

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A ADJETIVAÇÃO COMO MARCA DA NEGAÇÃO DO BRASILEIRO: UM ESTUDO DE SEMÂNTICA LEXICAL¹

Angélica Lino S. Moriconi (UNISA)
angelica.moriconi@bol.com.br

INTRODUÇÃO

A ideia que inspirou este trabalho não é nova. Muitos são os estudos a respeito das imagens e representações do Brasil e dos brasileiros, seja na literatura estrangeira ou mesmo nacional. Desde a época do descobrimento do Brasil, houve um grande interesse acerca do Novo Mundo. Com *Nuovo Mondo*, Amerigo Vespucci (1503) desperta o fascínio de toda a Europa com as novidades que se revelavam para além do Atlântico. Nos séculos seguintes, o interesse assume novas formas, desde o encantamento pelo exótico, até o interesse econômico com as explorações de nossas riquezas. No final do século XIX, sobretudo nos últimos decênios, o Brasil abre os braços ao mundo da imigração, *Il paese dell'avenire* recebe o maior fluxo imigratório de que se tem notícia e, a partir de então, será visto como inferno ou paraíso.

Para verificação da hipótese inicial: a de que o autor estudado traz subjacente em seu discurso o viés das ideologias positivista e determinista que guiaram as formas de pensar de então, representando os nacionais de uma maneira estereotipada e pessimista, fundamentado na teoria do caráter nacional, elegeu-se o adjetivo como uma das formas reveladoras da posição ideológica do enunciador (autor).

O *corpus* desta pesquisa é, pois, o capítulo IX do livro *Nel Paese De' Macacchi*, uma vez que, neste capítulo, Moriconi descreve o caráter nacional, utilizando-se abundantemente da adjetivação.

Para a análise dos adjetivos, utilizaram-se as obras de Mainueneau (1986, 1993) e Toledo (2000). Esta, propõe a oposição entre

¹ O presente estudo é resultado da dissertação de mestrado apresentada junto ao Departamento de Letras Modernas da Universidade de São Paulo- USP, em outubro de 2004. Houve, entretanto, modificações significativas no capítulo referente à Semântica Lexical.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

adjetivos subjetivos e objetivos. Enquanto os primeiros atribuem aos substantivos uma qualidade dependente de um julgamento pessoal – um julgamento de valor do sujeito enunciador, os segundos classificam os substantivos de forma a descrever o mundo. Ainda no campo da investigação linguística, buscaram-se os modelos teóricos da semântica lexical, principalmente, Rastier (1990) e Haensch (1982).

Procedeu-se, pois, à análise lexicológica dos adjetivos usados por Moriconi na representação dos nacionais, como explicação linguística para a ideologia racista dos últimos decênios do século XIX e buscaram-se, nos estudos da linguagem, especificamente, no estudo da semântica lexical, os reflexos da visão de mundo do autor.

Procurou-se demonstrar através da identificação dos sememas estudados, a predominância de semas descritores negativos na caracterização dos brasileiros.

1. Campos lexicais e campos semânticos

O estudo dos campos lexicais e semânticos tem demonstrado, nas últimas décadas, grande desenvolvimento no âmbito dos estudos linguísticos e apresenta-se como uma das formas de captar-se a produção de sentido do texto.

Campo semântico pode ser descrito como um conjunto de sentidos assumidos por um termo num enunciado. O estudo minucioso do campo semântico permite revelar as posições ideológicas do enunciador, o que particularmente interessa ao nosso estudo.

Ao conjunto de palavras atualizadas num texto dá-se o nome de campo lexical. Entretanto, as unidades léxicas investigadas neste estudo, inserem-se num conjunto mais amplo: o do universo discursivo de Moriconi.

Dessa forma, pretendemos determinar o comportamento e o efeito expressivo dos adjetivos e dos substitutos dos adjetivos (Cunha, 1985) dentro do universo discursivo de Ubaldo Moriconi no capítulo IX – *Carattere Nazionale*, em *Nel Paese De' "Macacchi"* – uma vez que a ideologia do caráter nacional é o cerne de nossa investigação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Elegemos o adjetivo e seus substitutos² devido à alta ocorrência destes ao longo de toda a obra, ainda que saibamos da importância de outros termos ou expressões capazes de desempenhar função semântica semelhante a dos adjetivos, quais sejam, o advérbio, as orações adjetivas, ou mesmo a comparação e a metáfora.

2. Como definir o adjetivo?

Modernos estudos linguísticos apontam para a dificuldade de uma definição precisa e abrangente do adjetivo. Há inúmeros problemas relativos aos estudos da gramática tradicional de modo geral e também, especificamente, em relação aos adjetivos. Conforme estudos desenvolvidos por Mário Perini, na *Gramática descritiva do português*, uma das questões desconcertantes diz respeito aos limites muito pouco claros na diferenciação entre o substantivo e o adjetivo, por exemplo.

Vários estudos linguísticos têm focado a própria definição de classes gramaticais, e conseqüentemente, a definição de adjetivo e a sua inserção numa ou noutra classe de palavras: Câmara (1979), Perini (1985, 1989), Lemle e Brito (1988), Toledo (2000), para citar somente alguns.

Assim, adotaremos aqui o conceito de adjetivo encontrado nos estudos tradicionais e em alguns estudos linguísticos acima mencionados.

2.1. Classificação sintático-semântica dos adjetivos

2.1.1. Adjetivos objetivos e adjetivos subjetivos

A diferenciação entre adjetivo **subjetivo** e adjetivo **objetivo** diz respeito ao modo como estes classificam os substantivos. Enquanto o adjetivo subjetivo caracteriza o substantivo por meio de uma qualidade dependente de um julgamento pessoal, valorativa,

² Referimo-nos aqui aos substitutos do adjetivo, cuja finalidade consiste em substituir o adjetivo por um substantivo abstrato, que passa a ter como complemento nominal o antigo substantivo nuclear. (Cf. Cunha, 1985, p. 240)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

portanto, o adjetivo objetivo classifica-o objetivamente, através da descrição.

L'ambiente *brasiliano* è *viziato* sotto ogni rapporto; *malsano* è il clima, *immonde* le case del popolo, *corrote* le abitudini, l'educazione e la disciplina morale (Moriconi, Nel Paese de' "Macacchi", p.172).

Enquanto o adjetivo **brasileiro** classifica objetivamente o substantivo "ambiente" – referente ao Brasil – os demais adjetivos presentes no trecho citado, atribuem aos substantivos aos quais se referem um julgamento pessoal do sujeito enunciador, portanto subjetivo. Aos olhos do enunciador o ambiente é **viciado, corrompido**; o clima é **insalubre**; as casas **imundas**; os hábitos, a educação e a disciplina moral **deterioradas**. Trata-se de uma avaliação absolutamente pessoal.

Voi assistete a queste scene *raccapriccianti*, e osservate la moltitudine *attenta, silenziosa, commossa* (*idem, ibidem*, p. 173).

Todos os adjetivos acima classificam-se como **subjetivos**. As cenas são **horripilantes**, segundo o julgamento do enunciador, para ele as cenas apresentam esse conteúdo semântico, o que pode não se verificar se se substituir, por exemplo, o enunciador. O que acabamos de dizer vale também para os demais adjetivos: **atenta, silenciosa e comovida**, caracterizadores do núcleo do sintagma nominal **multidão**.

Toledo (2000) propõe a seguinte taxonomia dos adjetivos objetivos: **adjetivos objetivos classificadores** e **adjetivos objetivos circunstanciais**.

Considera **classificadores** aqueles que estabelecem uma especificação objetiva de um nome.

Un discorso pronunziato in pubblico, una notizia *politica...* (*idem, ibidem*, p. 172)

...per combattere la febbre *gialla* (*idem, ibidem*, p. 174)

Ambos os adjetivos **política** e **gialla (amarela)** referem-se objetivamente aos substantivos aos quais se relacionam.

Os adjetivos **circunstanciais**, ao contrário, são aqueles que determinam os substantivos, expressando circunstância espacial, exercendo a função semântica de adjunto circunstancial.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

La foresta vergine lissureggiante di vegetazione *tropicale*... (*idem, ibidem*, p.32).

O adjetivo **tropicale** (tropical) indica ordenamento espacial: localização na zona tropical.

O levantamento dos adjetivos no *corpus* revelou o predomínio absoluto de adjetivos subjetivos (161 ocorrências) em relação aos adjetivos objetivos (60 ocorrências).

2.1.2. Adjetivos subjetivos afetivos

Conforme modelo teórico proposto por Toledo (2000), podemos propor uma subdivisão para os adjetivos subjetivos: subjetivos afetivos e subjetivos avaliativos. Adjetivos subjetivos afetivos demonstram a carga emocional do enunciador:

In tanti anni di stragi *abbominevoli*, non s'è tentato mai nulla di serio e di concreto per combattere la febbre gialla, e una delle ragioni, al certo più plausibile, è perchè il brasiliano sa di essere incolume dalla *schifosa* malattia. (*idem, ibidem*, p.174).

Os adjetivos destacados na citação acima revelam que o julgamento do falante encerra uma reação emocional. Tragédias que apontam o extermínio ocasionado por ocasião da epidemia de febre amarela são na visão do autor **abomináveis**; os motivos mais racionais/lógicos para o descaso das autoridades explicam-se pelo fato de os brasileiros não se contaminarem com essa **nojenta** doença. Talvez seja interessante lembrar que o autor viveu o drama dessa epidemia, daí o forte envolvimento emocional, ao trazer à tona a memória desses fatos.

2.1.3. Adjetivos subjetivos avaliativos

Esses adjetivos caracterizam-se pela avaliação qualitativa e quantitativa do substantivo, baseada na concepção do enunciador acerca deste:

...*sensuale* per eccellenza, *cortese, dolce, mite* e *apatico*: ecco il brasiliano (*idem, ibidem*, p.174).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Os atributos relacionados ao brasileiro (sensual, gentil, doce, indulgente e apático) revelam uma avaliação subjetiva do sujeito enunciador, demonstrando a ideia que constrói sobre o brasileiro.

Entretanto, nem sempre é tarefa fácil estabelecer a diferença entre os adjetivos afetivos e avaliativos, uma vez que não é fácil estabelecer em que momento ocorre o envolvimento emocional (afetivo) do autor e em que momento estamos diante de seu julgamento, de sua avaliação.

Há que se observar ainda que a presença de adjetivos afetivos reflete a intencionalidade do enunciador no sentido de persuadir o interlocutor (o leitor), envolvendo-o emocionalmente, para que este compartilhe de suas posições, de seus julgamentos. O discurso persuasivo, a tentativa de “fazer crer”, através da subjetividade, encontra-se presente ao longo de toda a obra.

2.1.4. Funções sintáticas do adjetivo

Conforme estudo de Celso Cunha e Lindley Cintra (1985), convém distinguir as funções sintáticas desempenhadas pelos adjetivos. Via de regra, todo adjetivo refere-se a um substantivo. Entretanto, a relação entre ambos pode ocorrer de maneiras diferentes. Assim, o adjetivo poderá desempenhar papéis diferentes, ora exercendo a função de **adjunto adnominal**, ora a de **predicativo**.

Outro tipo de ocorrência bastante comum, não somente no capítulo em questão, como também na totalidade da obra, é o que designamos de **substituto do adjetivo**.

Na *Nova gramática do português contemporâneo* (1985), Cunha assim denomina o termo pertencente a outras classes gramaticais que assume as funções próprias dos adjetivos, daí a nomenclatura **substituto do adjetivo**.

Uma das formas nas quais esse fenômeno pode se apresentar é quando se substitui o adjetivo por um **substantivo abstrato**, que passa a ter como complemento nominal o antigo substantivo núcleo do sintagma nominal.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Entretanto, a ocorrência de adjetivos predicadores é relativamente baixa se considerarmos o número significativo de adjetivos cuja função exercida é a de adjunto adnominal.

O autor prefere qualificar o substantivo através de expressões que formam sintagmas nominais variados: substantivo + adjetivo; substantivo + adjetivo + adjetivo; substantivo + adjetivo + adjetivo + adjetivo; adjetivo + substantivo + adjetivo; adjetivo + adjetivo + substantivo.

Diante do exposto, parece-nos que a preferência do autor pelos adjetivos constituintes do sintagma nominal (na função de adjunto adnominal) em detrimento daqueles predicativos, conduzem o interlocutor a considerá-los como fato consumado, como verdade absoluta, portanto incontestável, uma vez que a ausência da cópula elimina a possibilidade de discordância.

Contrariamente, ao se propor a frase **o brasileiro é indolente**, relacionando substantivo e adjetivo por meio da cópula, estabelece-se uma possibilidade dialógica entre locutor e interlocutor. Nesse sentido o interlocutor pode, inclusive, discordar, dizendo **não , o brasileiro não é indolente**.

Importante observar que a opção sintática do autor é reveladora se considerarmos a natureza dos estereótipos. Reportando-nos a capítulos anteriores nos quais expusemos mais detalhadamente o problema da estereotipia, lembremo-nos de que os estereótipos constituem-se por imagens redutoras e cristalizadas que não permitem a dialogicidade, em outras palavras, as imagens construídas através de estereótipos são dadas previamente e são incontestáveis. Essa noção acerca de estereótipo vai ao encontro da opção sintático-semântica efetuada pelo autor. Ao optar pela sintaxe do adjetivo em função de adjunto adnominal, afasta a função dialógica da comunicação, valorizando somente a posição do enunciador. A univocidade não permite discordância.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

3. Semântica lexical

Ao propor o isomorfismo entre o plano da expressão e o plano do conteúdo, o linguista dinamarquês Hjelmslev abriu caminhos até então inexplorados pela semântica.

Valendo-se da teoria do signo linguístico do suíço Ferdinand De Saussure, que definia o signo a partir da relação entre **significado** e **significante**, aprofunda e amplia o modelo, propondo uma forma e uma substância para o plano da expressão (significante) e uma forma e uma substância para o plano do conteúdo (significado).

Assim como o plano da expressão pode ser dividido em unidades mínimas distintivas (os fonemas), também o plano do conteúdo pode ser dividido em unidades mínimas significativas (os sememas). Assim como os fonemas são constituídos de traços mínimos acústico-articulatórios (os fonemas, ou, na análise de Benveniste, os merismas), também no plano do conteúdo, os sememas são constituídos por traços mínimos de significado, os semas. São, portanto, os semas que nos interessam nesse levantamento dos adjetivos em Moriconi.

3.1. Análise semântico-conceptual dos adjetivos e dos substitutos de adjetivos qualificadores do caráter nacional

A fim de que fosse possível compor um quadro dos semas dos adjetivos qualificadores do caráter nacional, vimo-nos obrigados a transformar os substitutos de adjetivos e os sintagmas nominais caracterizadores dos brasileiros em adjetivos. Assim, transformamos, por exemplo, *L'intelligenza, dono naturale dei brasiliani* no adjetivo **inteligente**, considerando que o autor utilizou-se do substantivo abstrato *intelligenza*, substituto do adjetivo **inteligente**.

Analisando os adjetivos que compõem o caráter nacional, podemos destacar a predominância das qualificações negativas. Caracterizam-se os nacionais, descaracterizando-os.

Mesmo os adjetivos **fatalista** e **resignado** apresentam sememas (conjunto de semas, ou traços semânticos) negativos. “Fatalista” compõe-se de traços semânticos negativos, porque se refere às pes-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

soas que aceitam o destino ou as circunstâncias que se lhes apresentam, não demonstrando forças ou vigor para alterá-los. Daí a presença dos semas - **força**, - **vigor**, -**ânimo** etc.

Da mesma forma, entendemos o adjetivo resignado, pois, no texto, o autor imprime essa adjetivação aos nacionais para ressaltar a apatia e a ausência de energia para lutar contra as vicissitudes da vida e não para demonstrar uma qualidade do caráter daqueles que sabem aceitar determinados fatos ou situações.

Assim, pelo que levantamos em relação aos adjetivos presentes no universo discursivo de Moriconi, fica evidente a desqualificação dos nacionais com a predominância de traços semânticos negativos.

Os adjetivos usados para a caracterização dos italianos, contrariamente ao que ocorre em relação aos nacionais, são constituídos de traços semânticos positivos. Através da adjetivação que estabelece o contraponto entre brasileiros e italianos, presentifica-se, pois, a tonalidade racista da obra.

Concluímos, lembrando que as representações dos nacionais constituídas pela retórica da negatividade eram muito comuns nessa fase de virada de século. Não é sem razão que Machado de Assis termina suas *Memórias Póstumas* com o capítulo *Das Negativas*, descrevendo tudo o que seu autor-defunto ou seu defunto-autor não foi e não fez: "*Não alcancei a celebridade do emplasto, não fui ministro, não fui califa, não conheci o casamento (...) Não tive filhos, não transmiti a nenhuma criatura o legado de nossa miséria.*" (Machado de Assis. *Memórias póstumas de Brás Cubas*, p. 176).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASÍLIO, Margarida. *Teoria lexical*. São Paulo: Ática, 1995.

BRITO, Maria Eliana. Análise dos adjetivos em Português: sua posição e valores no sintagma nominal. *Anais do XI Encontro Nacional de Linguística*, PUC-RJ, 1988.

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

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, [s/d.]

GECKELER, Horst. *Semántica estructural y teoría del campo léxico*. Madrid: Gredos, 1984.

HAENSCH, G. et al. *La lexicografía de la linguística teórica a la lexicografía práctica*. Madrid: Gredos, 1982.

