ipanema há um céu azul demais. E arranha-céus que daqui a pouco podem ficar da cor dos engarrafados da Coca-cola. Vermelhos. Vem fogo aí. ((Torres, 1991, p. 11)

E olha lá a turma do morro querendo descer, e só Deus sabe com que propósitos (Torres, 1991, p. 14).

Os comerciantes da área já cerraram suas portas. Seguro morreu de velho. O pau vai comer solto, amigo ouvinte. A cobra vai fumar. É hoje. Dentro de alguns instantes entra no ar um espetáculo para ninguém botar defeito. Ação. Suspense. Terror. Cenas de violência explícita. Finalmente. Chegou. Agora no Brasil. A Ipanema Pictures orgulhosamente apresenta, com sangue, suor e sufoco, A GUERRA DAS GARRAFAS (Salve-se quem puder). (Torres, 1991, p. 15)

Entre a primeira cena narrada e as cenas acima é possível perceber que o foco narrativo se abre como uma lente grande angular, tentando captar o burburinho da cidade, criando um efeito de simultaneidade e abrangência que somente o progresso tecnológico, alcançado, em grande parte, em prol da mídia, na travessia do século XX, foi capaz de permitir. Essa incorporação no discurso ficcional de recursos comuns aos meios de comunicação de massa cria uma identificação direta do leitor com os apelos cotidianos aos quais ele já está acostumado, evidenciando o aspecto espetacular com que a realidade é produzida pelos *mass-media*.

Antônio Torres cria uma narrativa ficcional sensivelmente sintonizada com a situação contemporânea, construindo-a consoante a realidade inscrita, e expondo-a como espetáculo. Assim, no primeiro capítulo, o narrador faz uma abordagem dos acontecimentos, entrecruzando as linguagens cinematográfica, televisiva, radiofônica, jornalística, ofertando a sensação de se assistir a um filme, tal é o investimento numa estrutura linguística que enfatiza o movimento, a ação.

Mas, como nos filmes produzidos nas últimas décadas do século XX (70/80/90), esse também não poderia ser visto de forma linear, ordenada, mas sim como uma obra cuja ordem vem forjada na

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

desordem e cuja compreensão está atrelada ao caos. Só assim ele pode ser entendido: sob o prisma do caos, da dúvida e, como certeza, apenas a de que toda a trama está sob suspeita, de que tudo pode ser falso e deve ser questionado.

Não é gratuito, portanto, o fato de o narrador que, iniciando a narrativa em terceira pessoa – caracterizando-se como uma espécie de convenção romanesca (anuncia o terreno falso no qual o narrador pisa) –, ao final do primeiro capítulo, assumir a primeira pessoa e chamar a atenção para isso: "Alguma coisa se rompeu. Houve um corte, uma ruptura. Mas o que foi que aconteceu? Saudade de um sofá mais confortável que o banco traseiro de um táxi" (Torres, 1991, p. 21).

O discurso em terceira pessoa é sutilmente incorporado pela primeira pessoa e é esta que vai prevalecer, a partir do segundo capítulo, até quase o final da narrativa. Criador e criatura, o sujeito-narrador se desdobra e apresenta uma nova face. Agora, não apenas como detetive ou cronista, mas um personagem: um homem desempregado que acabou de matar alguém. Em fuga, sai do prédio nº3, na rua Visconde de Pirajá, e entra no táxi, de onde passa a narrar a história. Do banco traseiro do veículo, ele pode observar o que acontece a sua volta. Mas, impossibilitado de ir adiante devido ao acidente com o caminhão, é obrigado a permanecer no transporte e, em vez de circular pela superfície da cidade, passa a circular pelo subterrâneo da memória, pelas intermitências do sono e pela latente loucura.

Nesse processo, registra uma multiplicidade de signos característicos das sociedades atuais, principalmente dos grandes centros urbanos, como a cidade do Rio de Janeiro. O uso excessivo de clichês é o recurso estilístico adotado para sinalizar comportamentos padronizados e superficiais. Com tal procedimento, flagra: o homem que desce as escadas correndo, colocando-o sob suspeita, até porque afirma ser este um desempregado e, por isso, suspeito; o tombamento do caminhão e as garrafas espalhadas pelo asfalto, causando tumulto no trânsito; o choque entre as classes: a popular, que desce dos morros para apanhar os refrigerantes e a burguesa, que olha e comenta, por exemplo, que poderia ser cocaína, em vez de coca-cola; o tiroteio; o motorista do caminhão, que diz só se entregar na frente das câmeras de televisão; o rapaz alto e louro, representante da camada ri-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ca, apelidado de o anjo exterminador, título do famoso filme, de 1962, de Luis Buñuel, no qual é apresentada crítica contundente aos costumes burgueses.

Além desses registros, menciona ainda a mãe, a mulher, a família, a infância, Deus, os anjos, a igreja, a literatura, os ladrões educados e finos, a política, os governos estadual e federal, os versos de T. S. Eliot, do poema **Terra devastada**, de 1929, no qual o autor inglês de origem norte-americana faz uma crítica, quase um prognóstico, do que viria pela frente: "um feixe de imagens fraturadas, batidas pelo sol". No último fragmento do capítulo, desculpa-se e anuncia o corte, a ruptura que vai operar no foco narrativo, passando da terceira à primeira pessoa do discurso para, a partir de então, encetar "uma corrida de táxi sem destino" (Torres, 1991, p. 21), expondo o desejo de escrever um livro e lembrando o final de um conto de Borges – **O fim**, de 1944 – que diz: "Agora era ninguém. Ou melhor, era o outro; não tinha destino sobre a terra e matara um homem" (Borges, 1998, p. 578/Torres, 1991, p. 21).

No rádio do táxi, toca Mozart, Missa em dó maior, trazendo à lembrança as catedrais da Áustria e o sonho da noite anterior, em que um anjo, que saíra de um avião em chamas, falou com ele. Depois disso, adormece. "E, pelo visto, vai poder puxar um ronco das mil e uma noites, pois esse trânsito não vai desencalhar tão cedo." (Torres, 1991, p. 26)

ESCALAS E CONEXÕES

Do segundo capítulo em diante, o processo de escrita é configurado em torno das três lexias mencionadas: o congestionamento do trânsito; o desemprego e a morte. Atreladas a elas, experiências do passado, imagens, fatos vão se entrelaçar com referências mais atuais. A história, que parecia enveredar pela superfície da cidade, passa a sofrer influência de uma mistura de tempos e espaços que podem, ou não, ser lidos como ocorrências da vida do narrador.

A leitura da interrupção no trânsito faz deslizar por alguns caminhos de análise e compreensão. As vias da cidade, planejadas para fazer o trânsito escoar, permitindo aos indivíduos o livre exercício de ir e vir, ao contrário, não são suficientemente largas para rece-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ber o volume de carros que circulam sobre elas. Acrescenta-se ainda que nem todos os fatos podem ser planejados, como bem o demonstra o tombamento do caminhão, de forma a evitar que uma rua seja interditada. À mercê de uma contingência, meios de transporte e seres humanos são impedidos de seguir adiante, e ficam parados.

A cidade, projetada para fazer escoar substancial fluxo de veículos, pessoas e ideias, passa a oferecer um espetáculo estático, no qual as cenas se repetem, impossibilitando grandes novidades. Por isso mesmo, a estrutura narrativa, atrelada aos fatores externos sobre os quais não é possível manter o domínio, desenrola-se de forma "caoticamente articulada", repetindo passagens, indo e voltando, em círculos, sempre em direção aos mesmos acontecimentos. Dentro desse campo de percepção, constata-se que a organização urbana encontra, atualmente, um lugar singular para ser pensada: a partir de sua permanente desorganização. O fluxo de pensamentos do narrador e da crítica acaba sendo atropelado pelo caos de um cotidiano violento, ameaçador.

O desemprego, outra lexia a ser analisada, transporta o narrador, ao mesmo tempo, para dentro e para fora dos códigos urbanos. E é desse ângulo que ele narra o presente e o passado, tentando recompor seu rosto e sua história. Ao iniciar o segundo capítulo, ele o intitula com uma afirmativa e uma pergunta: "Preciso ligar para casa. Mas para dizer o quê?" (Torres, 1991, p. 27). As duas orações dizem a mesma coisa, complementando-se. Elas enfatizam um mergulho no vácuo em que se encontra. Conferindo o texto: "Marido exemplar, pai extremoso, caráter sem jaça, ex-empregado padrão e etc. também costuma chegar tarde a casa. Mas avisa antes. Praxe é praxe" (Torres, 1991, p. 29).

Praxe, convenção, algo estabelecido e estático, como o trânsito interrompido pelo inesperado e banal acontecimento sinalizado no primeiro capítulo. Estranho fazer essa comparação, uma vez que a praxe significa algo previsível, determinado e o engarrafamento, ao contrário, é provocado por algo imprevisível, um acaso. Mas este, também, por sua vez, embora seja uma perturbação, é tão corriqueiro na paisagem urbana que já faz parte dela. Uma praxe.

Dentro desse espírito, o narrador confessa ser um desempregado, alguém para quem a existência deixou de ter o significado que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tinha. Ele, antes um publicitário bem sucedido, que trabalhara numa grande agência de propaganda, acostumado, portanto, a criar e reger seus próprios espetáculos, agora não pode mais fazê-lo, nem mesmo transitar pelo meio que conhecia. Não recebe mais os afagos, presentes, mimos, gravatas italianas, vinhos caros, fitas, livros, relíquias, enfim, tudo aquilo que fazia parte de sua vida, quando era diretor da empresa. Por isso, sente-se sozinho, acabado, desmotivado, sem ânimo para lutar. Ele se vê fora do mundo que outrora era o seu e, nesse distanciamento, começa a enxergar o que aquilo representa: bajulações, conveniências, aparências...

Sente-se como o personagem do conto de Borges, que "não tinha destino sobre a terra e matara um homem". A morte, outra lexia a ser considerada, é citada desde os primeiros momentos do texto, cortando toda a sua trajetória como uma sombra a atormentar a mente narrativa. O indivíduo desempregado, entrando em desespero, começa a traçar uma relação próxima a ela. Mas quem foi morto? O homem chamado Cabralzinho, seu velho conhecido de outros tempos, ou ele mesmo, atropelado que estava pelos acontecimentos? Ele matou mesmo alguém, ou apenas sentia como se estivesse morto, fora de um mundo que conhecera e lançado num espaço estranho? Limite, fim, o signo da morte aparece no texto, marcando-o com múltiplos significados.

Capturado, numa armadilha cruel, pelo congestionamento do trânsito, pelo desemprego e pelo homicídio, é levado a refazer sua história, buscando dentro de si os componentes da trama, pois o outro morreu, a cidade parou e ele já não é mais um homem inserido nos padrões do sistema. Vivendo a agonia de um marginal, resta-lhe tentar recriar-se, transformando-se, talvez, ele próprio, num outro e, quem sabe assim, provocar um reencontro consigo mesmo.

Nesse encontro, ele, absolutamente só, cria diálogos com vários interlocutores imaginários. Numa dessas conversas fala com alguém, um policial, possivelmente, que o interroga, querendo saber sobre o crime. Em primeiro lugar, o homem da lei pergunta-lhe o nome e ele responde que se chama Watson Rosavelti Campos, apelido Veltinho. Eis a presença do detetive na narrativa. Não é gratuito, portanto, que, ao se sentar no banco do táxi e observar as cenas ocorridas a sua volta, veja um homem descendo rapidamente as escadas

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de um prédio e passe a imaginar os motivos pelos quais está tão apressado. No momento seguinte, o indivíduo não é mais um desconhecido, mas ele mesmo, descendo às carreiras porque acabara de matar um amigo. Como o secular Watson, Veltinho conta o que vê e o que ouve, mas também o que imagina, o que sonha. Volta a recostar-se no banco do táxi. Sente-se cansado e com sono.

As três referências essenciais à geração da trama ficcional são articuladas em três dimensões moveidças: o sono, a memória e a loucura. Na primeira, dois aspectos devem ser considerados: o sonho e a vigília; a segunda, tanto pode ser observada a partir de seu componente mais consciente, desperto, voltado para a realidade circundante quanto a partir do aspecto onírico; na terceira, é possível englobar as duas primeiras e acrescentar-lhe outros aspectos. Seja como for, todas essas telas devem ser requisitadas, já que estão presentes na voz narrativa. Por isso mesmo, embora não seja o propósito deste trabalho investigá-las profundamente, não poderia, no entanto, deixá-las de lado, pois existe um apelo textual que conduz, necessariamente, a essas "zonas de turbulência".

Em quase todos os capítulos, o narrador diz que adormece, que vai adormecer ou que adormeceu; nesses períodos, ele ora afirma que sonha, dando a entender que tudo não passa de sonho, ora anuncia um estado de vigília, momento em que os dados ainda transitam pela realidade, mas já começam a se confundir com a dimensão onírica. Em conversa telefônica, possivelmente imaginária, com a esposa, Veltinho diz:

Aí você deixará o sono vir em ondas – para te possuir, te dominar. Primeiro será a vigília, um estágio não muito tranquilo, porque sua mente estará desperta. Nessa fase, os seus sentidos atuarão para o lado de fora: você ainda estará praticamente acordada. Tudo parece palpável, visível. Você age, atua, bate o maior papo com um monte de gente, tudo assim como se fosse na real. (Torres, 1991, p. 34)

Esse trecho bem poderia esclarecer a tela em que a escrita do texto é projetada, mas isso não acontece pelo fato de haver outros complicadores. Mesmo assim, é possível afirmar que, para analisar a produção de sentidos dessa narrativa, é necessário considerar, além de outros, o estado de vigília, fase em que, como o narrador explica, "você age, atua, bate o maior papo com um monte de gente, tudo assim como se fosse na real". Muito do que é narrado pode ter sido o-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

riginado em vigília, quando o narrador, ao pegar o táxi, se vê retido em uma paralisação de trânsito e, já sonolento, assiste às cenas a sua volta, sonhando depois com elas, relacionando-as com outros acontecimentos de seu passado, com fantasias, desejos etc.

Pode ser também que o texto seja uma fundação da memória. Segundo Halbwachs – que estudou a memória, não como um fato isolado, restrito ao mundo de um indivíduo, mas como um quadro de inter-relações –, "o maior número de nossas lembranças nos vem quando nossos pais, nossos amigos, ou outros homens, nô-las provocam" (Halbwachs, 1925, introdução VIII). Para o estudioso, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. Por isso mesmo, a cena dentro do táxi e a visão das ocorrências a sua volta podem ter provocado a memória do narrador e, a partir de então, ele passa a recriá-las de acordo com sua experiência. O terreno é incerto.

De certo mesmo é que, entre as fábulas encantadoras da esparta Sherazade e as ardilosas resoluções contadas pelo inglês Watson, transformado, na versão brasileira, em Veltinho, a narrativa faz o leitor subir num carro das arábias e embarcar num voo lúdico por diversas figurações da realidade. E o táxi continua rodando: do real para o sonho, do sonho para a memória, da memória para o papel. E, no capítulo oito – A PAREDE BRANCA –, o narrador insere mais um elemento em sua história: a loucura. Ele revela que vê uma parede branca crescer ao seu redor e que ela o segue por toda parte, emparedando-o. Solitário, trancado consigo mesmo, dentro de uma trama que pode, a cada momento, ser revelada a partir de um ponto de vista diferente, ele confessa que talvez seu problema seja apenas falta de fé em alguma coisa e acrescenta: "Tá ruim cá na real? Parte pro mágico, cara. Viaje no esotérico..." (Torres, 1991, p. 102). Ao concluir, no entanto, com essas frases, ele reconhece fazer parte de uma geração para quem os deuses estão mortos. Confessa que começou a ver a tal parede depois que ficou desempregado.

No último capítulo, Veltinho conta como foi seu encontro com o Cabralzinho. Ele percebera que o Cabral não estava bem, que seu aspecto era ruim e gemia de dor. Foi então que avistou num canto da sala do apartamento do amigo, sobre uma mesinha, a arma an-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tiga de dois canos, na qual ainda era possível ler a marca. Enquanto Watson olhava a arma, Cabralzinho, urrando de dor, desatou a falar:

Eu já conheci o sucesso e amarguei o fracasso, mas nada é pior do que isso, ele disse. Queria morrer de repente, ou dormindo ou de uma bala à-toa, porque nada é pior do que isso. Tenho dez livros na gaveta que ninguém publicou e agora não adianta mais publicá-los, porque aqui somos o tempo todo atropelados pela realidade, não dá para planejar nada, estamos em guerra. (Torres, 1991, p. 175)

Com esse sentimento de impotência diante dos fatos, sem planos para o futuro, ele levantou a camiseta, mostrando a barriga inchada para o Veltinho que, não aguentando aquilo, a dor do outro, apertou o gatilho da arma e, para sua surpresa, atingiu Cabral naquela região. Uma segunda bala, bem perto do coração, matou o homem. Veltinho fugiu, para "muito longe mesmo de Viena D'Áustria" (Torres, 1991, p. 177). Nessa fuga, cruzou com Deus, que passou por ele dentro de uma nuvem. No entanto, percebeu que não era Deus, pois Ele passou num piano, usando os mesmos trajes de duzentos anos atrás, a mesma peruca e risadinha. "E isso parecia coisa de cinema" (Torres, 1991, p. 178): era Wolfgang Amadeus Mozart. "Claro, eu estava sonhando" (Torres, 1991, p. 178), acrescenta o narrador.