MACHADO DE ASSIS, José M. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. São Paulo: Ática, 2002.

MAINGUENEAU, A Dominique. *Análise do discurso*. Campinas: Pontes, 1993.

MORICONI, Ubaldo. *Nel paese de' macacchi*. Torino: Roux Frassati & Co Editori, 1897.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso*. Campinas: Unicamp, 1995.

RASTIER, François. *Sémantique Interprétative*. Paris: Press Universitaires de France, 1987.

TOLEDO, Solange Galeano. *O adjetivo em alencar: expressão das impressões de mundo (Um perfil da função dos adjetivos nos trechos narrativo-descritivos de *Sonhos D'Ouro*)*, 2000. Dissertação (Mestrado em Letras) USP, São Paulo.

VILELA, Mário. *Estruturas léxicas do português*. Coimbra: Almedina, 1979.

ZINGARELLI, Nicola. *Lo Zingarelli minore: Vocabolario della lingua italiana*. Zanichelli Editore, edizione terzo millennio, [s/d.]

**A AMBIVALÊNCIA DO CANGACEIRO E O DIALOGISMO
NUM POEMA DE LITERATURA DE CORDEL**

Raymundo José da Silva (UEMS)
rayjs@bol.com.br

INTRODUÇÃO

Dentre os temas intensamente explorados pela Literatura de Cordel, destacou-se o cangaço, de onde surgiram figuras nacionalmente conhecidas, um misto de herói e bandido, sendo Lampião o maior representante. Oriunda da Península Ibérica, a literatura desenvolveu no Nordeste características marcantes, como a religiosidade, o misticismo e a valorização de determinadas formas de conduta. Deste modo, o folheto, fonte de entretenimento e veículo de informação da gente simples do sertão, pretendia corrigir os maus costumes e condenar os pecados mediante um exemplo, geralmente registrado no final pelo sujeito-autor. Considerando tais aspectos, este trabalho tem por objetivo analisar o discurso do poema *Lampião e Maria Bonita no Paraíso tentados por satanás*, do cordelista João de Barros (Jotabarro), tendo, como suporte, o pensamento de Bakhtin (1997) e Pêcheux (1988), que teorizam sobre o fenômeno da polifonia e a ilusão da originalidade discursiva do sujeito.

Entre o final do século XIX e começo do XX, surgiram, no sertão do Nordeste brasileiro, grupos de homens fortemente armados com carabinas e longos punhais que aterrorizaram a população sertaneja. Eram os cangaceiros.

Sabe-se que o Cangaço teve origem muito antes de Lampião. Por exemplo, um dos primeiros cangaceiros de que se tem notícia foi o Cabeleira, o mesmo cuja vida serviu de tema à obra do escritor Franklin Távora, e que, já na segunda metade do Século XVIII, assombrava as regiões rurais próximas de Recife.

Durante os últimos 70 anos, os meios de comunicação e escritores têm explorado exaustivamente todos os fatos relativos aos principais personagens que compuseram o movimento do Cangaço. Contudo, até hoje não arrefeceu totalmente o interesse do grande público por aqueles episódios que ainda conservam alguns pormenores en-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

voltos em mistério. Passadas todas essas décadas, não obstante as transformações socioeconômicas verificadas no Brasil, ainda se pergunta: além de outros mais, quem foram Lampião, Corisco, Antonio Silvino, Volta Seca, Maria Bonita, e como viviam?

1. Aspectos da vida do cangaceiro

Objetivando uma melhor compreensão do tema e em vista da notável influência desse movimento fora-da-lei na vida de muitos sertanejos, seguem, em linhas gerais, alguns registros sobre a vida do “Rei do Cangaço”.

Virgulino Ferreira da Silva, o “Lampião”, era natural do sertão de Pernambuco. A versão mais repetida e aceita para explicar a origem dessa alcunha é que, nos tiroteios travados durante os assaltos noturnos, seu rifle, em decorrência dos disparos continuados, ficava incandescente, semelhante à luz mortiça de um lampião. Esse bandido percorreu o Nordeste durante as décadas de 1920 e 1930 e quase tudo que se sabe dele deve-se a filmes e fotos que o mascate libanês Benjamin Abrahão Botto fez do bando. Tratava-se de uma forma de *marketing* do cangaceiro. Esse cinegrafista, ao conquistar a confiança de Lampião, tornou-se, de certo modo, o fotógrafo “oficial” do Cangaço. Vaidoso, o cangaceiro aceitava essa ostentação, e, em plena caatinga, como o comprovam registros, gostava de olhar as reportagens e fotografias estampadas nos jornais.

Os cangaceiros perambulavam como nômades pelo sertão e, entre extorsões, tiroteios contra as volantes e fugas para lugares de difícil acesso, reapareciam, a pé e de surpresa. Conta-se que o bando entrava cantando nas cidades e exigiam dinheiro, alimento e apoio. Caso suas exigências não fossem cumpridas, enfurecidos, praticavam toda sorte de crimes, como sequestro de crianças, e violência contra as mulheres. Diz-se que, se atendidos os pedidos, Lampião organizava um baile. Dançava-se no ritmo do xaxado, preferência dos cangaceiros, e nome derivado do ruído das sandálias no solo áspero das caatingas. Nesses momentos, Virgulino distribuía esmolas aos mais necessitados, versão romântica dum Robin Hood do agreste. Ao final da festa, o bando partia da cidade, em fila indiana, todos pisando a

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mesma pegada, enquanto o último ia, de costas, apagando os rastros com uma folhagem.

A vida desse sertanejo inspirou minisséries de sucesso e filmes marcantes, como “O cangaceiro”, produzido pelo cineasta Lima Barreto em 1953, tendo como tema a música “Mulher rendeira”, que estabelece o nítido entrelaçamento entre o Cangaço e outros elementos do folclore nordestino, como o artesanato dos bilros. A figura do bandoleiro causava admiração e medo.

Haja vista as estrofes seguintes, que não registram, sequer, uma palavra que desabone a conduta do cangaceiro. Ao contrário, apresentam um tom romântico e expressam, pela desconstrução da visão maniqueísta, certo encantamento pelo herói-bandido, sobretudo por parte das mulheres rendeiras, ou das moças sertanejas:

- | | |
|------------------------------|-------------------------------|
| 1) Olê muié rendera | 2) Olê muié rendá |
| 3) Tu me ensina a fazê renda | 4) Que eu te ensino a namorá. |
| 5) Se que fica na janela | 6) Namorando Lampião |
| 7) As moças de Vila Bela | 8) Não tem mais ocupação |
| 9) As moças de Vila Bela | 10) Não têm mais ocupação |
| 11) Se que fica na janela | 12) Namorando Lampião. |
| 13) Lampião desceu a serra | 14) Deu um baile em Cajazeira |
| 15) Botou as moças donzelas | 16) Pra cantá muié rendera |

A troca de favores e a amizade com os coronéis, os momentos críticos em que Lampião se outorgou o direito de fazer uma suposta justiça e as doações aos mais humildes fizeram com que alguns transgressores ganhassem o respeito e até mesmo a admiração da população sertaneja: representavam a redenção do nordestino, condição que resulta num efeito muito próximo ao da carnavalização bakhtiniana e ao do romance picaresco.

Transformado em lenda viva, especialmente para o sertanejo mais próximo e conhecedor dos fatos, o cinema e as telenovelas, com certo *glamour*, completaram a imagem do “cabra da peste” selvagem, violento e misterioso. Não se descurando da aparência pessoal, como exemplo, trazia os dedos enfeitados de preciosos anéis e introduziu o chapelão de couro em forma de meia-lua.

Companheiro da lendária Maria Bonita, cangaceiro cego de um olho e com os inusitados óculos no meio da caatinga agreste; homem jeitoso, fazia os partos de Maria Bonita e de outras mulheres

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

do bando; sanfoneiro e artesão em trabalhos de couro, confeccionava as próprias roupas. Tudo isso o torna singular e compõe um portentoso conjunto de detalhes que, somados à ferocidade, às façanhas e à imaginação do povo humilde do sertão, devem ter colaborado, de modo especial, para aumentar a aura mitológica do bandoleiro.

Por tudo isso, durante muito tempo, o Cangaceiro tornou-se um dos temas mais intensamente explorados pela Literatura de Cordel, cuja incontida admiração por Virgulino, por vezes, surge francamente declarada, como nos seguintes versos do poeta João Martins de Athayde, em que o sujeito Lampião – herói emblemático do Nordeste, inscreve-se no imaginário coletivo:

Entrada de Lampião na cidade de Padre Cícero

Assim naquela atitude
Rosto firme, olhar insano
Quem o visse não dizia
Ser um ente desumano
Prestava atenção em tudo
Com um caráter sisudo
Parecia um soberano.

O repórter perguntou
A Lampião a sua idade
Tenho vinte e sete anos
Com toda sinceridade
Sinto-me bastante forte
Não tenho medo da morte
Nem fujo da autoridade.

Um relevante fato histórico colaborou, de modo considerável, para o fortalecimento de Lampião e seu bando: o combate do Governo Federal à Coluna Prestes. Como resultado, em Juazeiro, no ano de 1926, o governo faz a Lampião a doação de armamentos e munições e lhe concede a patente de capitão honorário das forças legais. Lampião pouco contribuiu para conter a longa marcha de Luís Carlos Prestes; contudo, o “Capitão Virgulino”, como exigia ser reconhecido, continuou na mesma vida de fora-da-lei, mas, vaidosamente, ostentou a falsa patente até o fim.

As perseguições ao cangaceiro intensificaram-se, e no ano de 1938, na gruta de Angicos, em Sergipe, atacados pela polícia alagoana morrem Lampião, a mulher Maria Bonita e mais alguns de seus

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

companheiros denominados “cabras”. Alguns nomes: “Luís Pedro”, “Mergulhão”, “Elétrico”, “Quinta-Feira”, “Caixa de Fósforo”, “Adília”, “Cajarana” e “Diferente”. Onze ao total. A exposição das cabeças, tida como exemplo, foi considerada uma forma de assustar e definitivamente desestimular esse tipo de crime na região.

Virgulino escreveu, com sangue, sua história de líder fora-da-lei, mas, ainda assim, é considerado, às vezes, um nobre salteador que jogava moeda aos pobres, tornando-se um mito depois de morto.

2. A religiosidade do cangaceiro

Dentre todas as regiões brasileiras, parece acertado considerar que nenhuma outra apresenta um povo com uma ligação tão estreita, e peculiar com o sobrenatural quanto o da Região Nordeste. Ali as religiões misturam-se num sincretismo harmonioso, de modo que, não raro, o mesmo fiel respeita e professa mais de um credo, conseguindo uma conciliação quase impossível entre as religiões oficiais e tantas superstições que, por vezes, beiram a idolatria. Ademais, o sertanejo sempre demonstrou uma imensa capacidade para conciliar atitudes e valores terrenos e espirituais. A esse respeito, Castro (1980, p. 250) explica:

Tipos tão significativamente inseridos, por suas raízes culturais, na vida sertaneja, a tal ponto associados em sua atuação social que se constituem muitas vezes como uma só personalidade – o beato-cangaceiro, como o célebre Bento da Cruz, de Juazeiro, assassino de seu pai, que “com uma cruz numa mão e um punhal na outra”, distribuía justiça na povoação, ou como os truculentos Batistas que na campanha de Canudos serviram de ajudantes de ordens a Antônio Conselheiro e que eram “capazes de carregar os bacamartes homicidas com as contas dos rosários...” (Euclides da Cunha).

A religião católica, entretanto, sempre foi a mais seguida, embora seja considerável o número de adeptos de outras doutrinas. Portanto, nessa sociedade rural e extremamente receptiva aos fenômenos e valores espirituais, surgiram três figuras proeminentes que conseguiram, cada um em sua época, aglutinar, de forma jamais vista, a religiosidade da população sertaneja: Antônio Conselheiro, Padre Cícero e Frei Damião. Aceitos pelo sertanejo como legítimos profetas e mediadores entre a terra e o além, esses símbolos máximos do messianismo do Nordeste foram, ainda em vida, incondicionalmente re-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

conhecidos como santos. Deste modo, o Cangaço e a religiosidade sertaneja constituíram uma simbiose da qual resultou o cangaceiro místico e devoto, capaz de matar o semelhante e rogar pela proteção divina.

3. Da análise de: Lampião e Maria Bonita no Paraíso tentados por satanás, de João de Barros (Jotabarro)

Jotabarro expressa a síntese do imaginário do povo nordestino, com a presença dos possíveis maiores personagens da cultura sertaneja no século XX: Lampião e Padre Cícero. O primeiro, o mais célebre bandido do cangaço; o segundo, o religioso mais amado, que personificou o sagrado.

Obviamente, assim como o povo, o poeta sabe que Lampião está morto; contudo, logo no início do texto, afirma que o cangaceiro continua vivo:

Eu assevero que sim
Pois eu já ouvi dizer
Que Lampião já foi visto
Lá no Rio de Janeiro (versos 09, 13, 15, 16).

Nesta afirmação, embora o enunciador tenha apenas ouvido dizer, não parece haver incongruência porque, movida pela fantasia e lembrança das façanhas do cangaceiro místico, enigmático e “de corpo fechado”, ressurgiu a figura quase sobrenatural que, por muito tempo, pairou e fixou-se na memória da população sertaneja. Por isso, como exprimindo um íntimo desejo, o poeta e o povo se permitem dizer “– Lampião está vivendo!” (verso 08).

Com os versos (23 e 24) usados como forma de referendar a possível sobrevivência de Lampião, Jotabarro assevera:

Aquilo que o povo diz
Foi, ou é, ou está para ser!

Observe-se que esse pensamento popular adquire mais valor e força porque, além de expressar um conceito profetizante, estabelece uma interdiscursividade com um provérbio de cunho religioso, muito repetido e aceito por muitos como verdade irrefutável: “A voz do povo é a voz de Deus”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Por outro lado, embora o sujeito-enunciador enumere algumas atrocidades de Lampião, e não concorde com elas, tenta, explicitamente, justificar suas ações e entrada para o cangaço com uma intensa desqualificação do assassino do pai do cangaceiro:

Mas tudo isso somente
Para vingar uma dor
Pois seu querido pai
Foi morto por um brutal
Sujeito que tinha o gênio
Igual ao de um chacal (versos 41 a 46).

Com tais atributos negativos do assassino, este afigura-se pior que o cangaceiro, que agora emerge quase transformado em vítima, de modo que o sujeito do discurso, por intermédio do “não-dito”, deixa subentendido que Lampião, em sua essência, talvez não tivesse tão mau instinto, nem fosse predestinado a ser um bandido cruel. Mas, compelido pela fatalidade, torna-se criminoso, pela honra da família atingida, ou “Por perder seu pai querido” (verso 49). Enfim, com este verso com que Jotabarro retrata um Lampião dotado de profundo amor filial, segundo os padrões sertanejos, o rei do cangaço apresenta-se mais humanizado, apenas uma vítima do destino e quase herói. Como a corroborar essa impressão, note-se o que o que diz Castro (1980, p. 256):

A verdade é que, para o sertanejo, o cangaceiro raramente é um criminoso, um celerado, sendo cantado e louvado como um homem valente que joga cavalheirescamente a sua vida para defender os oprimidos e alimantar os famintos, roubando dos ricos para distribuir com os pobres.

De fato, a valentia, tema recorrente no Cordel e qualidade apreciada pelo homem do sertão, também está presente, tendo no cangaceiro o seu representante maior:

Que ele era valentão,
Mas Lampião não temia
A ninguém no mundo inteiro (versos 56, 61, 62).

Isso significa que Lampião não temia as consequências funestas e, no quesito “valentia”, era superior a todos os homens do mundo.

Logo, a despeito dos crimes cometidos e do sofrimento causado, entrevê-se certa empatia entre o cangaceiro e o povo do sertão, de sorte que ele não parece ter sido odiado por todos os sertanejos,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

que, por vezes, o reconhecem como um defensor dos oprimidos. Observe-se que, também para o cordelista, parece tratar-se de um representante do povo humilde, que faz justiça, que se rebela e se vinga das classes opressoras:

Mas não – ele defendia
A um certo pessoal
Ele protegia ao pobre,
Defendia uma criança
Uma velha, uma mocinha. (versos 71 a 76).

Em face do exposto e parafraseando Eneida Cunha³, pode-se afirmar que ali se expressa o imaginário do povo nordestino e o seu desejo de legitimar-se. Trata-se, portanto, de um modo especial de organização de poder, ao qual pode ser aplicado o seguinte pensamento de Guerra (2006, p. 10), fundado nas bases teóricas de Bakhtin:

[...] as produções de sentido, que circulam na sociedade e que regulam os comportamentos, identificam e distribuem os papéis sociais, a partir de relações hierárquicas apreendidas no interior dos cotidianos ritualizados. Esse ritual, por sua vez, tem o imaginário social como legitimador das relações de poder, implicando o sujeito, suas concepções e relações.

Alguns elementos do ambiente e da cultura sertaneja foram citados, cada um simbolizando um aspecto marcante: o mandacaru, o ambiente agreste; a buchada de bode, um prato típico; e o frevo, um ritmo musical.

De repente ali correu
Aquela infeliz notícia
Que Virgulino morreu (versos 200, 201, 202).