Impotência, perplexidade e desalento com o que está à volta são sensações que, segundo o narrador, não estão apenas nele, mas também no amigo de outras datas. A fala citada anteriormente, atribuída a Cabralzinho, bem poderia ser proferida por Veltinho, afinal, durante o trajeto narrativo, ele demonstrou estar envolvido pela mesma falta de esperança, pela mesma vontade de morrer. Seja como for, é hora de voltar para o Rio de Janeiro e desembarcar dessa aventura, desse voo de táxi para Viena d'Áustria "até que venha uma nuvem e me leve para um lugar tão longe que nem Deus sabe onde fica" (Torres, 1991, p. 180).

CHEGADA

(OU "MUITO LONGE MESMO DE VIENA D'ÁUSTRIA")

Como exposto na abertura, a análise do romance seguiria as instruções propostas por Barthes em *S/Z*, texto no qual faz uma leitura da novela de Balzac, considerando suas lexias. Essa proposta tem a ver com o que ele denominou como "estrelar o texto" (Barthes,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1992, p. 47). As lexias são, segundo o autor, unidades de leitura, cortes arbitrários. "A lexia compreenderá ora poucas palavras, ora algumas frases; será uma questão de comodidade: bastar-lhe-á ser o melhor espaço possível onde se possam observar os sentidos" (Barthes, 1992, p. 47). Na leitura aqui em processo, no entanto, a operação não seguiu à risca os passos de Barthes, por diversos motivos, entre eles o próprio espaço que se tem para fazê-lo. Por isso mesmo, foram acolhidos como lexias grandes blocos de fatos narrativos, acontecimentos percebidos como fundamentais para a construção da trama em foco: o congestionamento do trânsito, o desemprego e a morte.

Além desses, foi preciso também observar as telas (ou os espaços) em que foram projetados os fatos, já que o texto, nesse sentido, é pródigo, lançando o leitor numa profusão de possibilidades. Sendo assim, a produção de sentidos arquitetada na obra pode ser considerada como projeções da mente do narrador em estado de sono, vigília e sonhos, ou como tentativa de recuperação memorialística, com conseqüente recriação dos fatos, ou como surto de loucura ou, ainda, como um amálgama dessas três manifestações. Como dito, o terreno é movediço e as "zonas de turbulência" são muitas. Daí, foi possível apreciar um grande engarrafamento em Ipanema e a confusão formada; os diversos comportamentos das pessoas que a tudo assistiam; as desconfianças do narrador em torno de um indivíduo apressado; a transformação do narrador de espectador em ator; viajar com ele em seu táxi e percorrer as vielas de seu interior.

Ao dividir-se, movimentando-se entre terceira e primeira pessoas, o narrador projetou na trama a impossibilidade de um ponto de vista unívoco na cultura mosaica de um caótico cotidiano. Descontextualizando e recontextualizando numa nova arrumação os dados da realidade, o texto torreano investiu no caráter fragmentário que se verifica pela presença de cortes e colagens que dão à narrativa autonomia de voo para trafegar numa rota de sentidos plurais. Por isso, mesmo tendo Watson como narrador, criando suspense desde o início, a trama ficcional não consolida a identidade da voz narrativa, quebrando-a pelo apelido, Veltinho, e, em conseqüência, não resolve o mistério, não propõe uma solução, o que conduz o texto em direção ao território da dúvida, da suspeita.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Suspeita é a existência metamorfoseada em espetáculo. A "morte" do indivíduo atropelado pela realidade é sintoma das diversas "zonas de turbulência" do mundo contemporâneo. O projeto da modernidade, cuja matriz é a razão, esfacela-se na contramão das circunstâncias. Sem destino, o homem transita pelas vias urbanas e pelas veias interiores, registrando, através de retinas viciadas e fatiadas, a multiplicidade de expressão da época atual.

Investindo nessa variedade de telas, onde são projetados os fatos narrativos, o romance de Antônio Torres (e muitos outros de outros autores) oferece, propositalmente, ao leitor, uma pluralidade de vias de investigação, impedindo-o de, ainda que queira, fazer uma leitura que não seja, ela também, plural, sem tentar buscar significados que confirmem uma verdade ao texto, um significado.

Da leitura de *Um táxi para Viena d'Áustria* ficam, portanto, as seguintes compreensões: a vida urbana encontra-se à mercê das contingências; o desemprego, no mundo fundado por uma razão capitalista, é como uma doença, como a "barriga falante" (Torres, 1991, p. 39) do Cabralzinho, pedindo para levar um tiro; a cultura do espetáculo predomina, com seus diversos e cambiantes cenários; a deriva e o fragmento passam a ser as condições características da existência e o indivíduo (como o narrador) precisa dividir-se em múltiplos papéis para tentar sobreviver numa cidade sitiada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARTHES, Roland. *Empire of signs*. Canadá: Hill and Wang, 1982.
- BARTHES, Roland. *S/Z*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.
- BORGES, J.L. *Obras completas*. São Paulo: Globo, 1998. Vol. I.
- DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- HALBWACHS, Maurice. *Les cadres sociaux de la mémoire*. Paris: Félix Alcan, 1925.
- TORRES, Antônio. *Um táxi para Viena d'Áustria*. São Paulo: Companhia das letras, 1991.

**VIOLÊNCIA E AFETO EM PERRAULT
MARCAS NO FEMININO**

Regina Michelli (UERJ e UNISUAM)
reginamichelli@globo.com

INTRODUÇÃO

Charles Perrault viveu na corte francesa, durante o século XVII. Teve o mérito de registrar narrativas transmitidas oralmente por camponeses, preservando histórias que ainda hoje são narradas às crianças. Em muitas delas prevalece a violência direcionando a intriga, reflexo de uma época bastante difícil, como nos mostra a obra do historiador Robert Darnton: “os contadores de histórias do século XVIII, na França, retratavam um mundo de brutalidade nua e crua” (1986, p. 29), focalizando a luta constante contra a morte. Tal visão é corroborada por Nelly Novaes Coelho:

A dureza, maldade ou crueldade onipresentes nos Contos de Perrault correspondem, evidente, à época violenta em que vivia a Sociedade francesa, sob o despotismo exacerbado de Luís XIV, com seu corolário de injustiças e ameaças que continuamente pairavam sobre as pessoas. (1991, p. 108)

Em vários contos, observa-se a violência ou a agressão contra o feminino. Por violência compreende-se, segundo a Organização Mundial da Saúde, uma ação que implique

o uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação. (Dahlberg; Krug, 2007, p. 1165)

A violência abarca situações que colocam em risco a integridade física, moral, psíquica, social, cultural, jurídica, a livre expressão das ideias. Inclui, em seu âmbito, ações correlatas como ameaças, intimidação, privação, negligência e omissão, tendo por cerne uma relação de poder que causa intencionalmente dano a outrem ou a um grupo.

Se a agressão constitui elemento que integra a personalidade, a tendência à afiliação também se faz presente nesse cenário: “O

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

homem, segundo parece, sempre se agregou a outros homens.” (Freedman, Carlsmith, Sears, 1975, p. 13):

A convivência entre as pessoas dá ensejo a atos de agressão, mas também serve de palco para atos de maior grandeza e benefício geral, tal como, por exemplo, o comportamento altruísta. (Rodrigues, 1981, p. 364)

Altruísmo é definido “como sendo *qualquer comportamento cuja finalidade é causar bem a outrem sem expectativa de retribuição.*” (Rodrigues, 1981, p. 385). Freedman, Carlsmith e Sears, em suas pesquisas na área de Psicologia Social, detiveram-se no estudo da “inclinação afetiva” (1975, p. 69-107), buscando identificar as razões por que as pessoas gostam, ou não, umas das outras. Essa inclinação é considerada pelos autores citados como fator determinante nas relações humanas, em que avultam a simpatia e a antipatia.

No contexto deste trabalho, empregamos a palavra afeto com o sentido oposto ao do termo violência ou agressão, elegendo a primeira acepção indicada no *Dicionário eletrônico Houaiss de língua portuguesa*: “sentimento termo de adesão geral por uma pessoa ou um animal; afeição”, ainda que a significação da palavra abarque uma gama de sentimentos, até mesmo contraditórios:

Nesse sentido, a afetividade consegue englobar um conjunto de estados de ânimo e, além do mais, englobando uma organização viva de significados e conteúdos psicológicos, tais como tristeza, amor, paixão, inveja, desesperança e outros mais. (Pinto, 2004, p. 25-26)

OS CONTOS DE PERRAULT

Charles Perrault, escritor francês, publicou sua coleção de contos de fada em 1697, com o título *Histórias ou Contos dos Tempos Passados, com Moralidades*, subtítulo *Contes de Ma Mère l'Oye – Contos da Mamã Gansa*. Este subtítulo traz implícita a ideia da mãe gansa, personagem existente em antigos contos populares, narrando histórias para seus filhotes. A gravura do frontispício, porém, é a de uma senhora tecendo frente à lareira com três crianças ao redor, o que permite relacionar o ato de contar histórias à figura feminina e sua função de fiar, bem como à lareira, local propício à atividade por ser o mais aquecido da casa. O universo feminino se apresenta, pois, desde o início da obra. Nos contos, as personagens femininas também adquirem relevo:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Embora a função do herói-salvador esteja nas mãos dos homens, príncipes ou irmãos, a mulher é o elemento mais importante na trama da narrativa, ela é a protagonista da história. O personagem masculino é secundário, nem mesmo tem nome e representa apenas o instrumento de transformação e realização da mulher, razão pela qual ele só aparece na história no momento em que é necessária a sua intervenção. (Mendes, 2000, p. 125)

Apesar de toda essa importância, no conto *A Paciência de Griselda* (ou *Grisélidis*), o marido submete a esposa a humilhações e violência psíquica. Em *Pele-de-Asno* a heroína título precisa fugir ao desejo incestuoso do pai. *Chapeuzinho Vermelho* e a avó são devoradas pelo lobo, sem caçador para resgatá-las da barriga do animal. Em *Barba Azul*, a esposa quase é assassinada como as anteriores, pelo ‘crime’ de desobediência. Abundam situações que expressam violência envolvendo personagens femininas nos contos de Perrault, mas o afeto também aparece como liame entre elas. Vamos nos restringir, neste trabalho, à violência cometida por e contra personagens femininas, assinalando a subversão a um paradigma comportamental que recomenda – e exige – a passividade, a delicadeza, a bondade e a obediência femininas. O afeto será alvo de nossa atenção, limitando-se também àquele trocado entre personagens femininas.

O conto *As Fadas* focaliza a preferência materna. A narrativa apresenta uma mãe viúva e duas filhas: a mais velha parecia com a mãe em tudo, na aparência física e no orgulho; a mais nova, muito bela, era “o retrato do pai, por sua doçura e bondade” (Perrault, 1989, p. 181), sobre ela recaí a rejeição e a hostilidade maternas. O narrador realça a primeira vez em que a mãe se dirige à filha tratando-a como tal: quando a moça retorna à própria casa e, ao falar, rosas, pérolas e brilhantes caem de sua boca, dom recebido de uma fada. A mãe envia a filha mais velha, para que tenha a mesma sorte. A moça, porém, é punida pelos seus maus modos: a fada concede-lhe o dom de saírem cobras e sapos de sua boca, ao falar. A mãe culpa a filha mais jovem pelo ocorrido com a irmã, ameaçando-a com surra. A heroína foge de casa para a floresta, por onde passa o príncipe com quem vem a se casar. A irmã, por sua vez, acaba sendo expulsa de casa pela própria mãe, vindo a morrer sozinha num bosque.

Observa-se, neste conto, a crueldade materna inicialmente em relação à filha dessemelhante, a quem obrigava a trabalhar sem descanso, tal qual a Gata Borralheira. Em contrapartida, a mãe dedicava

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

profundo afeto à outra, a quem protegia, única personagem distinguida por um nome próprio na narrativa: Fanchon. Segundo Freedman, Carlsmith e Sears, “a semelhança é propícia às inclinações afetivas” (1975, p. 93). Ao final da história, porém, a mãe perde ambas as filhas: a mais jovem pela fuga de casa; a mais velha, a quem amava, por não conseguir mais suportar a convivência com ela, terminando por condená-la ao abandono e à morte. O afeto, portanto, parece se sustentar apenas enquanto a filha responde à semelhança com a mãe, ou seja, enquanto Fanchon se encaixa no modelo desejado por aquela; ao deixar de ‘agradar’ a mãe – ao se tornar diferente – ela atrai para si a rejeição: “as pessoas semelhantes reforçam-se mutuamente, compartilham de experiências agradáveis e evitam conflitos e dissabores, o que significa que as pessoas semelhantes tendem a gostar uma da outra.” (Freedman; Carlsmith; Sears, 1975, p. 96); por outro lado, as dessemelhantes têm mais oportunidade de vivenciarem situações conflitantes, oriundas das diferenças existentes entre elas. A mãe é a figura-chave na vivência de emoções boas e más, como afeto e violência, por parte das filhas.

Bruno Bettelheim atenta para o fato de, em muitos contos, a mãe má ser substituída pela figura da madrasta:

Assim, a divisão típica do conto de fadas entre a mãe boa (normalmente morta) e uma madrasta malvada é útil para a criança. Não é apenas uma forma de preservar a mãe interna totalmente boa, quando na verdade a mãe real não é inteiramente boa, mas permite à criança ter raiva da "madrasta" malvada sem comprometer a boa vontade da mãe verdadeira, que é encarada como uma pessoa diferente. (1980, p. 86)

No conto "As Fadas", é a figura da própria mãe que aparece como personagem, de que não se exime maldade, algo bastante comum à época, quando os laços da maternidade não eram ainda tão fortes afetivamente, conforme assinala tanto Phillippe Áries, quanto Elizabeth Badinter.

Em Cinderela, cabe à madrasta – e não à mãe – ser sujeito da preterição. Ele é descrita, na narrativa, como “a mulher mais orgulhosa e mais arrogante que já existiu até hoje” (Perrault, 1989, p. 113), com duas filhas semelhantes a ela. O viúvo, por sua vez, tinha uma filha muito bela “que era a doçura em pessoa, e de uma bondade exemplar.” (Perrault, 1989, p. 113). A história se repete: as filhas são protegidas pela própria mãe, que explora a enteada, obrigada a fazer

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

os serviços domésticos e a dormir num quarto que servia de celeiro. Cinderela a tudo se submete, sendo também alvo de humilhações. Ajuda alguma pode esperar do pai, completamente dominado pela nova esposa. Segundo Darnton, a madrasta é uma figura comum na França do século XVIII:

Em Crulai, um em cinco maridos perdia a esposa, e então tornava a casar-se. As madrastas proliferavam por toda parte – muito mais que os padrastos, porque o índice de novos casamentos entre as viúvas era de um em dez. (1986, p. 44-45).

Na narrativa, o afeto que Cinderela recebe advém da fada madrinha, que lhe cobre de bens a fim de que a afilhada possa ir ao baile. Uma vez eleita pelo príncipe, Cinderela passa a ser o centro das atenções dele, ampliando-se o leque de atenções e cuidados para com ela. Além da fada, há agora o príncipe, que a honra durante todos os dois bailes. A partir da vivência do afeto, considera-se que há uma mudança em Cinderela, que eleva sua auto-estima ao se sentir valorizada pelo príncipe, durante o baile:

A moça que retorna para a casa já não é a mesma que saíra. O contato com o espaço externo promove o crescimento de Cinderela, capaz agora de manter a conversa com as irmãs sobre a impressão causada pela “bela princesa”, alimentando sua vaidade; é capaz ainda de tomar a iniciativa de pedir para experimentar o sapatinho, apesar da zombaria reinante. Quanto à determinação de voltar antes da meia-noite, no primeiro baile Cinderela obedece ao compasso do tempo, segundo a orquestração da fada, ultrapassando o horário no segundo. Um ciclo está prestes a se completar – a noite, a escuridão, as provações darão lugar ao nascimento de um novo dia. (Michelli, 2004, p. 8).