Tais versos merecem atenção, em vista do sentimento de perda inesperada [De repente...] que o sujeito mal consegue disfarçar e deixa transparecer pela morte do cangaceiro: “Aquela infeliz notícia”. Com isso, supõe-se que o fim de Virgulino não tenha sido motivo de alegria para todos. Logo, poder-se-ia dizer que, assim como existem os estados perenes com os quais o sertanejo aprendera a conviver, como a seca e a religiosidade exacerbada, também o can-

³ Cunha analisou, em *Estampas do imaginário*, o romance *Viva o povo brasileiro*, de João Ubaldo Ribeiro. (CUNHA, 2006).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

gaço, fenômeno social e circunstancial, estabelecera-se e, durante muitos anos sob o carisma sinistro de Virgulino, incorporara-se à vida e à cultura nordestina. Cabe dizer que, de certo modo, a definitiva saída de cena de Lampião deixara um vazio na vida de muitos sertanejos já acostumados ao cangaço, seja pela extinção do antigo e permanente temor, seja pela admiração que esse personagem tão próximo e intangível despertava.

Entretanto, o poeta de cordel, como porta-voz do sertanejo e livre para fantasiar, possui um instrumento de ficção, que é o folheto, com que pode seguir construindo outras histórias, e, desse modo, efetuar o resgate de Lampião e suprir sua ausência, mesmo depois que este partiu para outras dimensões:

Pra muitos apareceu.
Reconciliou-se e vive
Talvez até muito bem. (versos 204, 209, 210).

Depois de perambular e penar por outras esferas extraterrenas e baixar a várias sessões, segundo Jotabarrós, Virgulino

Sofreu até que ficou
Sem dever nenhum pecado (versos 227, 228).

Aí se verifica a religiosidade representada pelo espiritismo, a purgação dos pecados e a reconciliação do cangaceiro com o bem. Por isso, agora já pode tentar entrar no céu, onde é recebido por São Pedro, que, segundo o imaginário popular, é o guardião das chaves do Paraíso. Com esse discurso, subentende-se que a misericórdia divina é infinita, que todos os pecadores merecem outra chance, até mesmo Lampião, e este será um novo Adão, uma vez que o Senhor necessita “restaurar” “O antigo Paraíso” (verso 262). Com esta passagem, se estabelece a reatualização do episódio do *Gênesis*, seguindo os mesmos passos do Antigo Testamento, o que não impede a “nordestinação” de alguns elementos: a serpente, representada pela temível surucucu, enquanto o cajueiro substitui a primeira “árvore do bem e do mal”.

Assim como Adão sentira solidão e necessitava de uma companheira, mesmo no Paraíso, também o cangaceiro lembrou-se de Maria Bonita e chorou, dizendo:

– Oh, minha linda Maria
Vem pra cá, minha morena! (versos 295, 296),

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

versos que constituem uma relação intertextual com a música “Cintura Fina” de Luiz Gonzaga:

Minha morena, chega pra cá
Pra dançar xote, se deita em meu cangote.

Ao mesmo tempo, quando o poeta diz que Lampião, representante máximo do rude sertanejo, “Começou a chorar seu pranto” (verso 294), [sobretudo por uma mulher], esse sentimento de amor, abertamente externado, vem frontalmente contradizer e desconstruir o antigo discurso masculino de que “Homem que é homem não chora”, certamente muito em voga noutros tempos, e que vai conceder traços de humanização ao temido cangaceiro.

Segundo o dito popular, “Tal a vida, tal a morte”. Por isso, Lampião, devoto como era em vida, ora com fervor lembrando-se “Do Padre do Juazeiro” (verso 302). Aqui, uma vez mais, evidencia-se a ambivalência do cangaceiro: benfeitor-malfeitor, herói-bandido, anjo-demônio. E suas preces são ouvidas, fazendo prevalecer o bem, porque o Padre Cícero, antigo protetor canonizado pela fé do povo, como mediador entre a Terra e o Paraíso, cede um “passe” para o céu a Maria Bonita. Como diz Jotabarro:

A prece de Lampião.
De Nosso Padrinho Cícero
Recebeu a proteção (versos 308, 309, 310).

Haja vista que o verso 309, expressa a profunda reverência ao sacerdote, não só de Lampião, mas também do poeta e demais sertanejos, que se consideram afilhados: “... Nosso Padrinho...”. Aqui o possessivo, em maiúsculo, produz um efeito de sentido pluralizante, abrangente, de cumplicidade, enquanto o diminutivo [Padrinho], com duplo sentido, denota reciprocidade entre a proteção do sacerdote e a devoção dos fiéis.

Agora, no Éden, Lampião e Maria Bonita estão novamente felizes e, ludicamente, entoam antigas canções já incorporadas ao folclore nordestino:

É lampe, é lampe, é lampe,
É lampe, é lampe, é Lampião –
Olé, mulher rendeira!
Olé, mulher rendar! (versos 357, 358, 363, 364).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Como se sabe, na primeira vez Adão e Eva pecaram, mas, pela morte de Cristo na cruz, Deus ofereceria “outra” oportunidade. Agora, por misericórdia divina um novo casal teria oportunidade de estabelecer a redenção do ser humano e “restaurar o Paraíso”. Mas que os dois não se esquecessem dos preceitos de Cristo, agora renovados por São Pedro:

Satanás o tentará,
Mais do que tentou Adão –
Virado em surucucu (versos 271, 272, 273).

Comerás todos os frutos,
Mas isento é o caju! (versos 337, 338)

avisa o santo. Trata-se de uma tarefa mais difícil do que a que Adão tivera. Por isso, embora Lampião tenha jurado fidelidade a Deus, satanás, em forma de ardilosa serpente, mais uma vez engana o Homem no Paraíso e fá-lo pecar e provocar a ira divina.

Dessa forma, apesar dos avisos recebidos, a história no Éden, como paráfrase ou paródia, se repete passo a passo. Assim, como Adão e Eva, Lampião e Maria Bonita não souberam aproveitar a segunda oportunidade dada por Deus à raça humana. Logo, ao desobedecerem à lei divina, são expulsos por

Uma multidão de anjos,
Cada qual com uma espada (versos 415, 416).

Por conselho de outro transgressor, Caim, o casal volta para a Terra, isto é, ao mundo de pecado, e não pode nunca mais entrar no céu.

No entanto, mais uma vez o poeta de Cordel sintetiza a vontade popular, mostra-se indulgente

[Reconciliou-se e vive
Talvez até muito bem]

e não relata sua ida para o inferno. Talvez o cordelista julgasse que tal destino fosse excessivamente injusto e infeliz para o herói-bandido, razão por que informa apenas que

Agora o destino dele
Ainda é ignorado (versos 431, 432),

cabendo o “juízo” ao leitor.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Por fim, com os versos 425 e 426, Jotabarras deixa um conselho para que, com essa lição, já inscrita no imaginário coletivo, as pessoas evitem futuros dissabores:

Quem é desobediente
É sempre mau o seu fim!

4. Considerações finais

Lido o texto e feita a análise, verifica-se que as contradições se evidenciam: Lampião não pertence nem ao céu nem ao inferno, e sua história assemelha-se às epopeias, a partir da construção do herói responsável pela materialização dos projetos da coletividade.

Note-se ainda que, a despeito de todos os males causados, o Cangaço invadiu, de forma um tanto romântica, a mente das pessoas, de sorte que os principais personagens lembrados mais parecem heróis que criminosos sanguinários. A respeito dessa aura mesclada de mito e realidade, Nemer (2005, p. 11, 12), explica:

Lampião, bandido célebre que durante quase vinte anos desafiou as forças da polícia assegurando sua dominação sobre uma vasta zona do território nacional e sua população, se inscreve nessa tradição. Ele é o herói de inúmeros folhetos de cordel que testemunham sua singularidade, sua ambivalência, sua dualidade profunda. Anjo e diabo, bom e cruel, vítima do destino e assassino por prazer, o cangaceiro é objeto de múltiplas representações. Imortalizado pela voz popular, tornou-se personagem de uma narrativa continuamente retomada: sua história não cessa de ser reescrita, sua imagem de ser reelaborada.

Deste modo, misto de herói e bandido, temido e admirado por uma grande parcela da coletividade (sobretudo a nordestina) o cangaceiro é inserido no poema de forma parafrástica ou paródica a fim de, como um novo Adão, possa, uma vez mais, representar e salvar toda a espécie humana no Paraíso.

Por conseguinte, aqui merece ser evocado o pensamento de Maingueneau (1996, p. 27): “A produção literária consiste menos em fazer surgir *ex nihilo* do que em deslocar, inverter, etc. o já dito. De certo modo, só é legível o que corresponde a esquemas já interiorizados”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, João Ferreira de. *A bíblia sagrada: o velho e o novo testamento*. 42. impr. Rio de Janeiro: Imprensa Bíblica Brasileira, 1980.
- ATHAYDE, João Martins de. *Cordel*. São Paulo: Editora Hedra, 2005.
- BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética*. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Unesp, 1993.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- CASTRO, Josué de. *Geografia da fome*. Rio de Janeiro: Antares, Achiamé, 1980.
- CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. Trad. Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2004.
- CUNHA, Eneida L. *Estampas do imaginário: literatura, história e identidade cultural*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.
- GUERRA, Vânia M. L. A Análise do Discurso no âmbito das Ciências Humanas. In: II Encontro de Letras: estudos linguísticos e literários, 2006, Três Lagoas, *Anais do II Encontro de Letras: estudos linguísticos e literários*. Campo Grande: UFMS, 2006. v. 1. p. 128-134.
- JOTABARROS, João de Barros. *Lampião e Maria Bonita no paraíso tentados por satanás*. São Paulo: Luzeiro Limitada, 1980.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Pragmática para o discurso literário*. Trad. Marina Appenzeller; revisão da tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- NEMER, Sylvia Regina Bastos. *A função intertextual do cordel no cinema de Glauber Rocha*. Escola de Comunicação, Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005.
- PÊCHEUX, Michel. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni O. Orlandi. Campinas: Pontes, 1990.

A ATLÂNTIDA PLATÔNICA: UMA PAISAGEM EM CRISE

Carlinda Fragale Pate Nuñez (UERJ)
nunez@unisys.com.br

O mito da Atlântida é apresentado de forma fragmentada, no *Timeu* (17a-25d) e no *Crítias* de Platão, como uma paisagem complexa, na qual um sistema de signos (DUNCAN *apud* CORRÊA e ROSENDHAL, 2004) se entrecruza com questões que ultrapassam a fisicidade do espaço configurado e com o processo social que ali tem lugar. Por isso a interpretação da paisagem imaginada tem de levar em conta a natureza da objetivação (trata-se de um mito ou de um pastiche da realidade?), da representação (poesia ou filosofia política?), da ideologia e da relação entre esses aspectos, no sistema cultural em que eles brotam.

Em ambos os Diálogos, teoreticismo e empiria se fundem (DUNCAN, 2004, p. 101), tornando os elementos paisagísticos emissários de questões epistemológicas, de não neutralidade, de intencionalidades camufladas, conceitos que dão sustentação tanto ao modelo político sonhado por Platão quanto ao pesadelo que lhe corresponde, a Atlântida. Pretendemos demonstrar como a narrativa puramente ficcional e a reflexão essencialmente filosófica encontram na construção da paisagem seu mais poderoso meio de sustentação.

A paisagem mítica que se encontra em ambos os textos platônicos contém elementos que consignam processos sociopolíticos, ideologias e transferência cultural (de conhecimentos adquiridos via tradição, assimilados, e em construção). Esses elementos não são artefatos observados e registrados, meros dados (arquivísticos) com os quais o filósofo compõe o cenário de uma fábula. Trata-se de afirmações abstratas e teóricas; uma interpretação do mundo; uma severa crítica a Atenas, *pólis* bem real, que está sendo analisada à custa do mito. Os principais agentes de ambos os relatos não são exatamente os atlantes, mas os processos sociais colocados em foco. A ênfase do *Timeu* incide sobre os aspectos geográficos e urbanísticos da ilha; o *Crítias* enfatiza os aspectos sociais e políticos daquela civilização.

Sabemos que não há nenhuma neutralidade de Platão, em relação à política; ao contrário, há grande comprometimento de cada

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

escrito platônico, quanto à orientação teórico-filosófica da obra como um todo. Para focalizar um aspecto específico do sistema narrativo em que aparece ficcionalizada a utopia atlântica, temos de lidar, por conseguinte, com detalhes e sutilezas, voltar à discussão sobre o real e o fictício, o verdadeiro e o falso, a reprodução e a mimesis.

A leitura das paisagens ficcionais, como se verá, ajuda a refazer a relação entre os dados e as teorias a que elas se ligam. Quando focalizamos a paisagem, temos condições de levantar campos discursivos (*idem*, p. 103), organizados em rede. Tais campos correspondem a diferentes estratos textuais, discerníveis como “discursos opostos constituídos por um conjunto de narrativas, conceitos e ideologias relevantes para um domínio particular de práticas sociais”. A percepção dos campos traz a reboque o método para a abordagem da paisagem ficcionalizada.

1. Rastreado um continente epistemológico

No caso do mito platônico da Atlântida, esses campos são nítidos, caracterizados pelas áreas acadêmicas que ao seu redor se agregaram:

1.1. Campo arqueológico:

Diversas foram as localizações hipotéticas do território da submersa Atlântida:

- a) na Creta minóica: a Ilha dos feácios descrita por Homero, no canto VI da *Odisseia*;
- b) na Troia homérica (apesar de ser muito diferente da Troia de Schliemann e de Dörpfeld, exumada em Hissarlik⁴);
- c) na América do Sul – identificada no deserto peruano de Ocucaje, perto da cidade de Ica, onde foram encontrados vestígios de uma civilização com um alto nível cultural e técnico (Mattievich:1992). O físico peruano residente no Rio de Janeiro identificou a liga de ouro e prata avermelhada com gotas de cobre, empregada na confecção de alguns objetos encontrados no Palácio de Chavin de Huantar, com o

⁴ Nome do sítio arqueológico turco onde se situa a antiga Troia ou Ílion.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

oricalco atlante. A partir daí, desenvolveu toda uma teoria sobre as viagens transatlânticas dos gregos e sobre um possível erro de Platão, ao situar o desaparecimento de Atlântida por volta do ano dez mil a. C.

Como Platão não era arqueólogo, é plenamente aceitável ter situado a ilha submersa pela catástrofe vinda do céu no Atlântico.

1.2. Campo geológico

As pesquisas desenvolvidas pela geologia, além de uma miríade de hipóteses (SCOTT-ELLIOT, 1995), aproximam principalmente as descrições platônicas de dois lugares específicos:

- a) o arquipélago ao largo de Gibraltar;
- b) a Ilha de Santorini. Aqui o arqueólogo grego Spyridon Marinatos e Jacques Cousteau descobriram a “Pompeia da Idade de Bronze”. Uma gigantesca erupção do vulcão teria sido a causa do desaparecimento da civilização minoica, em meados do 2º milênio a. C.

Mas Platão situa o acidente nove mil anos antes de Sólon, o que entra em choque com os achados arqueológicos, compatíveis com a data da última grande erupção vulcânica ocorrida na ilha, em 1613 a. C. E seu relato sofreu equívocos de leitura, como o que enganou a muitos que situaram a cidade excelente entre a Líbia e a Ásia, por terem lido que ela se situava “a meio caminho” (“méson”), quando no texto fixado muito tardiamente, a palavra era “meídzon”, significando “maior” (que a Líbia e a Ásia).

A inconsistência cronológica e o erro linguístico aprofundam a desconfiança no campo geológico rastreado sem bases documentais.

1.3. Campo histórico

A fábula do cataclisma responsável pelo desaparecimento de uma grande civilização pode ter fundo histórico, se se levar em conta o desaparecimento de Heliké, cidade do Peloponeso, descrito ou referido por grande número de autores antigos – Teofrasto, Políbio, Diodoro, Estrabão, Pausânias, Proclus, Ovídio, Sêneca, Plínio... Heliké, como a cidade vizinha, Boura, foi “engolida” num terremoto. Platão tinha 55 anos àquela época (373/372 a. C.) e tomou conhecimento da

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

catástrofe. A associação do fato a um castigo do “alto” é, sem dúvida, invenção platônica, sob o influxo da decadência política de Atenas.

Ambos os Diálogos aqui em foco foram escritos por volta de 355 a. C, após o fracasso da segunda Confederação Ateniense. A veracidade histórica dos textos é o que menos interessa, uma vez que tudo o que diz respeito à Atlântida é apresentado, em ambos os textos platônicos, de forma intencionalmente lacunar, a começar pela fonte, que se desloca continuamente: (1) Crítias ouviu a fábula de seu avô, também (2) Crítias, o Velho, o que (3) Sólon testemunhou ter recebido de (4) um sacerdote de Neith (nome egípcio de Atená ou Gaia⁵) e transmitido a (5) Timeu e Hermócrates, que repetiram o relato perante (6) Sócrates no *Timeu*, e (7) Críticas reproduz no diálogo que leva seu nome.

O percurso labiríntico da informação tem por objetivo dificultar as comprovações e desfazer os rastros que a tornem campo de abordagem científica. É no campo da efabulação que o assunto recebe o melhor tratamento.

As personagens, por sua vez, são interlocutores que provavelmente jamais se encontraram: Timeu de Locres, um grego da Lócrida (atual Itália), não tem existência histórica comprovada; Hermócrates, general siracusano, que deixou sua cidade quando esta se democratizara, venceu Atenas em 413 a. C.; Crítias era primo de Platão e foi o mais célebre dos Trinta Tiranos que se haviam instalado no poder após a derrota de Atenas perante Esparta. Morreu de forma violenta em 403 a. C. Por esse aspecto, pode ser considerado um “diálogo de mortos”, de interlocutores reunidos pela imaginação de um diretor cênico.