Ao final da história, Cinderela poderia ter-se vingado da madrasta e das filhas dela. Quanto às duas últimas, Cinderela as perdoa, em troca de ser sempre amada por elas – o que evidencia a necessidade de afeto e de ser aceita por parte da heroína, que termina promovendo o casamento das “irmãs” com dois ricos fidalgos.

No conto, portanto, a maior vilania fica a cargo da madrasta e suas filhas contra Cinderela, atitude causada principalmente pela inveja dos dons que a enteada possui e de que as filhas carecem – “Ela não tolerava as boas qualidades da enteada porque faziam com que suas filhas parecessem ainda mais detestáveis” (Perrault, 1989, p. 113). Comparada a elas, o narrador afiança que “Apesar dos trapos que vestia, Cinderela era cem vezes mais bela do que suas irmãs com

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

seus suntuosos vestidos” (Perrault, 1989, p. 114). Em relação ainda à protagonista, o afeto fica a cargo da fada, que lhe devota carinho e proteção, e do príncipe, apaixonado por ela. Ao final, a expressão de bondade emerge na atitude de Cinderela para com as irmãs, realçando a supremacia do afeto em detrimento de todos os maus tratos sofridos.

O conto A Bela Adormecida no Bosque evidencia a atitude violenta da fada, fruto do sentimento de se sentir excluída, esquecida, posta à margem da cerimônia de batizado da princesa: “A velha achou que tinha sido menosprezada” (Perrault, 1989, p. 90). É o rancor e o “despeito” que a levam a profetizar a morte para a bela princesa, forma de punir os pais. A última fada, dentre as sete convidadas, consegue atenuar o malefício, substituindo a morte pelo sono de cem anos. O rei, pai da menina, tenta evita o cumprimento da profecia, proibindo a utilização de fusos para fiar, sob pena de morte, o que de nada adianta. A profecia se realiza, com o príncipe pondo fim ao sono da princesa e ao de todos os outros no castelo. Na história de Perrault, o príncipe casa-se com a Bela Adormecida, vivendo com ela durante dois anos, durante os quais tem dois filhos. O pai do príncipe morre e ele, agora rei, leva a família para o seu castelo, comunicando o casamento à rainha-mãe. Não o fizera antes por temer a ação dela, uma ogra que continha, a custo, a vontade de comer crianças. Novamente se verifica a agressão, agora por parte da sogra e avó, que pede ao mordomo para matar e preparar, sucessivamente, a carne da neta, do neto e, por fim, da nora, atitude facilitada pela ausência do rei. O canibalismo representa, simbolicamente, o desejo de destruição daqueles que passaram a ocupar o horizonte de preocupação do filho: a ogra, que ao ver crianças “precisava fazer um esforço terrível para não se atirar sobre elas” (Perrault, 1989, p. 106), incluiu a nora adulta em tal banquete, o que ultrapassa o instinto da raça e aponta para a rivalidade feminina. A animosidade entre a sogra e a nora remete à história de Eros e Psique: Afrodite é deusa da beleza e do amor, mãe de Eros, “Mas quando é confrontada com a nora, a deusa se torna ciumenta, competitiva, determinada a criar obstáculos o tempo todo para Psique.” (Johnson, 1993, p. 19).

O afeto é, porém, o que sustenta a vida de Bela Adormecida e seus filhos: o mordomo se apieda das crianças e da mãe delas, preservando-as em sua casa e oferecendo, à rainha-ogra, carne de caça.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

No início da história, foram também os bons sentimentos da “boa fada” que evitaram o destino fatal da princesinha.

Nos contos de Perrault, a fada madrinha aparece, em muitas narrativas, cumprindo a função de proteger e auxiliar principalmente as personagens femininas:

Os contos de fadas, contendo boas fadas que aparecem subitamente e ajudam a criança a encontrar felicidade apesar do "impostor" ou da "madrasta", permitem que a criança não seja destruída por esse "impostor". Os contos de fadas indicam que, escondida em algum lugar, a boa fada madrinha observa o destino da criança, pronta a afirmar seu poder quando for necessário e urgente. O conto de fadas diz à criança que "embora existam bruxas, nunca se esqueça que também existem boas fadas, muito mais poderosas". (Bettelheim, 1980, p. 85)

Nos contos de Perrault, há fadas-madrinhas que atuam efetivamente em benefício de suas protegidas, como em Cinderela e A Bela Adormecida, mas há também a fada esquecida, que evidencia atitudes e sentimentos humanos menos dignificantes. No conto As Fadas, a personagem do maravilhoso configura-se tal qual uma juíza, punindo ou premiando conforme o merecimento daquela a quem concede o dom, segundo critérios de delicadeza e bondade. Há ainda fadas em dois outros contos: Riquet o Topetudo e Pele-de-Asno. Em ambos, as fadas desempenham a função de dar dons e de orientar seus protegidos, mais que efetivamente atuar em prol deles ou remover os obstáculos no lugar dos protagonistas.

Se alguns contos assinalam, por exemplo, a rivalidade fraterna, há também a amizade entre irmãs. Em Barba Azul, a heroína é ameaçada de morte pelo marido, momento em que pede ajuda à irmã Ana – única personagem nomeada na narrativa –, a fim de que ela, da torre, ao avistar os irmãos, sinalize para que eles se apressem. A salvação da heroína deve-se aos irmãos, que matam o marido, mas o auxílio da irmã foi vital para que eles chegassem a tempo. A narrativa focaliza, ao final, a gratidão da protagonista: herdando os bens do marido, ela promove o casamento da irmã Ana com um fidalgo e compra patentes de capitão para os irmãos.

CONCLUSÃO

A relação com o outro, através de uma linguagem que evidencia o afeto em palavras, gestos e expressões, é uma necessidade humana, espelhada nos contos através dos comportamentos das personagens. Para sobreviver, o homem precisa tecer ligações com o outro, carece de se unir a grupos. O afeto permite que o homem vivencie o seu melhor. Há, porém, um outro lado nessa questão. Se o afeto tende a unir, atos violentos ferem e afastam ou subjugam o outro, ainda que algumas vezes garantam a sobrevivência do próprio eu e do grupo social. A agressão tanto quanto as inclinações afetivas afloram na trajetória da vida do homem em sua vivência grupal: de um lado, o homem obtém conforto e segurança ao agregar-se; de outro lado, precisa submeter-se a parâmetros traçados pelo grupo, abdicando de manifestar comportamentos não desejados.

A Literatura Infanto-Juvenil não se furta a representar a vida, tematizando tanto o amor, quanto a violência, em contos que remontam a tempos muito antigos. A personagem feminina aflora como arctífice da violência ou vitimada por ela, espelhando-se, na narrativa, sentimentos humanos nem sempre enobrecedores. O mal, porém, não existe sem o bem. Situações de afeto também emergem entre as personagens femininas, evidenciando laços que, via de regra, constroem relações felizes, para alegria dos leitores mirins.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁRIES, Philippe. *História social da criança e do adolescente*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BADINTER, Elisabeth. *Um amor conquistado: o mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

COELHO, Nelly Novaes. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*. São Paulo: Ática, 1991.

DAHLBERG, Linda L.; KRUG, Etienne G. Violência: um problema global de saúde pública. *Ciência & Saúde Coletiva*, vol. 11 (Sup).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Rio de Janeiro, 2007, p. 1163-1178. Disponível em:
<http://www.scielo.org/pdf/csc/v11s0/a07v11s0.pdf>. Consultado em 23/08/2008.

DARNTON, Robert. *O massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa*. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

FREEDMAN, Jonathan L.; CARLSMITH, J. Merrill e SEARS, David O. *Psicologia social*. São Paulo: Cultrix, 1975.

JOHNSON, Robert A. *She: a chave do entendimento da psicologia feminina*. São Paulo: Mercuryo, 1993.

MENDES, Mariza B. T. *Em busca dos contos perdidos*. O significado das funções femininas nos contos de Perrault. São Paulo: UNESP/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2000.

MICHELLI, Regina Silva. Cinderela, diferentes modos de dizer. **In:** *Anais do XII Congresso da Associação de Estudos da Linguagem – ASSEL-Rio: Linguagens: modos de dizer, modos de fazer*. Niterói: IACS/PROEX/UFF, 2004, v. 1, p. 1-13.

PERRAULT, Charles. *Contos de Perrault*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1989.