Quanto à forma textual, o tema é abordado de forma bastante breve no início do *Timeu*, e depois retorna no *Crítias*, diálogo talvez deixado intencionalmente incompleto. A frase de abertura deste último explora, inclusive a dimensão ausente: remete a lago acontecido nas vésperas (a discussão apresentada na *República*). O único elemento que não comparece na recapitulação da conjectura sobre a cidade justa é a gestão do Estado por filósofos. No mais, há um parale-

⁵ Na mitologia egípcia, Neith é uma deusa arcaica, pré-dinástica, da guerra, à qual se atribui a invenção da mitologia.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

lismo evidente entre a *República* e o *Timeu* (ambos acontecidos durante festas públicas, versando sobre questões políticas, que são tratadas à luz do mito). Ocorre, todavia, que Platão transfere para a história a análise normativa empreendida na *República*. Mas a obra de fundo histórico é encarada como mito (*Timeu*, 26d), operação inversa ao que se verifica na *República* (obra de fundo imaginativo e mesmo mítico, encarada como projeto político para implementação efetiva). Os cidadãos e a cidade que na noite anterior eram hipotéticos (em certo sentido, futurísticos) e constituem o conteúdo da *República*, são encarados, no encontro atual, *epì t'alethés* (à vera)⁶.

Outros aspectos desestabilizam a credibilidade do relato, anunciado como estranho, mas tido como verdadeiro (*Timeu*, 20d); nascido de fontes egípcias, mas também transmitido oralmente (idem, 24a-27b); rico em detalhes, mas demandante de esforço de memorização (26 a); redigido em grego por Sólon, no diálogo, uma figura fictícia e um ficcionista, cujas notas se encontravam sob a posse da família de Crítias. A própria Atenas que o relato descreve é uma ficção, a Atenas primitiva, anterior à submersão, mas é mais importante que a Atlântida, tida como histórica, detentora de poderosa armada e de soldados. Há outros antagonismos (DROZ, 1997, p. 150) bastante úteis à abordagem ficcional do tema: enquanto a história de Atlântida se constitui como uma torpeza topológica (nasce de uma investida mágica sobre as águas e desaparece na fratura do tecido geológico, mediante o cataclisma), Atenas arcaica é um espaço (coisa que Calípolis, na *República*, não é) que prenuncia a “cidade dos Magnetos” concebida nas *Leis*.

A partir dessas coordenadas escriturais, Platão constrói a imagem de duas paisagens que rivalizam em suas excepcionalidades. A Atenas originária e primitiva é uma imensa acrópole, unificada (diferente da Atenas que Platão conheceu) em torno de um santuário dedicado a Atená e Hefestos. Nessa Atenas primitiva partilhava-se tudo sem disputa (o que não acontecia nas assembleias e nos tribunais democráticos). A cidade absolutamente terrestre é guardada por

⁶ A *República* vai abstratizando a tal ponto o alcance de suas considerações, que, no livro X, descreve o além-túmulo. Ao longo do *Timeu*, como numa contrapartida ao método do diálogo anterior, enquanto se trata sobre física, multiplicam-se os avisos de que nada daquilo é mito.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

um único cinturão; há uma única cifra: o número de guerreiros; uma única fonte, de jorro inesgotável. Administra a si e a toda a extensão que ela tem sob seu poder. A Atenas primitiva está fora da história e, ao mesmo tempo, dentro dela, como pura alteridade, total diferença, na perspectiva platônica em relação à realidade que lhe é contemporânea.

A Atlântida, em seu esforço imperial supremo, imensa (abrange todo o mundo mediterrâneo), é um reino aquático: tudo nela é duplo – canais, pontes exuberantes, as fontes de águas frescas e tibias. Trata-se de uma talassocracia. Seus habitantes tinham uma potência advinda da autoctonia (que os atenienses atuais se atribuíam). Como filhos da ninfa Clito e do deus Poseidon, tinham algo de divino e de humano: a preponderância do elemento humano sobre o divino, na raça atlante, causa a degeneração de Atlântida. Tudo nos atlantes é excessivo: a riqueza fabulosa, a cupidez, a ambição. A Atlântida se constitui como domínio do ilimitado, um império de *hýbris*, uma utopia negativa. O planejamento urbanístico e a infraestrutura espetaculares justificam o fascínio daquele lugar, edificado em 5 cinturões concêntricos, com múltiplos canais de comunicação, um porto triplo (o oposto da acrópole austera e militar que era a Atenas arcaica). Essa civilização superpopulosa é um mundo de oposições, em relação à Atenas primitiva.

Há, todavia, uma dificuldade cronológica (provavelmente intencional) que bloqueia as correlações automáticas: Atenas, pelos números platônicos, seria mil anos mais antiga do que Sais, cidade egípcia fundada por Neith. Como os hieróglifos poderiam conservar a descrição e o relato da fundação da Atenas primitiva?

1.4. Campo literário

A natureza do relato platônico, por conseguinte, que não é histórica, nem se confunde com uma filosofia da história, deve ser visto como um pastiche da história. Nos dois Diálogos em foco, encontra-se uma Atenas pré-histórica que Platão preferia à Atenas imperialista, tal como se constituiu após a vitória contra os persas, e para qual a Atlântida serve como referência alegórica perfeita. As similaridades entre a Atenas em que Platão viveu e a Atlântida são mui-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tas: enquanto uma foi dividida em dez tribas por Clístenes, a outra se divide em 10 partes, conforme os cinco pares de gêmeos que lhe a administraram desde o princípio; se a fonte de prata do Láurion é uma fonte de riqueza ateniense no séc. V a. C., o oricalco é a matéria prima que lhe corresponde, entre os atlantes; o caráter fabuloso de Atlântida é tributário dos relatos de Heródoto sobre outros impérios remotos – Babilônia, Susa e Ecbatana – que fascinaram seus leitores, enquanto Atenas teve em Péricles o mais competente propagandista do Império ateniense. Assim Platão, o inimigo dos poetas e dos mitos, admitiu-se confeccionando o antimito da cidade todopoderosa, mimetizando a real e por ele reprovada Atenas democrática.

Platão fazia pastiches excepcionais (cf. *Menexeno* e *Fedro*). A presença de tal aptidão, tanto em textos fundamentais quanto nas obras menores, é a prova de que Platão não escrevia como historiador. Platão afirma que a Atlântida sucumbiu às águas punitivas de Zeus. Mas isso não faz de Platão um mero mitógrafo.

A Atlântida platônica não deixou de ser, por conseguinte, a caricatura da Atenas que condenara Sócrates à morte e se preparava para sucumbir às tropas de Filipe da Macedônia. Este foi o oráculo certo enviado a uma *pólis* que já não acreditava em deuses, nem mesmo no *lógos* em prosa dos filósofos, dos sofistas e dos oradores.

2. Recolhendo signos do percurso

Ao retomar duas vezes o mesmo tema, em paralelo ao principal Diálogo de sua obra (a *República*), Platão assinala o fato de que a narrativa sobre a Atlântida, entre a história social de Atenas e a doutrinação político-pedagógica, é a anti-história de um modelo nacionalista que soçobrou e pelo qual Platão lamenta. As imagens fundamentam sua radical oposição através dos elementos terra (Atenas) e água (Atlântida), que pontuam a construção do relato platônico.

O enredo fabricado pelo filósofo se aproveita de elementos de várias ordens, aplicados à urdidura de uma utopia (Calópolis), que representaria não a negação, mas a imagem em negativo da Atenas originária. O enfoque, por isso, não pode ser histórico, mas de ciência política, e atinge o seu efeito máximo lá onde poderes, valores e contravalores entram em confronto. Esses discursos, que se entrecru-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

zam na paisagem concebida, não apenas matizam o cenário, mas sustentam a “estrutura de inteligibilidade na qual todas as práticas são comunicadas, negociadas e desafiadas” (DUNCAN, *op. cit.*, p. 104).

A qualidade da estruturação imagética e textual, na introdução do *Timeu* e em todo o *Crítias*, deve, e muito, à “maneira como a paisagem reproduz códigos de significação que estão presentes em outras áreas do sistema cultural” (idem: *op. cit.* 109). Ambas – paisagem Atlântida e textos – contêm uma retórica da paisagem.

A pergunta que Duncan formula – “Como os códigos se transformam quando são transferidos da forma literária para a forma icônica?” – se complexifica, nas práticas literárias, pois, literariamente, o percurso é inverso. Da forma icônica imaginada à forma literária, o texto se sobrecodifica imagológica e iconologicamente (Gombrich, Panofsky, Barthes), remetendo às relações de poder, à tropologia (figuras de linguagem, paralelismos, paródias, estilizações etc...), à semiologia (paisagem como texto) e à intertextualidade. A cada código incorporado na equação paisagística do texto corresponde uma problemática, uma simbologia, uma questão. É impossível não pensar no estrangeiro, no regime higiênico, na seletividade excessiva e generalizada como questões imperativas, em Atlântida/Atenas.

O vigor deste mito platônico se confirma não apenas por ter atravessado eras, mas por continuar gerando discussões, teses, versões renovadas e atender à necessidade de efabulação poética, à reflexão filosófica e à curiosidade científica.

Isso se deve certamente a Platão, que moldou uma fábula misteriosa sobre questões importantes para todas as sociedades: a origem do mundo, o aparecimento e o colapso das civilizações, a irrupção da barbárie na história.

Tais questões cruzam com diversos temas lendários plenamente desenvolvidos no sistema mitográfico grego, mas também presentes em outras culturas: (1) o mito da idade de ouro; (2) a autoctonia dos atenienses; (3) a destruição periódica da humanidade; (4) o Estado ideal; (5) a paridade entre os sexos etc... O mesmo acontece em relação à assimilação de temas históricos (como a transposição das guerras greco-persas para o confronto entre atlantes e atenienses).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Elementos de mitocrítica, narratologia e história da literatura tornam evidentes as variantes de um mito grego cujo substrato político e cosmológico abriu para inúmeros continuadores um espaço imaginário feito de contradições e de licença poética.

A fábula dos incríveis atlantes não cessa de se reatualizar em escritos de viagem, contos românticos e/ou fantásticos, romances de aventuras e até em textos de ficção científica. Nesse particular, é inescapável um último comentário: com o mito da Atlântida, Platão pode ser apontado como o inventor da ficção científica. E o *Crítias*, como uma excelente roteirização da *República* para o cinema, que Platão não conheceu.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARNES, Trevor J. & DUNCAN, James S. (Eds.). *Writing worlds: discourse, text & metaphor in the representation of landscape*. London & NY: Routledge, 1992.

BARTHES, Roland. Rethoric of the Image. *Image, Music, Text*. Trad. Sl. Heath. New York: Hill and Wang, 1977.

_____. *O império dos signos*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2007.

DROZ, Geneviève. *Os mitos platônicos*. Trad. Maria Auxiliadora R. Keneipp. Brasília: UnB, 1997.

DUNCAN, James. A paisagem como sistema de criação de signos. In: CORRÊA, Roberto Lobato e ROSENDAHL, Zeny (Orgs.). *Paisagens, textos e identidade*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. Trad. Laura F. de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCRIER, Chantal. *Le mythe littéraire de l'Atlantide (1800-1939): L'origine et la fin*. Grenoble: Université Stendhal, 2004.

FRUTIGER, Perceval. *Les Mythes de Platon*. Étude philosophique et littéraire. Paris: Librairie Félix Alcan, 1930.

GOMBRICH, E. H. *The Essential Gombrich*. Londres: Phaidon, 1996.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

GINSBURG, CARLO. *Mitos, emblemas, sinais - Morfologia e história*. Trad. Federico Carotti. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

LIMA, Luiz Costa. Ficção. In: _____. *História. Ficção. Literatura*. São Paulo: Cia. das Letras, 2006, p. 167-291.

KOYRÉ, Alexandre. *Introduction à la lecture de Platon*. Paris: Gallimard, 1962.

MATTIEVICH, Enrico. *Viagem ao inferno mitológico*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1992.

PANOFSKY, Erwin. *Estudos de Iconologia*. Trad. O. B. de Souza. Lisboa: Estampa, 1995.

PLATÃO. *Timeu e Crítias ou a Atlântida*. Trad., introd. e notas Norberto de Paula Lima. São Paulo: Hemus, [s.d.].

PLATON. *Timée; Critias*. In: _____. *Sophiste – Politique – Politique – Philèbe – Timée – Critias*. Trad., notices et notes Emile Chambry. Paris: Garnier, 1969, p. 377-493.

SCOTT-ELLIOT, W. *Atlântida e Lemúria, continentes desaparecidos*. Trad. Rubens Rusche. São Paulo: Pensamento, 1995.

SZLEZAC, Thomas A. *Reading Plato*. London & NY: Routledge, 1999.

VIDAL-NAQUET, Pierre. *Atlântida: Pequena história de um mito platônico*. Trad. Lygia Araújo Watanabe. São Paulo: UNESP, 2008.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A AULA DE PRODUÇÃO TEXTUAL A DISTÂNCIA

Márcia A G Molina (UNISA/SP)

mmolina@unisa.br

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Já sabemos que os primeiros registros da Educação a distância (EaD) datam do século XIX, por volta de 1856. Ao final desse século já havia instituições formalmente constituídas para a prática da EaD como a ICS – International Correspondence School, fundada em 1891 nos EUA.

No Brasil, ela nasceu no século XX. Para Saraiva (1996), a EaD tem início entre 1922 e 1925, com Roquete Pinto e a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, a partir da inserção de trechos da programação dedicados à radiodifusão da cultura, com a finalidade de ampliar o acesso à Educação. Em seguida, registram-se algumas experiências feitas pela Marinha e pelo Exército Brasileiro, pelo Instituto Rádio Monitor, criado em 1939, assim como pelo Instituto Universal Brasileiro, fundado em 1941. Estes últimos existem ainda hoje. A esses se seguiram outras iniciativas, tais como o Projeto Minerva, na década de 70, as tevês educativas, como a Fundação Padre Anchieta, em São Paulo, e a Fundação Educacional Pe. Landell de Moura. Vale citar aqui os Telecursos, promovidos pela Rede Globo de Televisão com o apoio de outras tevês educativas e, finalmente, o IOB – Informações Objetivas, órgão voltado para a área de serviços.

A EaD não possui limitações de modelo sendo, de acordo com Belloni (1999), um processo essencialmente centrado no aluno, devendo, portanto, favorecer o desenvolvimento de habilidades que possibilitem sua auto-aprendizagem.

O modelo eficaz para esse tipo educação será aquele que melhor atender o aluno, garantindo-lhe um aprendizado permanente ou continuado, assegurando sua atualização e progresso social.

Tratando do seu desenvolvimento, pode-se dizer que a Educação a distância foi a modalidade educacional que mais se preocupou com metodologias e contínuo aperfeiçoamento, passando por inúmeras etapas, cada qual ajustada ao seu tempo e ao seu universo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de alunos, numa clara demonstração de que é mesmo o modelo educacional centrado no aprendiz e em suas necessidades que mais se desenvolve ultimamente.

Dentre suas “fases”, pode-se dizer que a primeira e mais duradoura foi a do Ensino por Correspondência, utilizado até os dias atuais. Baseia-se em matérias de aprendizado impressos com suporte de tutoria oferecido por diversos meios. Posteriormente, vieram as “fases” do áudio-cassete, vídeo-cassete, teleducação, e-learning etc., tendo cada uma dessas, representado um degrau em sua evolução.

O uso da tecnologia está mudando o perfil das universidades e do ensino no mundo todo. Já se fala em mega-universidades, que se espalham lentamente. Utiliza-se esse termo para todas aquelas cujo número de alunos ultrapasse 100 mil. Nos Estados Unidos há as universidades corporativas, que congregam também um grande número de alunos. A Corporate University Xchange Inc., por exemplo, possui um conjunto de mais de 4 milhões de alunos, formado por trabalhadores que estudam e se aperfeiçoam dentro das próprias empresas.

As universidades brasileiras (e, logo, também as empresas) devem promover cada vez mais cursos a distância, a fim de que possamos ter indivíduos em constante aprendizagem e garantir uma educação continuada, capacitando educandos, trabalhadores e docentes que, por sua vez, sejam capazes de multiplicar metodologias de EaD.

Preocupados com esse tipo de Educação - que a cada dia vem, mais e mais, fazer parte do mundo acadêmico brasileiro - é que aí centramos esse estudo. Nosso objetivo neste artigo é o de relatar nossa experiência como professora de Produção Textual na Educação a Distância, no Curso de Letras, numa universidade particular de São Paulo, que está hoje com mais de vinte mil alunos nesta modalidade de ensino.

Nosso Curso de Letras teve início em 2006 com 50 alunos, divididos em pólos de São Paulo, Rio de Janeiro, Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul e Bahia. Passados mais de três anos, contamos com mais de 600 alunos, distribuídos por pólos de inúmeras cidades brasileiras.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O curso está organizado em módulos de três meses, com três disciplinas cada, além das Atividades Acadêmico-Culturais e de Estratégio, conforme exigido pelo MEC.

Seu projeto pedagógico prevê aulas divulgadas pelo ambiente WEB, livro texto (apostila) e uma aula semanal, ao vivo, transmitida via satélite. Para essas, é elaborado um calendário, com os dias, horários, disciplinas e datas das provas, feitas como reza a legislação, presencialmente.

Para quem não acreditava na Educação a Distância, vemos cada dia mais e mais candidatos inscritos em nossos processos seletivos, possibilitando que pessoas, mesmo que residentes em locais muito distantes dos centros urbanos, tenham acesso à educação.

No final do ano passado, tivemos a grata satisfação de saber que, alunos que começaram o Curso de Letras conosco, ao prestarem o concurso para professores do seu estado e concorrerem com profissionais até titulados, ficaram entre os cinquenta primeiros colocados.

Isso nos fez compreender que a qualidade de um curso não está ligada à forma como ele é oferecido, a distância ou presencialmente. O que importa para um bom trabalho é o empenho e o envolvimento tanto do corpo discente quanto do docente e isso, felizmente, temos visto em nosso exercício profissional cotidiano.

Contudo, para nos certificarmos de que realmente nosso trabalho estava sendo realizado de forma satisfatória, resolvemos acompanhar sistematicamente uma disciplina para avaliar o que suspeitávamos ser facilidades e avaliar dificuldades, para atuarmos em suas causas. Tudo foi por nós avaliado: aulas web, aulas ao vivo via satélite, interação com o professor e livro texto, cujo resultado relataremos a seguir.

1. Aulas web

As aulas disponibilizadas via *web* são realizadas no programa *breeze*, que possibilita a inserção de slides com som. O professor prepara sua aula, topicalizada, no Power-poin, procura inserir imagens e, depois, grava o som, narrando como se tratasse de uma aula presencial.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Num trabalho realizado no início da implementação da Educação a distância na Instituição foi feito um estudo e constatado que a maioria dos alunos apenas conseguia assistir aos 15 minutos iniciais das aulas, por mais dinâmicas que essas fossem apresentadas. Em virtude disso, solicitamos aos professores de todos os cursos e disciplinas dez aulas dessas com, no máximo, quinze minutos de duração. Outra constatação foi a de que alguns alunos tinham dificuldade de organização de seu ritmo de estudo. Essa dificuldade compreendia a escuta das aulas, a leitura do material impresso, o acompanhamento das aulas ao vivo, e a realização das atividades avaliadas dentro do prazo estabelecido e, por isso, em nossa primeira aula *web* tratamos da organização do curso, quais serão as datas das aulas ao vivo, da entrega das atividades, de realização das provas e explicitação da organização das aulas on-line, com seus conteúdos e sugestões de estudo, focalizando os objetivos do curso. Franco (1997, p. 23), nesse sentido, leciona:

Os objetivos devem propiciar ao aluno uma indicação clara e concreta sobre para onde ele está indo. O objetivo claro direciona tanto os especialistas de conteúdo quanto os alunos no que tange ao conteúdo da matéria e aos procedimentos cognitivos que se espera que o aprendiz desenvolva.

Assim são preparadas também as aulas de Produção Textual, pensando em propiciar aos alunos condições suficientes para o desenvolvimento de seu autoaprendizado.

Os slides das aulas *web* dessa disciplina também são feitos de forma topicalizada e os professores completam-nos com suas vozes, buscando inserir imagens em movimentos, trechos de filmes, letras e melodias de músicas, imprimindo-lhes movimento e dinamismo.

Produção de Texto

A produção de textos é um ato de escrita e re-escrita.

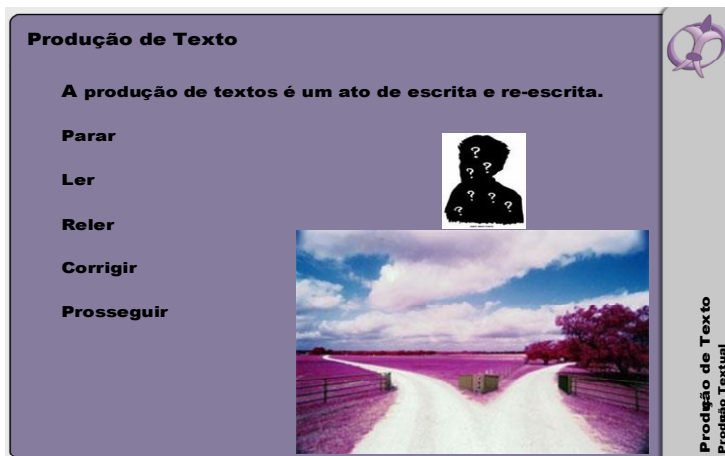
Parar

Ler

Reler

Corrigir

Proseguir



Produção de Texto
Produção Textual

Imagem 1 – Exemplo de aula

No curso de Letras temos um hábito que chamamos de “terminar encantando”, ou seja, todas as aulas são finalizadas com poesias, pequenos contos ou letras de músicas (e seu som), para, além de favorecer ao educando o aumento de seu repertório, procurar desenvolver o gosto pela língua e a vontade de chegar até o final do slide.

Percebemos que houve uma melhora sensível no acompanhamento dessas aulas por parte dos alunos. Temos, inclusive, recebido muitos elogios e depoimentos verbalizando que adoram assistir às aulas e saberem que, ao final, serão contemplados com a leitura de uma poesia ao a audiência de uma música.

Quando a aula tem um teor muito teórico, muito pesado mesmo, até uma piadinha a finaliza, mas sempre a utilizamos no intuito de promover algum tipo de aprendizado, como vemos no slide da aula a seguir:



Imagem 2 – Estabelecimento da Inferência

em que foi discutida a importância do estabelecimento da inferência na leitura do texto.

Além das aulas teóricas, favorecemos na disciplina de Produção Textual a leitura de trechos de clássicos da literatura, contos e poesias com respectivas interpretações, porque, dialogando com o que acreditamos, produzem bons textos aqueles que têm repertório. Essa iniciativa tem auxiliado os alunos nas demais disciplinas, porque se habitua eles a ler linhas e entrelinhas.

Ao final das aulas *web*, buscamos fazer uma rápida recapitulação do que foi visto e propomos, em algumas delas, a realização de uma atividade, a ser feita na instância de sua assistência e cuja resposta é apresentada no slide subsequente, como forma de breve avaliação, para que o aluno vá acompanhando seu autoaprendizado.

2. Aulas via satélite e interação professor x aluno

Essas, conforme já mencionado, ocorrerem de acordo com um calendário previamente divulgado no ambiente *on-line* utilizado pela

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Instituição.⁷ As aulas de Letras são levadas ao ar às 4as feiras e sempre compreendem dois momentos: aula ao vivo, com professor tutor a distância e aula de realização de atividade, com professor tutor presencial, no pólo.

Para o momento ao vivo, o professor deve preparar suas aulas também em Power-point cuja imagem é enviada para uma lousa digital, de forma topicalizada. Os slides funcionarão como guia tanto para o professor, quanto para o aluno, uma vez que esse material fica disponibilizado na ferramenta em “Material de Apoio”.

Além dos slides, o professor deve apresentar aos responsáveis pelo corte e pelo som no estúdio em que ocorre a aula via satélite, o que chamamos de *espelho da aula*: um material em que informamos a esses quando desejamos dar um intervalo, quando colocaremos um trecho de um filme, ou uma música, quando chamaremos o Fórum para participação do alunado, como se pode constatar pelo exemplo a seguir.

3. Espelho da 3ª aula de produção textual

Curso: Letras

Professores: Márcia A.G.Molina

Data da aula: 18/02/09

Momentos	Tempo	Atividades	Slides n°
1°	5'	Avisos gerais	1
2°	5'	Revisão: noções de texto e textualidade	2 a 07
3°	15'	Dissertação	08 a 21
BREAK	3'		
	5'	Partes e produção do Esqueleto (proposta: escritura da dissertação)	22 e 23
4°	5'	- Fórum Trechos dos alunos	24
5°	3'	Céu de Santo Amaro	25

Imagem 3 – Espelho de aula

⁷ O ambiente *on line* utilizado por nossa Instituição é uma adaptação do Teleduc, criado pela Unicamp.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Como se pode verificar, normalmente as aulas são divididas em “momentos”. Esta, em particular, apresentou cinco: avisos gerais, em que são dadas orientações de estudo, lembretes de provas, etc., uma breve revisão da anterior ao vivo, o conteúdo propriamente dito da aula em questão, uma proposta de produção textual, o fórum, que é o momento de interação, e o “terminar encantando”.

A instância mais rica da aula é a de interação com alunos. Ela se dá de forma assíncrona, uma vez que os alunos nos pólos, durante o *break* postam dúvidas, mensagens, produções, etc. para o professor que, na volta desse intervalo, lê as mensagens, manda recados, responde aos alunos etc.

Durante nosso trabalho de diagnóstico, percebemos que esse é um dos momentos mais esperados pelos alunos, porque o professor dirige-se *a eles*, atenta para *seus* textos, particulariza-os, em meio a tantos outros, “aproximando-se”.

A comunicação entre os professores a distância e os alunos é mediada pela professora presencial no polo e o contato é sempre feito de forma muito cordial, como se pode verificar a seguir:

Profª Márcia,

Nós, alunos do pólo de Praia Grande, agradecemos por tudo que foi ensinado nesse módulo.

Suas aulas foram sensacionais!!! Aprendemos muito, e de forma prazerosa!!!

beijos carinhosos e uma feliz páscoa!!

Profª auxiliar e alunos do pólo de Praia Grande

Imagem 4 – Fóruns de aulas ao vivo

Quando propomos a produção de texto durante a aula, é por meio dessa ferramenta que os alunos nos mandam suas atividades. Nossa análise apontou-nos que as aulas ao vivo satisfaziam as necessidades e expectativas dos alunos, assim, procuramos cada vez mais valorizá-la.

Outra forma de interação é o bate-papo. Esses são previamente organizados e divulgados aos alunos. São constituídos por encontro semanais de meia hora cada um. Percebemos que os estudantes não gostam muito de usar essa ferramenta e os professores, muitas

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

vezes, ficam esses minutos à disposição com pouquíssima presença dos interessados. Numa busca de instigá-los a participarem desse bate-papo, fazemos, durante as aulas, convites verbais para isso.

Por outro lado, o *correio* sempre tem mensagens e os alunos se queixam demais, quando não obtêm respostas imediatas. É um trabalho de fôlego fazê-los entender que os professores devem ter finais de semana, feriados prolongados e família, porque, para seu total prazer, seria necessário que esses ficassem conectados 24 horas por dia.

Colocamos na aula de orientação, disponibilizadas via web, um slide de orientação, em que o professor avisa os dias em que lerá as mensagens do correio. Acordamos com os docentes que isso se daria, no mínimo, três vezes por semana, privilegiando a quinta-feira, depois da aula ao vivo, para que os alunos, em apresentando dúvidas, consigam saná-las e não se sintam abandonados. Essa sensação, a de abandono, é muito constante em alunos de educação a distância e outro trabalho muito importante é minimizá-la. Isso também ocorreu em Produção textual e bem interagir com nossos alunos é nosso desafio diário.

4. Livro texto

Gutierrez e Prieto (1994) anotaram que, normalmente, quando se fala em produção de material escrito, tem-se uma tendência de se chegar a algo pesado, fechado e que, por tradição, carregado de informação, que não facilita a interação com o estudante.

Embora procuremos imprimir beleza e leveza ao material, a preocupação com o conteúdo, é para nós uma constante. Continuamos muito apegados à quantidade de informação., por julgarmos de extrema relevância num curso como o nosso. Além disso, temos de seguir o modelo da Instituição, que assim deseja o material, por entender que, já que nossos alunos, muitas vezes têm pouco acesso a livros, a apostila deve procurar suprir essa dificuldade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

SUMÁRIO

SUMÁRIO1	RELEBRANDO A NOÇÃO DE TEXTO	4
1.1	TEXTO E TEXTUALIDADE	4
1.2	A INTERTEXTUALIDADE	5
1.2.1	A paródia	7
1.2.2	A paráfrase	12
1.2.3	A estilização	16
1.2.4	A apropriação	21
2	O TEXTO ACADÊMICO	26
2.1	O FICHAMENTO	26
2.2	O RESUMO	37
2.3	A RESENHA	42
2.3.1	A elaboração da resenha (<i>crítica?</i>)	43
2.3.1.1	Requisitos básicos para se resenhar	44
2.3.2	A resenha descritiva	44
2.3.3	Modelos de resenhas	46
2.3.3.1	Resenha de livro	46
2.3.3.2	Resenha de filme	53
	REFERÊNCIAS	59

Imagem 5 – Cópia do Sumário da Apostila

Quanto à redação, buscamos sempre interagir verbalmente com os alunos, usando expressões como; *Veja... Observe...* Quando possível, colocamos ilustrações, exemplos diversos, para procurar instaurar maior interesse e o aluno entender o sentido do texto.

Em consonância com Franco (2007, p. 25), entendemos, *que a produção textual para a EaD deva ser essencialmente didática e dialógica, que pressupõe um forte diálogo com o leitor (aluno).*

Em nossa disciplina, ao final de cada conteúdo, há uma proposta de atividade de produção textual, para que o aluno treine, pois entendemos que para o aprendizado da escritura, óbvio que necessário é escrever.

Quando começamos os cursos a distância, os livros texto eram pesados, não continham ilustração, tampouco propostas de exercícios. Ouvindo os alunos, percebemos a necessidade de sua mudan-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ça. Hoje os depoimentos são diferentes, relatando que a leitura do material é importante para a compreensão global da disciplina.

5. Considerações finais

Depois de findo três anos de Curso de Letras em nossa Instituição, sob nossa coordenação, percebemos que, afortunadamente, muito crescemos. Aprendemos com os alunos e para eles a fazer EAD. A observação atenta das falhas, dos sucessos, das dúvidas e incertezas verbalizados pelos alunos, talvez, é o que nos leva a constatar que nosso Curso é um dos mais elogiados pelos professores dos pólos e pelos alunos. Nossa expectativa agora é de que possamos transferir essa experiência para a complementação em inglês que desejamos implantar a partir do ano que vem, um desejo manifestado pela maioria de nossos parceiros e alunos.

REFERÊNCIAS

ALVES, J. R. M. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, F. M. e FORMIGA, M. *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, [s.d.].

BELLONI, M. L. *Educação a distância*. Campinas: Autores Associados, 1999.

FÁVERO, L. L. *Coesão e coerência textuais*. São Paulo: Ática, 2001.

FIORIN, L. A. e PLATÃO, F. *Para entender o texto*. São Paulo: Ática, 2008.

FRANCO, M. A. M. Elaboração de material impresso: conceitos e propostas. In: CORREA, J. *Educação a distância: orientações metodológicas*. São Paulo: Artmed, 1997.

GUTIERREZ, F & PRIETO, D. *A mediação pedagógica: educação a distância alternativa*. São Paulo: Papirus, 1994.

KOCK e TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1990.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

KOCK, I.V. *Coessão textual*. São Paulo: Contexto, 1992.

PLATÃO, F. e FIORIN, J. L. *Lições de texto: Leitura e redação*. São Paulo: Ática, 1997.

SARAIVA, T. Educação a distância no Brasil: lições da história. *Em Aberto*. Brasília, ano 16, n. 70, p. 17-27, abr/jun, 1996.

SEVERINO, J. A. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2001.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A BELA ADORMECIDA NO BOSQUE: UM DIÁLOGO COM O FEMININO DO SER

Fábio Pratts
Regina Michelli
reginamichelli@globo.com

INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade patriarcal, em que a maioria dos grandes cargos ainda é preenchida por homens, criando verdadeiros hiatos e diferenciações no que diz respeito à noção de gênero. De acordo com as ideias defendidas por Carl Gustav Jung, existe em cada homem, porém, um substrato psíquico feminino que, dependendo do grau de reconhecimento, influencia diretamente no comportamento masculino, a *anima*, estrutura psíquica inconsciente ligada à sensibilidade e à criatividade, características próprias do feminino. Em contrapartida, as mulheres possuem, dentro de si, uma parcela do *animus*, que, segundo o mesmo autor, representa o componente masculino existente no inconsciente feminino, responsável por atitudes relacionadas à lógica e à razão, à capacidade de exercer o poder e o comando.

Partindo desse referencial teórico, esse trabalho pretende analisar as personagens e suas ações, observando como são configuradas as identidades em *A Bela Adormecida no Bosque*. Este conto possui muitas versões, mas assume em Perrault uma estrutura diferente das demais, por apresentar uma segunda parte que parece ter sido incorporada à narrativa.

Embora existam pequenos detalhes que se alteram a cada versão do conto, a estrutura da narrativa continua a mesma, o que permite a sua identificação. Um rei e uma rainha acabam por ter uma filha, que é abençoada por fadas do reino com diversos dons. Uma fada esquecida aparece durante a cerimônia de batismo da princesa e roga-lhe uma maldição, que é aliviada por outra fada: a morte inicial da princesa é amenizada para um sono de cem anos. A menina adormece como fora previsto aos quinze anos e só acorda cem anos depois, quando um príncipe vem ao seu encontro e a beija. Na versão de Perrault, a história não acaba no casamento da princesa, como a-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

contece no conto dos irmãos Grimm. Nessa variante, o príncipe esconde seu relacionamento com a bela adormecida até o dia em que tem de assumir o poder no reino de seu pai, que morrerá. Uma vez rei, precisa ir à guerra e deixa sua esposa e seus filhos sob os cuidados de sua mãe, que pertence à raça dos ogros. A rainha-ogro, durante esse tempo em que o filho não está no reino, aproveita para tentar comer as crianças e a nora, mas é enganada por seu criado. Quando ela descobre a farsa, manda matar todos que a ludibriaram, mas acaba se jogando no fogo ao ser pega em flagrante pelo filho que retornava da guerra. Assim, estabelece-se o final feliz da narrativa.