PINTO, Fausto Eduardo Menon. *Por detrás dos seus olhos: a afetividade na organização do raciocínio humano*. Dissertação de Mestrado em Educação. Campinas: FE/Unicamp, 2004. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000316035>. Consultado em 08/07/2009.

RODRIGUES, Aroldo. *Psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 1981.

**REPRESENTAÇÕES DO *ETHOS* FEMININO
EM PUBLICIDADE COM AUTOMÓVEIS**

Adriano Oliveira Santos (UFF)

01 – INTRODUÇÃO

Neste artigo, propomos como discussão a atuação dos sujeitos da comunicação na interação publicitária e as estratégias utilizadas para a construção do processo comunicativo. Além dessas questões, outras nos parecem também pertinentes: refletir sobre a questão do “*ethos*” em textos de publicidade e investigar a presença de elementos implícitos e semântico-discursivos que colaboram na construção do “*ethos*” feminino em contraponto com o do masculino

Como hipóteses, pensamos que a construção deste *ethos* aparece na base do não-dito (pressuposições e, sobretudo, inferências) gerada na conjugação entre texto icônico e verbal. Outra hipótese leva em consideração dois aspectos comuns encontrados na maioria das peças analisadas: o humor e a modalidade delocutiva de construção do discurso. Pelo fato de o estereótipo ser, em grande parte, a origem da discriminação ou do preconceito, uma vez que a imagem construída nem sempre é positiva, ao divulgar o estereótipo, as estratégias encontradas pelo Euc (anunciante), para preservar sua face, são: utilizar-se do humor, a fim de suavizar aspectos negativos presentes na constituição do estereótipo, mascarando, sobre o pretexto da “brincadeira”, qualquer atitude ofensiva; e ocultar-se pela modalidade delocutiva. Essas seriam as razões, portanto, de encontrarmos inúmeras peças, como as que analisaremos, com apelo a esses recursos.

Nossas análises fundamentam-se na Teoria Semiolinguística, de Patrick Charaudeau, sobretudo no que concerne aos Sujeitos do Ato de Linguagem e no Contrato de Comunicação, os quais nos permitem identificar os enunciadorees e os destinatários desses discursos.

Por fim, justifica-se a importância desta pesquisa pelo fato de poder contribuir com os estudos semiolinguísticos, demonstrando sua importância na análise discursiva das muitas produções “*lingua-geiras*” e cooperando, de algum modo, para a reflexão da língua, no espaço do ensino/aprendizagem, com base em gêneros desse tipo.

02 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 – Os sujeitos do Ato de Linguagem e o contrato de comunicação

A Semiolinguística é uma corrente de estudos que vê o discurso como “*jogo comunicativo*” entre a sociedade e suas produções “*linguageiras*”. É nesse “*jogo comunicativo*” que aparecem os atores da representação social, representação que Charaudeau (2008: 75) designou de “*mise en scène*” (= encenação). Se desarmamos interpretar um texto, devemos nos questionar acerca de quem participa desse processo de encenação, isto é, quem são os referentes dos pronomes “*eu*” e “*você*” (ou “*tu*”) seja implícita ou explicitamente empregados.

É dessa relação entre um “*eu*” e um “*tu*” que nasce o chamado “*contrato de comunicação*”. Neste, Charaudeau (2008) postula a existência de dois “*eus*” e de dois “*tus*”, também denominados “*sujeitos*”, designados, respectivamente, de “*EU-comunicante*” (Euc) e “*TU-interpretante*” (Tui), ambos pertencentes ao “*circuito externo*” do Ato de Linguagem. Trata-se dos seres reais da comunicação, seres com identidade psicossocial e, portanto, “*seres do Fazer*”. Paralelamente, apresenta, no âmbito do “*circuito interno*” o “*EU-enunciador*” (Eue) e o “*TU-destinatário*” (Tud), sujeitos que considera como sendo imaginários, potenciais entidades discursivas e, portanto, “*seres do Dizer*”.

O “*eu-comunicante*” é o que fala ou escreve, ao passo que o “*tu-interpretante*” é o que lê ou ouve (e interpreta) o texto oral ou escrito. No processo de troca comunicativa, o “*eu-comunicante*” idealiza um “*tu-destinatário*”, que é o alvo do seu discurso, isto é, aquele que se pretende atingir. É necessário que esta imagem (“*tu-destinatário*”) projetada pelo “*eu-comunicante*” coincida com o ser real com o qual ele se comunica – o “*tu-interpretante*” – para que a comunicação tenha êxito.

Mas o processo de comunicação é uma via de mão dupla, o que significa que o “*eu-comunicante*” não só postula a existência de um “*tu-destinatário*” como tenta projetar sobre seu parceiro a imagem que tem de si mesmo (“*eu-enunciador*”) a fim de que o outro, o seu interlocutor, a reconheça e a “*compre*”. Paralelamente ocorre que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

o “*tu-interpretante*”, também, cria uma hipótese sobre quem possa ser o “*eu-enunciador*”, portanto há dois “*eu-enunciadores*”, no momento mesmo da comunicação, e o que se espera é que ambos coincidam para evitar falhas nesse processo. Sendo assim, passam a figurar, nesse âmbito, os princípios da “*credibilidade*” e da “*legitimidade*”, o que significa dizer que é necessário reconhecer-se naquele que enuncia autoridade suficiente para pôr-se em comunicação.

2.2 – Modos de Organização do Discurso: O Enunciativo

Para Charaudeau (1992, 2008), os modos de organização do discurso constituem os “*princípios de organização da matéria linguística*”, princípios que são regulados conforme a “*função de base*”, que é a finalidade comunicativa do sujeito falante, e que se distribuem em quatro categorias, também, mencionadas: enunciativa, descritiva, narrativa e argumentativa.

Os autores que se dedicam aos estudos das tipologias textuais são quase unânimes quanto à presença desses três modos (narrativo, descritivo e argumentativo), com diferenças, muitas das vezes, de nomenclaturas. Essas taxonomias, no entanto, carecem de um princípio que coopere na organização da produção discursiva e que tenha uma relação mais direta com os protagonistas da troca comunicativa, ou seja, um princípio que esteja presente no discurso, porém sob o ponto de vista da “*mise-en-scène*” enunciativa. Daí, portanto, a peculiaridade, em Charaudeau (2008), do destaque ao modo “*Enunciativo*”, que, além de envolver os sujeitos do ato de linguagem, é capaz de perpassar os outros três modos e, de certo modo, até regê-los e organizá-los.

O Modo “*Enunciativo*” é “*uma categoria de discurso que aponta para a maneira pela qual o sujeito falante age na encenação do ato de comunicação*” (*op. cit.*, 2008: 81). Ele posiciona o locutor em relação ao seu interlocutor, a si próprio e aos outros, resultando, desse modo, num “*aparelho enunciativo*”. Esse Modo está profundamente relacionado à “*Modalização*”, que é, na visão do autor, uma “*categoria de língua*” que congrega uma série de procedimen-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tos linguísticos utilizados pelo locutor para manifestar o seu ponto de vista.

Se o Modo “*Enunciativo*” é responsável por situar o sujeito falante em relação a seu interlocutor, e ao que ele e o outro dizem, três modalidades dele podem ser depreendidas, a saber: o alocutivo, o elocutivo e o delocutivo.

2.2.1 – O ALOCUTIVO

O “*locutor implica o interlocutor em seu ato de enunciação e lhe impõe o conteúdo de seu propósito*” (Charaudeau e Maingueneau, 2006: 309). Assim, o locutor se posiciona ante o seu interlocutor e, com o seu “*dizer*”, o implica e o faz assumir determinado comportamento.

2.2.2 – O ELOCUTIVO

“*O elocutivo caracteriza-se pelo fato de que ‘o locutor situa seu Propósito em relação a ele mesmo’*” (Charaudeau e Maingueneau, 2006: 309). Num “*comportamento elocutivo*”, o sujeito falante expõe seu “*ponto de vista*” sobre o mundo, sem que isso implique, necessariamente, o seu interlocutor. O ponto de vista “*interno*” do sujeito falante é, com isso, revelado.

2.2.3 – O DELOCUTIVO

No comportamento “*delocutivo*”, o locutor se apaga em seu ato enunciativo e não implica o seu interlocutor. “*O delocutivo caracteriza-se pelo fato de que ‘o locutor deixa que o propósito se imponha como tal, como se ele não fosse responsável por ele’*”. (*op. cit.*).