No conto *A Bela Adormecida no Bosque*, de Charles Perrault, a história apresentada permite diversas interpretações segundo abordagem psicológica, o que nos interessa. Trata-se de um conto que remete ao processo de amadurecimento da personalidade (processo de individuação). Este seria o motivo de uma história tão antiga, em princípio transmitida oralmente entre gerações, manter-se presente até os dias de hoje.

O tema nuclear do conto *A Bela Adormecida no Bosque* parece remontar a uma época muito antiga e ter sido largamente divulgado, o que é confirmado pelo fato de que as diferentes versões dele variam pouco entre si em sua substância. É notável constatar como um Conto de Fadas pode sobreviver vários séculos, quase inalterado. Isso se explica pelo fato de que ele reflete uma estrutura psicológica humana de base e portanto universal. (FRANZ, 2000, p. 25)

Essa explicação remete ao inconsciente coletivo, formulação proposta por Jung para designar conteúdos e modos de comportamento que são os mesmos em toda parte e em todos os indivíduos, constituindo “um substrato psíquico comum de natureza psíquica suprapessoal que existe em cada indivíduo (...), conteúdos capazes de serem conscientizados” (2007, p. 15). Esses conteúdos foram chamados por ele de arquétipos, dentre eles, a *anima* e o *animus*, que contribuem para a própria estrutura psíquica. Por seu turno, é possível encontrar estes arquétipos nos contos de fadas, o que justifica, em parte, o sucesso e a perenidade desse tipo de narrativa, por permitir a identificação do leitor com os fatos e as personagens apresentados pelos contos de fadas. Para Jung, “Outra forma bem conhecida de expressão dos arquétipos é encontrada no mito e no conto de fada” (JUNG, 2007, p. 17), o que explica a existência de versões seme-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

lhantes de uma mesma história em locais distantes uns dos outros e em tempos também afastados.

Ao interpretar um conto pelo viés psicológico é preciso ter em mente que os elementos ali presentes são, em grande parte, simbólicos. Para Bruno Bettelheim, o simbolismo reside nessa relação indivíduo-mundo representada nos contos de fadas: no mundo real, a pessoa ao mesmo tempo em que se conhece se individualiza e a partir de si passa a entender o mundo externo:

Recentemente pretendeu-se que os contos de fadas descrevem de modo diferente para a menina e para o menino a luta contra a dependência infantil e pela aquisição da individualidade, e que isto é resultado de uma estereotipia sexual. Os contos de fadas não apresentam estas descrições unilaterais. Mesmo quando se retrata uma menina ensimesmada na luta para tornar-se si mesma, e o menino lidando agressivamente com o mundo externo, os *dois juntos* simbolizam os dois modos com que temos de lidar para conseguir a egoicidade: aprendendo a entender e dominar o interior tanto como o mundo externo. Neste sentido os heróis masculinos e femininos são novamente projeções em duas figuras diferentes de dois aspectos separados (artificialmente) do mesmo processo pelo qual *todos* têm de passar ao crescer. Embora alguns pais de espírito prosaico não o percebam, a criança sabe que, independente do sexo do herói, a estória se refere aos problemas dela. (BETTELHEIM, 1980, p. 296-297)

Nesse sentido, a personagem feminina do conto assinala, para os dois gêneros, um processo de aquisição da individualidade.

1. As fadas e o feminino da mente

Neste conto, logo no início, temos a participação de oito fadas na cerimônia de batismo da princesa. A identidade feminina é muito bem retratada na figura da fada. A presença deste ser traz aos contos uma atmosfera onírica, em que os desejos se realizam e tudo é possível. As fadas permitem uma visão das dificuldades ou até das impossibilidades, como meros obstáculos, presentes nas histórias. Essa natureza mágica é a representação dos próprios desejos humanos e esse dom de realização e doação pode ser entendido como uma característica do gênero feminino:

Desde sempre, a mulher teria representado no universo uma força primordial, necessária e, ao mesmo tempo, temida e por isso mesmo continuamente dominada pelo homem. As fadas simbolizariam talvez a face

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

positiva e luminosa dessa força feminina essencial: o seu poder de dispor da vida, de conter em si o futuro. (COELHO, 2008, p. 176)

O ser humano precisa de uma porção de sonho para viver, uma vez que a vida se molda através de projeções feitas a partir de si mesmo. Temos, então, uma espécie de presença de feminilidade dentro da psique masculina. No conto, o rei e a rainha, tendo conseguido ter uma filha, prestam homenagens às fadas, oferecendo-lhes um banquete com talheres de ouro. São elas que vão presentear a princesinha com dons, assinalando seu poder sobrenatural de realizar desejos e sonhos. As fadas constituem-se símbolo de concretização de nossas aspirações como humanos.

Outro ponto que relaciona a fada com o arquétipo feminino são as qualidades relacionadas a beleza, bondade e delicadeza. Tais características estão presentes nos dons que a princesa recebe das fadas no seu batismo, ou seja, a princesa seria, nesse aspecto, um símbolo do eterno feminino e as fadas, as portadoras de dons que remetem à perfeição. Os atributos pessoais (beleza, bondade, graça) e outros relativos à vida em sociedade (dançar, cantar, tocar) funcionam como configurações arquetípicas do feminino. O príncipe se apaixona pela princesa ainda adormecida devido a sua grande beleza. A bondade fica evidente quando se faz a comparação com a rainha-ogro, relação que será posteriormente abordada. A delicadeza está presente também nos atos e na postura diante dos acontecimentos.

O que nos parece mais importante nesse fenômeno de permanência é a possível ligação das fadas com a imagem da Mulher em seu significado primitivo e secreto. (...) parece-nos necessário refletirmos acerca dos aspectos das fadas que nos levam a um conhecimento mais profundo do eterno feminino. (COELHO, 2000, p. 158)

Analisando primeiramente a função das fadas na narrativa de Perrault, atentamos para o fato de, dentre as oito fadas, uma delas lançar uma maldição sobre a princesa, ao contrário das outras sete fadas, que lhe presenteiam com um dom. Podemos ver na ambígua figura da fada (que originalmente comporta em si o bem e o mal) a própria essência do feminino. O feminino é regido pelas emoções, muitas vezes rápidas e violentas, que contêm em si opostos intimamente ligados, a exemplo do amor e do ódio, ou, no caso do texto, do afeto e do recalque. A verdade é que tanto a figura da fada quanto o arquétipo feminino comportam em si um lado positivo e outro nega-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tivo. Embora Nelly Novaes Coelho não tenha atentado para a duplicidade da figura da fada como ser simultaneamente benéfico e maléfico, diferenciando-a apenas da figura da bruxa, vale a pena ressaltar sua observação acerca dessa comparação: “As fadas simbolizariam talvez a face positiva e luminosa dessa força feminina e essencial: o seu poder de dispor da Vida, de conter em si o futuro. (...) O reverso seria a face frustradora: a da bruxa...” (COELHO, 2000, p. 158).

O “feminino da mente” pressupõe trabalhar também com a *anima* – o elemento feminino nas personagens masculinas. O príncipe é o senhor da ação até encontrar a princesa, quando “se apequena” diante do feminino, por quem se apaixona. Há palavras no texto que mostram o encantamento do príncipe: “Ele se aproxima, trêmulo e cheio de admiração, e se ajoelha perto dela.”; depois o narrador acrescenta “Ele estava mais embaraçado do que ela” (PERRAULT, 2007, p. 87). A narrativa revela um lado frágil de um príncipe que deixa a emoção tomar conta dele, o que significa a abertura ao contato com o feminino, abdicando dos atributos de poder, valentia, ação guerreira etc.

2. O sono, amadurecimento individual

O tema central do conto *A Bela Adormecida no Bosque* é o sono de cem anos. É ele o principal elemento presente na narrativa que atrai a curiosidade e a atenção de tantos leitores ao longo dos tempos. Aqui não se trata, assim como os outros elementos dos contos de fadas, de apenas um enredo por si mesmo apresentado. Há um significado subjacente na questão do sono. O estudo de Bruno Bettelheim procura entender o mecanismo psíquico fundamental na formação de identidade individual, que acontece através do sono para a princesa e, na versão de Perrault, serve como justificativa para as ações do príncipe.

A formação da identidade individual é um processo psíquico muito importante na vida de todos. A psicologia de linha junguiana, ao trabalhar com os conceitos de *animus* e *anima*, assume a posição de que o equilíbrio mental se dá com a relação entre o feminino e o masculino estabelecida no mesmo indivíduo. Mas esse momento da vida da princesa, assim como todos os momentos importantes, são

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tensos e perigosos. Os contos de fadas entram em cena para simbolicamente retratarem um mecanismo psíquico complexo através de fatos. O sono que acomete a princesa pode ser interpretado como um período de transformação interior, uma tranquilidade necessária para a formação da identidade individual:

Enquanto muitos contos de fadas frisam os grandes feitos que um herói deve executar antes de ser ele mesmo, *A Bela Adormecida no Bosque* enfatiza a concentração demorada e tranquila que também é necessária para isso. (BETTELHEIM, 1980, p. 265).

Algumas versões do conto terminam após o acordar da princesa, depois de cem anos de profundo sono, como a dos irmãos Grimm. O que torna a versão de Perrault particular é justamente o que acontece depois desse período. Só então é que se aprofunda, psicologicamente, a configuração das personagens, permitindo, assim, uma interpretação mais completa acerca das identidades.

Com quinze anos de idade a princesa fura o dedo em um fuso e desde então dorme, cumprindo o destino traçado pela fada. A idade nesse ponto posiciona a princesa no ciclo perturbador da adolescência, no qual a identidade é consolidada. Ela já possuía as características femininas herdadas pelos dons das fadas madrinhas, mas ainda precisava evoluir emocionalmente, no sentido de se conter, uma vez que foi sua extrema curiosidade que ajudou a profecia a se cumprir. O sono, nesse caso, representa um momento de transformações interiores, amadurecimento individual, tanto que, ao acordar, ela está pronta para se casar. E assim o faz.

O amadurecimento do príncipe não é explícito, até porque o texto não revela a idade dele, mas em compensação há a presença do rei, pai dele, o que o coloca em uma posição de incompletude inicial. Para se tornar um indivíduo, o príncipe, assim como os heróis de contos de fadas de um modo geral, tem de passar por provações, situações que o fortaleçam. O muro de espinhos na entrada do castelo não é grande dificuldade já que sua transposição não se dá apenas por um ato heroico masculino, mas também devido à chegada da hora em que a princesa estaria amadurecida e pronta para “acordar”.

O príncipe é adjetivado de várias formas, que indicam sua índole para a ação: “Acreditou sem pestanejar que ele poria fim a tão bela aventura” (PERRAULT, 2007, p. 102). Ele é decidido e impul-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sivo, o que é típico da juventude, “levado pelo amor e pela glória” (PERRAULT, 2007, p. 86), características dos cavaleiros medievais. A narrativa depois acrescenta que “Um príncipe jovem e enamorado é sempre valente”; o cenário acentua a coragem do príncipe: “O silêncio era terrível; a imagem da morte se fazia presente em toda parte” (PERRAULT, 2007, p. 102).

Depois de encontrar a princesa e se casar com ela, ele oculta a nova família – não tem coragem para revelar sua nova condição de “marido” e “pai” devido à mãe ogro – apesar do heroísmo demonstrado ao entrar no castelo. Com a morte do rei-pai, resolve apresentar a família – se não o fizesse certamente seria pressionado a se casar e garantir a continuidade do reino através de descendência. Neste momento, torna-se rei, mas ainda é imaturo, pois deixa a família aos cuidados daquela a quem temeu apresentar os filhos e a esposa, quando ainda havia o rei-pai que os poderia proteger da rainha-ogro. O novo rei, portanto, continua em uma fase de inconstância, ele precisa travar seus próprios combates, quase como o sono da princesa, uma vez que ele também se afasta da família indo para a guerra.

O príncipe de fato só se individualiza após essa viagem, da qual a volta acaba por salvar a princesa e seus filhos das mãos da rainha-ogro, sua própria mãe. É então que o final feliz se estabelece no conto, já que as personagens desenvolveram-se individualmente e, acima de tudo, completam-se um ao outro.

O encontro harmonioso do príncipe e da princesa, o despertar de um para o outro, é um símbolo do que implica a maturidade; não só a harmonia dentro de nós, mas com o outro. A vinda do príncipe no tempo certo pode ser interpretada como o evento que produz o despertar da sexualidade ou o nascimento de um ego mais aprimorado, e isto vai depender do ouvinte; a criança compreende os dois significados. (BETTE-LHEIM, 1980, p. 274)

3. A representação do feminino na obra: a rainha-ogro e a princesa-mãe

Encontramos representadas, ainda no conto de Perrault, duas visões muito diferentes do feminino. Uma é a da princesa após o sono; a outra, a da rainha-ogro. A primeira, a partir do momento em que acorda do sono e se casa, passa a assumir o papel da esposa pas-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

siva. A princesa aceita a condição de se encontrar com o príncipe só à noite e, para evitar maiores problemas, apresenta-se submissa ao marido. Passa seus dias a cuidar dos filhos e a esperar o companheiro. Quando se muda para o castelo do príncipe – agora rei, seu marido – precisa conviver com a sogra, que ordena a morte de cada um dos netos e, por último, a da própria nora. A princesa deseja para si o mesmo destino dos filhos, que ela supõe mortos, a fim de se reunir a eles. O instinto maternal é muito forte nela. A princesa passa a ter nos seus relacionamentos a sua motivação para a vida, os outros nor-teiam seus desejos. Essas atitudes estão impregnadas pela visão que recaiu, durante muito tempo, sobre o feminino. A mulher era vista como inferior e, portanto, deveria se submeter ao marido, cuidar da casa e dos filhos – essa era sua função. Este posicionamento da personagem, carregado de características femininas como a alta sensibilidade e a emotividade, apresenta-se desequilibrado. A harmonia é atingida com o companheiro, que a protege e a conforta, representando o contato com o *animus*.

Por outro lado, encontramos uma figura feminina forte e ativa – a rainha-ogro. A raça da rainha já denuncia certa agressividade de comportamento, que chega a causar temor no príncipe. O ogro é uma figura masculina a que se atribuem grandes maldades, como o canibalismo e o abusivo uso da violência. Ao perceber a frequente ausência do príncipe no castelo, a mãe logo desconfia de que o filho encontrara um amor. A rainha com certeza ama o filho, chega a lhe dar conselhos para procurar a felicidade, mas nem por isso se contém quando a nora e os netos ficam sob seus cuidados, com a ausência do filho na guerra. Até mesmo o casamento da rainha-ogro com o antigo rei é explicado na narrativa como decorrente das riquezas que a rainha possuía. Aqui outra oposição pode ser feita: enquanto a princesa se casa por amor, o casamento da rainha tem na sua raiz interesses econômicos e políticos. A rainha-ogro quer que o filho se case, seja feliz, mas tenta destruir a nova família, o que é típico da rivalidade entre sogra e nora, uma vez que aquela será “destronada” pela nova rainha.

É na ausência do filho que a mãe demonstra sua maldade: deseja comer os netos e a nora. Delicia-se com a carne de caça, sem saber que está sendo enganada. A rainha-ogro reina livre no castelo, de forma ativa – ao contrário da princesa, por causa da já explicitada

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

presença de um *animus* muito fraco nela e, em contrapartida, muito forte na rainha-ogro.

Para Nelly Novaes Coelho, essas representações refletem os valores ideológicos da época ao abordar o feminino de diferentes maneiras:

Ela tanto pode ser a amada divinizada pela qual o príncipe luta pela qual ser apenas o “instrumento” de procriação desejada pelo homem. Nota-se, porém, que a exploração dos aspectos negativos da mulher se dá, basicamente nos contos jocosos; isto é, são aspectos realçados com comicidade: mulheres gulosas, perdulárias, teimosas, mentirosas, ignorantes, fingidas... (COELHO, 2000, p. 162)

No caso específico de *A Bela Adormecida no Bosque*, ao determinar a raça dos ogros na identidade da rainha, Perrault explora os aspectos negativos femininos, sem ser cômico.

4. Conclusão

O sucesso dos contos de fadas está na gênese do processo de criação do texto e no processo de identificação do leitor com o material trabalhado simbolicamente nos contos. Uma criança ao ler ou escutar uma história como *A Bela Adormecida no Bosque* preenche espaços dentro de si, compreende o mundo, pois se projeta na história que ela vive. Os adultos, ao lerem ou escutarem um conto de fadas, têm a oportunidade de repensar a vida, voltar a ser criança e aprender com essas histórias. A verdade é que é possível se identificar com os contos de fadas independentemente da idade e isso se aplica à literatura infanto-juvenil como um todo, pois os temas retratados pela linguagem poética e simbólica traduzem problemáticas que escapam a nossa realidade imediatista. A identidade é o foco do conto estudado e dentro dessa questão procurou-se analisar como se configura o feminino no universo do texto.

Pelo contraste estabelecido entre duas grandes representações do gênero feminino, buscou-se analisar a construção da identidade feminina no conto de Perrault. A história da *Bela Adormecida* nos convida a um sono do qual todos nós saímos diferentes depois da leitura. Afinal, todo mundo dorme, todo mundo sonha, todo mundo muda!

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: Teoria – análise – didática*. São Paulo: Moderna, 2000.