2.3 – O ETHOS

As primeiras noções de “*ethos*” remontam aos estudos da Filosofia Clássica. Em “*Retórica*”, Aristóteles examina o fenômeno da

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

persuasão. O “*ethos*” consistia em causar boa impressão ao público mais pelo modo como se elaborava o discurso do que pela imagem – confiante e convincente – de quem o proferia. A enunciação era ponto mais relevante do que os saberes extra-discursivos do enunciador.

A imagem positiva do locutor frente ao público deveria ser alcançada mediante três qualidades primordiais: a “*phronesis*” (prudência), a “*aretè*” (virtude) e a “*eunoia*” (benevolência). Essas são as razões, para Aristóteles, que geram a confiança do público para com um orador. A falta de uma ou de todas elas pode alterar a verdade do que é dito ou aconselhado, resultando em descrédito. Barthes (*apud* Maingueneau, 2008: 13) acrescenta que não importa a pouca sinceridade do orador, mas a boa impressão decorrente desses “traços de caráter”. Daí, justifica-se a eficácia do “*ethos*”, pois ele aparece nas enunciações sem necessariamente estar explícito. Como observa Ducrot (*apud* Maingueneau, 2001: 71):

Nesse sentido, Aristóteles, contrariando os retóricos de seu tempo, compreende o “*ethos*” como aspecto necessário à persuasão, já que, segundo Eggs (2005: 29), “*um orador que mostra em seu discurso um ‘caráter honesto’ parecerá mais digno de crédito aos olhos de seu auditório*”.

Ao longo de “*Retórica*”, o “*ethos*” aristotélico vai perdendo uma conotação mais moralizante e ganhando um sentido mais neutro, mais “objetivo”. A esse respeito, são interessantes as observações de Eggs (2005: 30). O autor nota que a esse “*ethos*” se ligam dois aspectos, citados por Aristóteles, que embora pareçam opostos, complementam-se. O primeiro, de sentido moral, a “*epieikeia*”, compreende virtudes como a “*honestidade*”, “*benevolência*” ou “*equidade*”. O segundo, de conotação mais neutra ou “objetiva”, a “*héxis*”, agrupa expressões de mesmo campo semântico, como “*hábito*”, “*modos e costumes*” e “*caráter*”. O que Aristóteles pretendia, na visão desse autor, não era negar o papel persuasivo do “*ethos*” e do “*pathos*”, mas destacar que ambos não fazem parte da retórica, a não ser que derivem do discurso.

Maingueneau (2008: 15), referindo-se à produtividade dos valores atribuídos ao “*ethos*”, atendo-se aos escritos aristotélicos, comenta que há dois modos de olhar o “*ethos*”. Um está ligado à políti-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ca (“Política” e “Ética a Nicômano”), e o outro à própria retórica (“Retórica”).

Para o primeiro, o “ethos” é característico de um grupo, de seus traços de caráter, suas disposições estáveis. Para o segundo, o “ethos” não tem um sentido estável, não se reduz ao “ethos” discursivo; no entanto, serve para designar disposições estáveis que são apresentadas sob os pontos de vista “político” e da “idade e fortuna”. Sob o ponto de vista “político”, que considera as diferentes constituições políticas, o orador não deve manter um mesmo discurso para grupos diferentes, como por exemplo, um grupo de ideias democráticas e outro, partidário da monarquia. Assim, Aristóteles prefere falar de caráter (= “ethos”), isto é, os que vivem sob uma constituição política têm um certo tipo de caráter, o qual o orador deve observar. Sob o ponto de vista da “idade e fortuna”, Aristóteles descreve os diversos caracteres (a – idade: juventude, maturidade, velhice / b – fortuna: nobreza, riqueza, poder e sorte) que o orador pode encontrar, cabendo a ele decidir-se pelas diferentes paixões possíveis de serem suscitadas em seu público. Com isso, o ato de persuadir consistirá no fato de fazer passar pelo discurso um “ethos” característico do público, para que, nesse jogo, o público reconheça, naquele que fala, alguém do seu meio.

2.4 – O ESTEREÓTIPO

“Estereótipo”, pelo menos na compreensão de muitos que empregam o termo, assume, em certos momentos uma conotação pejorativa, pelo fato de ser concebido como uma ideia que foi-se solidificando, ao longo do tempo, distanciando-se do “real”, ou uma crença privada de fundamentos lógicos ou racionais, de senso crítico ou uma generalização infundada, tornando-se base para a origem de muitos preconceitos sociais. A despeito de envolvê-lo com certa negatividade, para muitas ciências ou ramos científicos, a noção de estereótipo tem recebido tratamentos distintos, segundo o ponto de vista adotado.

Para a Psicologia Social, sob o enfoque das representações sociais (Moscovici, 1972 *apud* Lysardo-Dias, 2007), os estereótipos relacionam-se com as imagens pré-concebidas que se cristalizam em

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

um grupo social e que afetam as relações dos membros desse grupo. Já na perspectiva dos estudos sociológicos, com base no conceito das “Representações Coletivas” (Durkheim, 1898 *apud* Lysardo-Dias, 2007), o estereótipo é compreendido como uma imagem mental coletiva que direciona as formas de pensar, de agir e de sentir do indivíduo. No âmbito do discurso, os estereótipos estão ligados à noção de pré-construído. O pré-construído pode significar conteúdos aceitos por uma coletividade, como preconceitos, estereótipos e lugares-comuns e tem a ver com os conhecimentos que baseiam os enunciados, contudo, conhecimentos implícitos, isto é, “*Trata-se daquilo que, ao contrário do que é elaborado durante e através do processo enunciativo, é mobilizado como uma evidência anteriormente estabelecida*” (Lysardo-Dias, 2007: 27). Estereótipo é, sob esse ponto de vista, um dizer anterior que coopera na formação de outros dizeres. “*É uma questão de entendimento prévio que viabilize e garanta uma compreensão mínima entre sujeitos historicamente instanciados*” (Op. cit.: 27).

Esses modos de compreensão do estereótipo compartilham de uma mesma visão: o estereótipo é um meio de identificação sócio-cultural e uma forma de conhecimento compartilhado. Desse modo, cada época e cada grupo possuem seus estereótipos.

A proposta de Lysardo-Dias (2007: 28) é a de considerar os estereótipos como

processos de conceituação e generalização que fabricam as imagens mentais através das quais os membros de uma comunidade apreendem, ou passam a apreender, a realidade e se sentem pertencentes a um grupo social homogêneo.

Algumas palavras podem ser destacadas dessa definição, começando por “imagem”, que na concepção da autora, é “mental”, isto é, algo abstrato e forjado. A “imagem” é uma tentativa de representar um dado objeto de modo a torná-lo conhecido. Assim, o que está por trás do estereótipo, talvez seja o modo, encontrado pela sociedade, de representar perfis humanos que resultem numa identificação imediata pela “comunidade” ou “grupo social”. Essas imagens funcionam como formas de identificação daquilo que é “nosso”, ou seja, do “grupo”. Assim, o estereótipo está a serviço da publicidade para garantir o sucesso do contrato de comunicação midiático previsto, por assim dizer, na persuasão/sedução do cliente.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

3 – METODOLOGIA

Para o desenvolvimento da pesquisa, tivemos de constituir um “*corpus*” de investigação de modo que viesse a atingir os objetivos propostos, e a confirmar (ou não), mediante a análise de dados, as hipóteses inicialmente levantadas neste artigo

Para a seleção de material, utilizamos os seguintes critérios:

- publicidades impressas;
- publicidades apresentadas em suporte “revista”;
- anúncios que, embora não sejam de automóveis, tenham a ver com veículos automotores.

A escolha de material foi realizada, principalmente, a partir de revistas especializadas no assunto “automóvel” (Quatro Rodas e Muscle Car), sem, com isso, descartar outros suportes (Veja) pouco direcionados à difusão do tema.

Dos textos escolhidos, serão aproveitados apenas os títulos¹⁸ e, sobretudo, as imagens.