FRANZ, Marie-Louise Von. *O feminino nos contos de fadas*. Petrópolis: Vozes, 2000.

JUNG, Carl Gustav. *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

PERRAULT, Charles. *Contos e fábulas*. São Paulo: Iluminuras, 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A CLEMÊNCIA DE AUGUSTO, SEGUNDO O LIVRO II DOS TRISTIA

Eliana da Cunha Lopes (FGS)
elianalatim@yahoo.com.br

As Obras de Ovídio foram lidas e apreciadas em todos os tempos. Na Idade Média, muito embora fosse um autor pagão, tivesse escrito sobre mito e deuses e pregado comportamento censurado pela ética do Cristianismo, Ovídio figurou nas “listas” de autores cuja leitura era “permitida”, a partir do século XII. (CORREIA & FERREIRA, 1992, p. 11).

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo mostrar que o poeta Ovídio (43 a. C-18 d. C), confiante na clemência de Augusto, suplicou o abrandamento da pena a ele imposta. Implora um desterro mais brando e mais próximo da *URBS* tão amada e, outrora, intensamente vivida por ele.

Utilizaremos, particularmente, os versos de 1 a 60, retirados da elegia única do Livro II dos *Tristia*, poema elegíaco escrito após ser banido para Tômis, (atual Constanza, na Romênia) a região mais remota dos domínios romanos.

A obra foi escrita pelo sulmonense em dísticos elegíacos (hexâmetro e pentâmetro) e nestes 578 versos, de uma única elegia, o poeta nos relata todo o seu sofrimento, desventuras e os infortúnios em razão de seu banimento e queixa-se do frio rigoroso e da proximidade de inimigos bárbaros (os gestas).

Nos versos 7-8, ressalta:

*Carmina ferunt, ut me moresque notaret
Iam demum visa Caesar ab Arte meos.*

Estes versos fizeram que César condenasse a mim e a meus costumes por causa da Arte que ela ordenou que fosse logo excluída.

A obra aqui mencionada – Arte de Amar – foi o motivo oficial de seu castigo, mas, em verdade, ela não contém nenhum preceito a-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tentatório à moral pública visto que Roma, em sua vida cotidiana, a tudo favorecia para a corrupção dos costumes. Além disso, as matronas e as noras romanas por ordem do Imperador (v. 23-24) faziam-se presentes nos espetáculos dos teatros, nos jogos circenses, nos templos e, pelas ruas, deparavam com cenas licenciosas. Apesar desta decisão imperial, as obras ovidianas sobreviveram até hoje aos poderes constituídos e, como foi registrado na epígrafe de nosso trabalho *elas foram lidas em todos os tempos... e Ovídio figurou nas listas de autores cuja leitura era permitida, a partir do século XII*. Ressaltamos, também, que vários autores gregos: Anacronte, Safo, Menandro, Homero e latinos: Catulo, Tibulo, Propércio e Vergílio dentre outros celebraram o amor com temas licenciosos e mordazes, mas não sofreram sanção do Imperador. Desfaz-se assim, o motivo pelo qual apenas ele- Ovídio- foi punido (*relegatus*) na velhice, por sua criação poética escrita na juventude.

Em Roma, a elegia se desenvolveu como gênero de poesia com característica próprias e bem definidas, diferentemente da Grécia. Na época de Augusto, muitos poetas escreveram livros de elegias, como Tibulo, Propércio e Ovídio impulsionados pela *PAX ROMANA*. Os verdadeiros *carmen et error* que conduziram Ovídio ao banimento são, até hoje, uma grande incógnita na literatura latina de todos os tempos. O que sabemos nos é relatado na própria obra do autor. Na elegia I, do Livro V, v. 7-14 dos *Tristia*, Ovídio escreve os seguintes versos:

*Integer et laetus laeta et iuuenalia lusi;
Illa tamen nunc me composuisse piget.
Ut cecidi, subiti perago praeconia casus
Sumque argumenti conditor ipse mei.
Utque iacens ripa deflere Caystrius ales
Dicitur ore suam deficiente necem
Sic ego Sarmaticas longe proiectus in oras
Efficio tacitum ne mihi funus eat.*

São e salvo, escrevi versos alegres e juvenis. Agora, entretanto, entronho-me de tê-los composto. Depois que cai, faço a narração de minha repentina catástrofe; e eu próprio sou o personagem de minha poesia. E como a ave do rio Caistro caída na praia, conta-se, chora sua morte com a voz moribunda, assim eu, arremessado ao longe para as regiões sarmáticas, esforço-me para que meu funeral não passe silencioso.

Nesta passagem, o poeta refere-se ao banimento para Tômis utilizando o verbo *cecidi* (v. 3) – cair-. Ovídio nos mostra que, para

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ele, este raio de Augusto soou-lhe como uma queda brusca em sua vida. Ser exilado, para Ovídio, equivale a *privar-se* dos valores encarnados na *URBS*, penetrando num espaço e num tempo onde predomina a imagem da morte. O poeta vê-se narrador e personagem (conditor- v. 10) de sua própria catástrofe.

Ao escrever o verso 10:

Sumque argumenti conditor ipse mei;

E ao enfatizar nos versos 13 e 14:

*Sic ego, Sarmaticas longe projectus in oras,
Efficio tacitum ne mihi funus est.*

E, ao delimitar o tempo presente, a velhice, utiliza o advérbio *nunc*, e o verbo no passado *lusi*, para lamentar um passado de glórias e prazeres na *URBS*; para registrar os momentos ditosos da juventude, lança mão dos adjetivos *laetus/ laeta* (v. 1) e do substantivo *iuu-enilia* (v. 1) e se diz *integer* (v. 1).

Nos versos 121-122 da elegia 1 do Livro 1, o adjetivo *laetus/ laeta*, assim como o advérbio *nunc* e o verbo *fui* são utilizados para marcar a mesma oposição temporal presente/passado (tristeza e alegria).

*Namque ea dissimilis subito est effecta priori;
Flendaque nunc, aliquo tempore laeta fuit.*

Porque ela se tornou de repente diferente da anterior; é deplorável agora, mas foi ditosa algum tempo.

O *corpus* ovidiano em questão, livro II dos *Tristia*, contém uma única elegia de 578 versos. O total da obra é composto por cinco livros, constituídos de elegias escritas no exílio, em dísticos formados de hexâmetros datílios seguidos de pentâmetros. São cartas enviadas a Roma pelo poeta nas quais narra a angústia e o infortúnio por ele vividos quando afastado de Roma, dos amigos e do convívio familiar. Fala-nos da esperança na clemência de Augusto e nesse local escreve versos, pois nada tem a fazer entre os bárbaros. Conscientiza-se de que sua poesia o arruinou, e, sozinho e *arremessado ao longe para as regiões sarmáticas* faz uma reflexão sobre sua vida pública e privada, sua obra e seu futuro. Dirige preces ao imperador e a toda família imperial, proclamando sua profunda admiração pelo soberano no verso 57:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Optavi peteres caelestia sidera tarde

Desejei que fosses para os astros celestes muito tarde.

Parsque fui turbae parua precantis idem; (v. 58)

E fui uma parte pequena da multidão que suplicava aos deuses o mesmo favor.

*Hunc animum fauisse tibi, uir maxime, meque,
Qua sola potui, mente fuisse tuum.* (v. 55-56)

Este meu coração foi favorável a ti, ó ilustríssimo Varão, e que fui teu admirador com o único sentimento de afeição que pude ter.

*Et pia tura dedi pro te cumque omnibus unus
Ipse quoque adjuvi publica vota meis.* (v. 59-60)

... ofereci incensos sagrados por ti e eu próprio sozinho, junto com todos, associei-me às súplicas populares.

Defende sua obra *ARS AMATORIA*, supõe que Augusto não lerá suas cartas escritas em versos ligeiros – versos elegíacos – e sendo ele, com justiça, chamado pai e soberano dos deuses (v. 37) dedica-se, apenas, a leituras grandiloquentes. Deduz, portanto, que o imperador não condenaria uma obra que não se interessa por ler.

Iure igitur genitorque deum rectorque vocatur, (v. 37)

*Tu quoque, cum patriae rector dicare paterque,
Vtere more dei nomen habentis idem.* (v. 39-40)

Tu, também, porque és chamado dirigente e pai da pátria, segue o costume do deus que possui o mesmo nome (Júpiter).

Ovídio diz não possuir talento para compor versos grandiloquentes, versos heroicos como Vergílio e outros poetas. Em suas cartas elegíacas, o poeta não cita nenhum contemporâneo vivo para não os prejudicar perante o Imperador.

No verso 9, o poeta sulmonense defende sua criação poético-literária.

Deme mihi studium, uitae quoque crimina demes.

Separa de mim a minha criação poética e tu tirarás também os crimes de minha vida.

Os versos 29 e 31, do *corpus* estudado,

Illa quidem iusta est, nec me meruisse negabo-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Em verdade, ela (a minha pena) é justa, e não negarei que a mereci...
e no verso 31,

Sed, nisi peccassem, quid tu concedere posses

Mas se eu não tivesse errado, o que tu poderias perdoar
remete-nos à poesia lírico-religiosa do poeta barroco Gregório de
Matos, o Boca do Inferno, que em seu Soneto, abaixo transcrito, nos
v. 12-14 se diz culpado de seus atos e suplica a Jesus que o perdoe.

Soneto 1

Ao mesmo assunto e na Mesma Ocasião

Pequei Senhor: mas não porque hei pecado,
Da vossa Alta Piedade me despido:
Antes, quanto mais tenho delinquido,
Vos tenho a perdoar mais empenhado.

5 Se basta a vos irar tanto pecado,
A *abrandar*-vos sobeja um só gemido:
Que a mesma culpa, que vos há ofendido,
Vos tem para o perdão lisonjeado.

Se uma ovelha perdida, já cobrada,
10 Glória tal, e prazer tão repentino
Vos deu, como afirmais na Sacra História,

Eu sou, Senhor, ovelha desgarrada;
Cobrai-a; e não queirais, Pastor Divino,
Perder na vossa ovelha a vossa glória.

O Pastor Divino de Gregório de Matos é Jesus; o deus de Ovídio é Augusto homenageado nos v. 37, 39 e 40),

Iure igitur genitorque deum rectorque vocatur;

Com justiça, portanto, é chamado pai e soberano dos deuses.

Tu quoque, cum patriae rector dicare paterque, ...

Tu, também, porque és chamado dirigente e pai da pátria...

Utere more dei nomen habentis idem.

Segue o costume do deus que tem o mesmo nome.

Ovídio está dividido entre seu fazer poético e seu crime condenado pelo Imperador, conforme relata-nos no verso 10.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Acceptum refero uersibus esse nocens.

Reconheço que a minha inspiração foi reconhecida como nociva por causa dos meus versos.

*Carmina fecerunt, ut me moresque notaret
Iam demi iussa Caesar ab arte meos. (vv 7-8)*

Estes versos fizeram que César condenasse a mim e a meus costumes por causa da Arte que ele ordenou que fosse logo excluída.

Gregório divide-se entre o pecado e a virtude, sente culpa por pecar e busca a salvação. Ovídio busca a clemência do Imperador.

Ovídio se vê novamente a tropeçar nestas pedras maléficas e compara seu retorno ao do gladiador vencido que retorna à arena e ao navio naufragado que também retorna às ondas enfurecidas do mar, vejamos os v. 16-18:

*Saxa malum refero rursus ad icta pedem,
Scilicet ut uictus repetit gladiator arenam
Et redit in tumidas naufraga puppis aquas.*

Eu coloco novamente meus pés descuidados nestas pedras por eles atingidas – assim como o gladiador vencido retorna para a arena e como o navio naufragado volta para as ondas enfurecidas.

Mas, o poeta vê na magnanimidade do *Clementíssimo César* (v. 27) o seu perdão. Da mesma forma que Deus cumprirá sua promessa de perdoar os pecadores de seu rebanho, Augusto, segundo Ovídio, deverá cometer o ato do perdão para com o poeta.

Sed, nisi peccassem, quid tu condere posses? (v. 31)

Mas, se eu não tivesse errado o que tu poderias perdoar?

Visto que o Imperador é, também, um deus presente e visível, *praesentem conspicuumque deum...* (v. 54), um Ilustríssimo Varão, *...uir maxime* (v. 55), que após o ato de perdão será reconhecido, mais uma vez, pela sua bondade.

Materiam ueniae sors tibi nostra dedit. (v. 32)

Minha sorte te deu motivo para meu perdão.

*Tu ueniam parti superatae saepe dedisti,
Non concessurus quam tibi victor erat.* (v. 43-44)

Tu, deste, muitas vezes, ao partido vencido o perdão que o vencedor nunca te daria.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O eu – lírico, em Gregório, muitas vezes, se comporta como advogado que faz a própria defesa diante de Deus. (v. 1-2)

Pequei Senhor: mas não porque hei pecado,
Da vossa Alta Piedade me despido:

Em Ovídio, encontramos também esta autodefesa diante do seu deus presente e visível

An semel est poenam commeruisse parum? (v. 4)

Por acaso, é pouco ter merecido o castigo uma vez?

*Si saperem, doctas odissem jure sorores,
Numina cultori pernicioso suo.* (v. 13-14)

Se eu fosse prudente, odiaria, com razão, as irmãs sábias, divindades nocivas ao seu cultuador.

*Causa mea est melhor, qui nec contraria dicor
Arma, nec hostiles esse secutus opes.* (v. 51-52)

Minha causa é melhor porque eu não sou acusado de ter seguido armas contrárias nem forças inimigas.

Assim como Ovídio, Gregório de Matos também foi perseguido por causa de sua criação poética. Suas sátiras o levaram ao exílio em Angola de onde regressou em 1695, fixando-se em Pernambuco e morrendo um ano mais tarde. Para Ovídio, o exílio foi sua sepultura. No Livro III, 3, 71-76 pode-se ler uma elegia impregnada de um léxico funerário. Nesta elegia, o poeta cômico do seu infortúnio, de ser *relegatus* e atordoado pela angústia da morte, deixa registrado o seu próprio epitáfio e pede que estes versos sejam gravados com letras grandes, pois o viajante os lerá muito apressadamente. (v. 71-72)

*Quosque legat versus oculo properante viator,
Grandibus in tumuli marmore caede notis:*

Eis o epitáfio:

*Hic ego qui jaceo, tenerorum lusor amorum,
Ingenio perii Naso poeta meo.
At tibi, qui transis, ne sit grave, quisquis amasti,
Dicere: Nasonis molliter ossa cubent.* (v. 73-76)

Eu, o poeta Nasão, cantor dos ternos amores, que aqui repouso, peeci por causa do meu talento. Mas, ó viajante que passas, quem quer que tu amaste que não te seja penoso dizer: que as cinzas de Nasão descansam em paz.”

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Podemos observar que no v. 2 do *corpus* analisado e no v. 74 do epitáfio a repetição do mesmo sintagma:

Ingenio perii...../ Ingenio perii ...

Pereci / sucumbi por causa do meu talento.

Nestes versos (73-76), como no v. 2, 1, 2 encontramos um léxico que nos remete a um campo semântico fúnebre, triste e revelador da consciência do poeta: *perii, molliter, ossa, jaceo; in tumuli marmore* (v. 72), *perii* (v. 2).

Há outro Soneto de Gregório de Matos que nos remete ao assunto tratado por Ovídio entre os versos 1 a 60, *corpus* deste trabalho. Diz-nos Gregório:

Soneto 2

A Cristo S. N. crucificado estando o poeta na última hora de sua vida

Meu Deus, que estais pendente de uma madeiro,
Em cuja lei protesto de viver,
Em cuja santa lei hei de morrer
Animoso, constante, firme e inteiro:

Neste lance, por ser o derradeiro,
Pois vejo a minha vida anoitecer,
É, meu Jesus, a hora de se ver
A brandura de um Pai, manso cordeiro.

Mui grande é vosso amor e o meu delito;
Porém pode ter fim todo o pecar,
E não o vosso amor, que é infinito

Esta razão me obriga a confiar,
Que, por mais que pequei, neste conflito
Espero em vosso amor de me salvar.

Nos v. 3-4, Gregório afirma que sob a jurisdição de Deus ele irá morrer *animoso, constante, firme e inteiro*. Ovídio, também, deseja morrer sob as rédeas do governo de Augusto com as mesmas características de Gregório, porém, após receber a clemência do Imperador e estar no seio de Roma, de seus amigos e familiares.

No exílio, Ovídio vê sua vida anoitecer como lemos no v. 6 do Soneto de Gregório de Matos. Assim como Gregório deseja ver *A brandura de um Pai, manso cordeiro* (v. 8), Ovídio, também, deseja

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

que o pai soberano dos deuses (v. 37), o dirigente e pai da pátria (v. 39) lhe conceda a tão sonhada clemência.

Ovídio confessa seu crime e reconhece que seu *ingenium* (v. 2 e 12) o condenou.

Ingenio perii qui miser ipse mea? (v. 2)

Eu próprio infeliz que sucumbi por causa de meu talento.

...: *ingenio poena reperta meo.* (v. 12)

Meu castigo foi obtido por causa de meu talento.

O reconhecimento de que seu *ingenium* (talento, criação poética) o prejudicou é revelado nos v. 79-80, do Livro III, elegia 3:

*Quos ego confido, quamvis nocuere, daturos
Nomen, et auctori tempora longa suo.*

Eu confio que eles (meus livros), posto que me tenham prejudicado, hão de dar renome e uma longa celebridade a seu autor.