Para a análise, estipulamos parâmetros que nos permitissem extrair os elementos necessários para o alcance dos resultados que esperamos alcançar. Desse modo, estabelecemos um padrão de análise para todos os textos, atentando, porém, para o que for pertinente a cada um deles. Segue o roteiro básico de análise:

1. Modos de Organização do Discurso sob a perspectiva enunciativa e o Contrato de Comunicação.
2. Seleção lexical (adjetivos, substantivos abstratos etc.)
3. Recursos semântico-estilísticos (sinonímia, polissemia, ambiguidade, ritmo, aliteração, rima, figuras, intensificação [singularização])
4. Fatores de textualidade: a coerência (pelo viés do dito e do não-dito) e a

¹⁸ Por título (em inglês “*headline*”, em francês “*accrochage*”), compreendemos a frase, em destaque na peça publicitária, que tem a função de interpelar o destinatário, apresentando-lhe uma situação. É um dos elementos fundamentais da composição do texto publicitário. (Monnerat, 2003: 62).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

intertextualidade.
5. Marcas discursivo-pragmáticas do humor.
6. A interface linguagem verbal/linguagem icônica.

Sugerimos esse quadro, inclusive, para os professores que atuam com atividades de compreensão textual. Ao utilizar o texto publicitário, enfocando a questão do estereótipo, pode ser útil para trabalhar com as pistas textuais que auxiliam na construção da coerência do texto.

4 – ANÁLISE DO *CORPUS*

Texto 01 – “*Sem manutenção, a conta fica alta*”.



Figura 01 – Publicidade do “Carro 100” do I.Q.A. – Instituto de Qualidade Automotiva. Fonte: QUATRO RODAS, ed. 585: 81, dez. 2008.

Em relação ao título (“Sem manutenção, a conta fica alta”) não se encontram diálogos ou marcas que revelem a presença do locutor e/ou do interlocutor nesse discurso, o que aponta para a modalidade delocutiva do discurso.

No que concerne ao léxico, o anunciante optou por utilizar o vocábulo “conta”, substantivo (concreto), que, nesse contexto, está ambíguo, pois aponta para dois referentes possíveis: os gastos com um possível reboque ou conserto, realizado em plena autoestrada, justificando a presença do adjetivo “alta”, e os gastos com o consumo telefônico, conforme se nota na imagem da mulher, ratificando o papel do adjetivo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A imagem sugere que o substantivo “conta” se refira ao comportamento da mulher na foto. Nesse jogo da ambiguidade, abre-se não só a possibilidade para a construção de sentidos, como também para o humor, uma vez que esse “desvio”, de algum modo, joga (brinca) com o leitor do texto. É bom lembrar que muitas piadas são construídas sob o “duplo sentido”, isto é, o “ambíguo”, que desencadeia o humor exatamente pela falta de um referente seguro.

No que concerne à imagem da peça, há um destaque à figura da mulher, que recebe mais foco e, com isso, mais nitidez em relação aos outros participantes (o homem e a criança). Os papéis prototípicos dos personagens – da imagem – parecem-nos invertidos. Para essa cena, seria de se esperar que a mulher – mãe, esposa e passageira do “carona” – estivesse com a criança, enquanto o homem – suposto pai, marido e condutor do veículo – ocupasse o lugar em que se encontra a mulher, isto é, resolvendo os problemas relacionados ao veículo. A face e o gesto com a mão transmitem certa insatisfação. O uso do celular pela mulher é outro dado que constrói a coerência do texto, quando o associamos ao aspecto verbal do texto.

As cores são elementos fundamentais na interpretação do texto: o preto e branco sugerem a monotonia da situação, vivida pelos personagens, que tiveram a viagem para a comemoração das festas de final de ano, conforme revela o contexto, interrompida, por falta de “revisão”. O título aparece todo em amarelo (uma das cores da empresa anunciante). No entanto, somente parte dele está realçada, como o substantivo (abstrato) “manutenção” e a preposição “sem”. Esse colorido sobre o fundo “gris” ou “preto e branco” da imagem confere maior visualização, torna as palavras mais chamativas e, conseqüentemente, prende mais a atenção, facilitando a memorização, elemento fundamental no discurso publicitário.

Nessa peça, portanto, temos como resultado o estereótipo da mulher que fala muito, e ao telefone; além disso, o resultado identifica o estereótipo da mulher consumista, presente nesse texto, pois, nesse caso, se fala muito, gasta muito, conforme revela o predicativo “alta”, ao atribuir ao núcleo do sintagma nominal “conta” essa qualidade. Assim, também, concluímos que os estereótipos mencionados, aparecem pelo recurso ao não-dito, identificados pelas inferências realizadas com o auxílio das evidências expostas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Texto 02 – “Perfeito para ele” / “Perfeito para ela”.



Figura 02 – Publicidade do Chevrolet “Meriva 1.4 Econo.Flex”

Fonte: VEJA, n. 42, ed. 2083: 14-15, 22 out. 2008.

Nessa peça publicitária, o conteúdo escrito, gráfico, é bem menor. No entanto, ele revela a opção do anunciante, sob a perspectiva do modo de organização enunciativo, pela modalidade delocutiva. Não há referentes que remetam a um dos interlocutores do discurso.

Os pronomes “ele”/”ela” indicam o gênero gramatical e o sexo dos destinatários da mensagem. A preposição “para” aponta ou direciona para os compradores ideais do produto. É importante destacar a ausência de verbo (explícito) nesse enunciado. Trata-se de frases nominais. Desse modo, fica a cargo do leitor, do ponto de vista sintático, restaurar o sujeito receptor da qualidade de ser “perfeito” e, com ele, o verbo (de ligação) que integra o sujeito ao seu predicado.

O sentido da mensagem passa a ser construído quando o leitor consegue conectar os pronomes ele/ela, que identificam os possíveis clientes desse produto, aos elementos da imagem, como os pacotes de compras armazenados no bagageiro. Pela quantidade de itens, fica evidente o espaço do automóvel, o que significa comodidade. Daí o porquê de ser “perfeito”, e de ser “flex”. Esses detalhes da imagem, junto aos pronomes, sugerem a necessidade do maior espaço à mulher, identificada pelo pronome feminino “ela”, e de menor espaço atribuído ao homem, identificado pelo pronome masculino “ele”. Pe-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

la razão do tamanho e pela natureza dos elementos contidos no bagageiro do carro – produtos recém adquiridos provavelmente pela compra – o texto alude, com base nessas evidências, implicitamente, ao estereótipo da mulher consumista em face ao homem, menos consumista. Acrescentamos, também, o fato de ser a mulher mais “espaçosa”¹⁹, conforme provaremos em outra peça a ser analisada neste capítulo.

Como característica de humor, destacamos a hipérbole, construída não sob as bases da linguagem verbal, como normalmente ocorre, mas da linguagem imagética, conforme se nota, na fotografia, pelo exagero na quantidade de produtos adquiridos pela mulher e do tamanho desses produtos frente ao único item, com proporção de tamanho inferior aos da mulher, adquirido pelo homem.

Inferimos, com base nessa imagem, portanto, e nos referentes dos destinatários da mensagem (ele/ela), que a mulher, dentro desse contexto, está representada como sendo “consumista”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no “*corpus*” apresentado e nos resultados preliminares obtidos pela análise, verificamos que há, em termos de discurso, diferentes modos de representação do “ethos” feminino em publicidades que envolvem automóveis. Essas representações estão constituídas no nível do não-dito, na base, sobretudo, da inferência.

Do ponto de vista discursivo, concluímos, nessas análises, que há maior tendência, por parte do Eu-comunicante, em construir seu discurso na modalidade “delocutiva”, como estratégia de preservação da face, além de aspectos ligados ao humor que também foram encontrados nas peças apresentadas.

Por último, a análise corroborou a afirmação de Maingueneau (2008: 16) acerca da convergência entre os aspectos verbais e não-verbais na constituição do “ethos”, além da concepção de “ethos” como comportamento.

¹⁹ O adjetivo “espaçosa” é compreendido, neste texto, como a qualidade de quem ocupa muito espaço físico. Na peça analisada, o bagageiro do veículo é praticamente ocupado apenas pela mulher.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARRASCOZA, J. A. *A evolução do texto publicitário: a associação de palavras como elemento de sedução na publicidade*. 3. ed. São Paulo: Futura, 2002.

CHARAUDEAU, P. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de Análise do Discurso*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

EGGS, E. *Ethos aristotélico, convicção e pragmática moderna*. In:

LYSARDO-DIAS, D. *A construção e a desconstrução de estereótipos pela publicidade brasileira*. In: Stockholm Review of Latin American Studies. Issue nº 2. November, 2007.

MAINGUENEAU, D. A propósito do *ethos*. In: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. (orgs.) *Ethos discursivo*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001.

MONNERAT, R. S. M. *A publicidade pelo avesso: propaganda e publicidade, ideologias e mitos e a expressão da ideia – o processo de criação da palavra publicitária*. Niterói: EdUFF, 2003.