Mas ele também ressalta as boas qualidades do Imperador, o deus presente e visível, ao denominá-lo pelo tratamento de *mitissime Caesar* (v. 27) e *uir maxime* (v. 55). Lembra sua benevolência com o partido vencido. A eles, Augusto, muitas vezes, dava-lhes o perdão que, segundo o poeta, o partido vencedor jamais dispensaria ao Imperador. Assim, como o amor do Deus cristão é infinito, assim também o é o do deus pagão de Ovídio. (v. 43-44). No seu Soneto, Gregório também discorre sobre a benevolência de seu Deus que está pendente de um madeiro (v. 1).

Mui grande é vosso amor e o meu delito,

.....
E não o vosso amor, que é infinito. (v. 9 e 11)

Côncios de seus pecados, de seus *carmen et error*, tanto o poeta Ovídio quanto o poeta Gregório de Matos confiavam e desejam o perdão de um deus pagão ou cristão e, para este fim, lançam não de parte de suas obras para solicitarem este perdão. Em Ovídio:

*His, precor, exemplis tua nunc, mitissime Caesar,
Fiat ab ingenio mollior ira meo!* (v. 27-28)

Ó Clementíssimo César, eu (te) *suplico* que agora a tua cólera se torne mais branda graças ao meu talento.

Exortant magnos carmina saepe deos; (v. 22)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Muitas vezes, os versos abrandam os deuses.

Em Gregório de Matos:

Esta razão me obriga a *confiar*,
Que, por mais que pequeei, neste conflito
Espero em vosso amor de me salvar (v. 12-14)

Na esperança de conseguir a clemência de Augusto, Ovídio utiliza, dentre outros, os verbos *precor* (eu te suplico) e *exortant* (abrandam), e Gregório de Matos, os verbos *esperar*, *confiar* e *abrandar* (v. 6, Soneto1).

Diante deste cotejo das poesias elegíacas, uma do século I d. C, outra do século XVII, poderíamos questionar se Ovídio (Publius Ovidius Naso) foi um barroco no período áureo da literatura latina ou se terá sido o Boca do Inferno um romano.

Em nosso trabalho, pretendemos somente mostrar o infortúnio pelo qual passou Ovídio ao ser *relegatus* em Tômis e a tentativa em conseguir a clemência do ex – amigo e Imperador registradas nos versos de 1 – 60 do Livro II dos *Tristia*, e que, junto com as *Epistulae ex Ponto*, dentre outras obras, foram escritas na época de seu banimento de Roma. E a partir deste procedimento, mostramos também o desejo de Gregório de Matos em obter o perdão divino para os seus pecados.

CONCLUSÃO

Na coletânea elegíaca *TRISTIA*, composta de cinco livros (*libelli*), uma das obras escritas no desterro (*relegatio*), em Tômis, Ovídio nos revela seu infortúnios, seus temores e sua esperança na clemência do amigo e Imperador Augusto. O poeta descreve em estilo patético suas experiências, seu sentimentalismo e a expressão de dor após a ruptura e a separação, não só da *URBS*, mas, principalmente, de seus familiares e dos amigos.

Na obra elegíaca, *corpus* do nosso trabalho, assim como na posterior obra ovidiana do exílio – *EPISTULAE Ex PONTO* –, dentre outras, podemos constatar a cisão entre dois tempos na vida do poeta. Um anterior e outro posterior ao banimento para um local inóspito, cercado de bárbaros. No primeiro, estão a vivacidade, a ju-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ventude, e. a vida mundana de Roma ; no segundo momento, estão a velhice e a morte a lhe perpassar a alma a cada dia que passa em Tômis à espera da clemência de Augusto que, durante um período, sentia ser possível. Com o passar do tempo, esquecido e relegado ao seu próprio destino, cômico de seu futuro, percebe que este perdão não chegará.

Com a morte do Imperador Augusto e a subida ao trono de Tibério, a esperança da clemência torna-se impossível. Falece o poeta Ovídio no ano 18, sem ter colocado novamente seus pés em Roma; apenas seus pés métricos retornaram a Roma junto com sua obra, designada pelo poeta como “...*infelix cura, libelli*” (v. 1).

Já nos versos de Gregório de Matos vemos um poeta arrependido de seus pecados que implora o perdão ao Deus misericordioso, que sempre acolhe os pecadores arrependidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAYET, Jean. *Littérature latine*. 10. éd. rev. corr. Paris: Armand Colin, 1962.

CARCOPINO, J. *Roma no apogeu do Império*. Trad. de H. Feist. São Paulo: Cia. das Letras; Círculo do Livro, 1990.

CARDOSO, Zélia de Almeida. *Festas romanas: da época dos reis ao advento do Cristianismo*. Palestra proferida no VI Congresso da SBEC. Rio de Janeiro, UFRJ, julho, 2005.

CORREIA, Natália & FERREIRA, David Mourão. *Ars Amatoria*. São Paulo: Ars Poética, 1992, p. 11.

D'ONOFRIO, Salvatore. *Literatura ocidental: autores e obras fundamentais*. São Paulo: Ática, 2007.

ELIADE, M. *História das crenças e das ideias religiosas*. Trad. R. C. Lacerda. Rio de Janeiro: Zahar, 1979, v. 1, t. 2.

FARIA, Ernesto. *Fonética histórica do latim*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1970.

_____. *Gramática superior da língua latina*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1958.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- GAFFIOT, F. *Dictionnaire latin-français*. Paris: Hachette, 1934.
- GRIMAL, Pierre. *Dicionário da mitologia grega e romana*. 4. ed. Trad. Victor Jabouille. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2000.
- KURY, Mário da Gama. *Dicionário de mitologia grega e romana*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1960.
- LOPES, Eliana da Cunha. *Heroides XVI e XVII de Ovídio: um hino de amor*. Dissertação de Mestrado em Língua e Literatura Latina. Rio de Janeiro. UFRJ. Faculdade de Letras, 1993, 213 p. mimeo.
- MAROUZEAU, J. . *Traité de stylistique latine*. 5. tir. Paris: Belles Lettres, 1970.
- MARTIN, René. *Dictionnaire culturel de la mythologie gréco-romaine*. Paris: Nathan, 1992.
- MARTIN, René. & GAILLARD, Jacques. *Les genres littéraires à Rome*. Paris: Éditions Nathan, 1990.
- MATOS, Gregório de. *Poemas escolhidos*. Seleção, introdução e notas de José Miguel Wisnik. São Paulo: Cultrix, 1976, p. 297, 298, 300.
- MATOS, Gregório de. *Os melhores poemas*. São Paulo: Global.
- MATOS, Gregório de. *Antologia poética*. São Paulo: Ediouro- Editora do Brasil, [s.d.].
- OVIDE. *Tristes*. Text établi et traduit par Jacques André. Paris: Les Belles Lettres. 1987.
- OVÍDIO. *Cartas Pônticas*. introdução, tradução e notas de Geraldo José Albino; revisão da tradução Zelia de Almeida Cardos. São Paulo: WMF/Martins Fontes, 2009.
- RIPERT, E. *Ovide, poète de l'amour, des dieux et de exil*. Paris: Armand Colin, 1921.
- SARAIVA, F. R. dos Santos. *Novíssimo dicionário latino-português* 11. ed. Rio de Janeiro: Livraria Garnier, 2000.
- VIDEAU-DELIBES, Anne. *Les Triste d'Ovide et l'Élegie romaine*. Paris: Klincksieck, 1991.

**A CONJUNÇÃO SUBORDINATIVA QUANDO:
UMA ANÁLISE FUNCIONAL – DISCURSIVA**

Vanessa Pernas Ferreira (UFRJ/ CAPES)
nessa_ufrj@yahoo.com.br

APRESENTAÇÃO DO TEMA

Os recentes estudos linguísticos se baseiam na observação da língua em uso, tratando-a como um processo e não como um produto, ou seja, um mero conjunto de funções e nomenclaturas; sendo assim, há uma preocupação com o discurso como um produto coletivo. Essa postura pode ser notada, por exemplo, por meio dos pressupostos teóricos do Funcionalismo, segundo o qual os estudos linguísticos devem ser baseados no uso, levando em conta não só as pressões dos contextos de uso, mas também fatores sociais e interpessoais.

No português do Brasil, o item *quando* é considerado, pela Gramática Tradicional (GT), o conector temporal prototípico. No entanto, ao analisar o português falado, podemos verificar que o item aparece encabeçando uma série de orações subordinadas adverbiais indicando outras circunstâncias, além da temporal; encontraram-se casos de condicionais e causais. Alguns desses exemplos se estendem, inclusive, para a escrita, como é o caso das orações subordinadas adverbiais condicionais, conforme ilustra o exemplo a seguir:

- (1) Brasileiro adora acompanhar futebol. **Quando** tem Copa do Mundo então, nem se fala. (*O Globo*- 04/06/06 – ANU)

Tal uso pode ser explicado por meio do Funcionalismo, uma vez que, com base na teoria funcionalista, entende-se gramaticalização como o processo que leva itens lexicais e construções sintáticas a assumirem funções referentes à organização interna do discurso. Dessa forma, itens que antes eram considerados como parte do léxico tornam-se elementos gramaticais, passando a fazer parte do âmbito da gramática. Tal processo, segundo o Funcionalismo, é unidirecional, isto é, os itens vão sempre do léxico para a gramática e, uma vez gramaticalizados, continuam a desenvolver novas funções gramaticais.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Acredita-se, ainda, que, se o conteúdo semântico de uma forma linguística pode servir a propósitos metalinguísticos referentes à organização do texto de modo relativamente natural, essa forma linguística tem potencial para sofrer gramaticalização.

Com base nesses dois processos, passou-se a observar o comportamento do item *quando*, pois, a partir da leitura constante de jornais, notou-se que tal item, há bastante tempo, vem sendo usado com outros valores além do temporal na sintaxe da língua portuguesa, fornecendo indícios, para que se possa afirmar que está sofrendo algum dos processos antes descritos.

Sendo assim, deseja-se, com o presente estudo, fazer uma análise do comportamento do item *quando*, a fim de demonstrar que tem sofrido algum processo de cunho gramatical, processo este que pode se encaixar nos moldes da gramaticalização. Pretende-se, ainda, demonstrar que o estudo das orações torna-se mais produtivo quando, para sua classificação, deixa-se de priorizar a presença do conector e se passa a considerar a relação existente entre as orações.

1. Alguns pressupostos teóricos

Ao apresentar as orações subordinadas, Azeredo (2004:229) caracteriza o conector *quando* como a mais usada das conjunções temporais. Para o autor, a conjunção, quando usada no seu sentido próprio de momento, ocasião, época, indica que dois fatos coexistem no tempo.

Segundo Azeredo (2004, p. 230), há uma série de conjunções temporais que permitem subdividir as subordinadas temporais em orações com tempo simultâneo ou durativo, tempo simultâneo frequentativo, tempo posterior imediato, tempo posterior durativo, tempo anterior durativo e tempo simultâneo pontual. No entanto, o conector *quando* não é usado para exemplificar nenhum destes casos, o que leva a pensar que este é um item neutro, que não possui marcas definidas e, por isso, não pertence a nenhuma das subdivisões temporais feitas pelo teórico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Neves (2000, p. 787) afirma que a análise das orações temporais pode ser representada pela análise das conjunções iniciadas por *quando*, pois esta seria a principal conjunção temporal.

Neves (2000, p. 797) afirma também que as orações temporais podem apresentar “relações de tipo lógico-semântico associadas à relação temporal que se estabelece entre orações”. Para ela, essas relações são licenciadas por conectores neutros, como o *quando*, e que se deve levar em conta o tempo e o modo verbal empregado em cada uma dessas orações.

Podemos explicitar, com a autora, três relações lógico-semânticas que podem ser estabelecidas com o item *quando*:

1.1. Relação temporal com sentido causal

- (2) Apesar de muitas reclamações, o gol foi confirmado e as vaias só cessaram **quando** Kewell quase empatou, com um chute forte por cima do travessão. (*O Globo* – 13/06/06 – Notícia)

O exemplo sugere um sentido causal uma vez que se pode entender que as vaias só cessaram porque o jogador Kewell quase empatou.

1.2. Relação temporal com sentido condicional

- (3) Decididamente, é preferível permanecer por aqui lendo e vendo, e escrevendo sobre como deve ser trabalhoso cobrir a Copa do Mundo. Isso **quando** não usamos o espaço para reclamar da cobertura. (*O Globo* – 07/06/06 – Editorial)

Neste exemplo há uma relação causa/condição, pois a condição para não se escrever sobre a Copa do Mundo é estar escrevendo reclamações sobre a cobertura jornalística do evento.

1.3. Relação temporal com sentido concessivo

- (4) O resultado é que, este ano, Mato Grosso passou a ser o maior produtor de algodão do país com uma produtividade de 220 arrobas por hectare, **quando** a média nacional é de 40. (VARPORT – E – B – 94 – Je – 007)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Pode-se considerar que houve uma quebra de expectativa no exemplo 5 uma vez que a produtividade de 220 arrobas por hectare foi acima da esperada média nacional de 40 arrobas.

O primeiro caso estaria ligado ao aspecto perfectivo, o segundo poderia ser dividido em eventual e factual, e o terceiro estaria relacionado ao aspecto imperfectivo.

Decat (2001, p. 123) diz que o conector *quando* exerce função em todas estas relações lógico-semânticas por estar passando por um processo de “esvaziamento semântico”. Tal processo é comum na língua oral, mas já tem sido observado também na língua escrita, como, por exemplo, em:

- (5) Essas diferenças de precipitações pluviais coincidem com a presença de outros elementos, **quando** não os provocam diretamente. (VARPORT – E – B – 92 – Je – 006)

O exemplo anterior não apresenta características prototípicas de uma oração temporal, caracterizando-se o *quando* como uma conjunção esvaziada semanticamente.

Segundo a autora, poderíamos considerar a existência de dois itens lexicais distintos, a que chama de *quando 1* e *quando 2*, e cada um destes estaria veiculado a significados distintos, como causa ou condição.

Para ela, essa perda de significação do conectivo colabora para a postulação de que a relação adverbial não é dada pelo conectivo, mas sim pela proposição relacional que existe entre as orações (a que chama cláusulas), reforçando a importância de uma análise não apenas sintática, mas também semântica, levando em conta as inferências do leitor.

De acordo com Decat (2001), além das relações entre temporalidade e condição, existem também as relações de concessão/condição, causa/condição e concessão/exclusão.

A autora ressalta, ainda, que Góis (1955) trata dessa questão do esvaziamento semântico de forma indireta. O autor admite a “ubiquidade” das conjunções, isto é, o fato de estas poderem ter mais de uma classificação. Para Decat (2001), essa postura decorre do fato

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de o autor ter percebido a possibilidade de inferências em cláusulas iniciadas por um único tipo de conjunção.

2. Um pouco de diacronia

Barreto (1999) afirma que a conjunção *quando* já era usada no Latim e ocorre na língua portuguesa desde o século XII. Segundo a autora (1999, p. 219), o *quando* é o acusativo feminino singular do relativo, *quam*, adverbializado e somado à preposição indo-europeia *-do* que significava ‘para’. No Latim já era empregada como advérbio interrogativo-indefinido ou conjunção subordinativa que oscilava de sentido, aparecendo com sentido temporal, em Plauto, e com sentido causal, em textos de Terêncio e Cícero.

Para a autora, o sentido inicial do *quando* ‘para o qual’, referindo-se a tempo, determinou, através de um processo metafórico, o sentido temporal da conjunção e do advérbio interrogativo, fazendo decair o sentido causal. Com o valor temporal de ‘em que época’, ‘em que ocasião’, o *quando* passou ao português também, como advérbio ou conjunção.

Barreto (1999) afirma que a conjunção *quando* gramaticalizou-se ainda no latim, uma vez que passou ao português com a mesma forma e o conteúdo semântico temporal que já possuía na língua de origem. Todavia, a análise dos dados mostra que este conteúdo semântico deixou de ser apenas temporal e hoje já apresenta traços condicionais, causais e concessivos, entre outros.

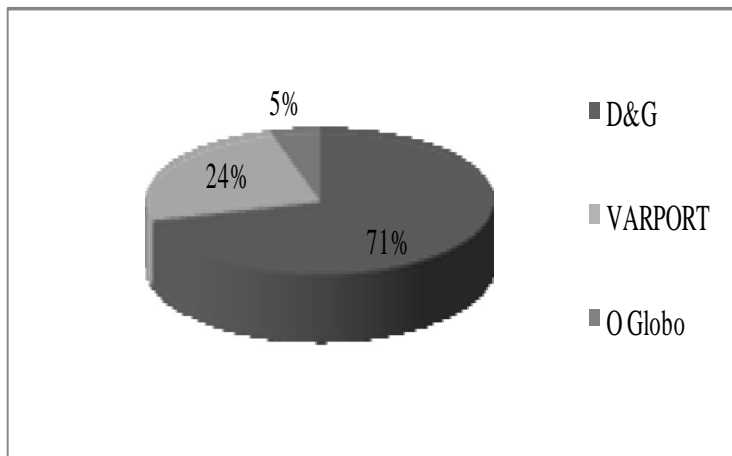
3. Análise dos dados

Diante dos fatos arrolados, pode-se concluir que a conjunção *quando* tem sofrido alguns processos gramaticais. Dessa forma, o presente trabalho pretende, entre outros objetivos, observar se o item está obedecendo a hierarquia TEMPO > CAUSA > CONCESSÃO observada por Traugott e König (1991) para as conjunções e, ainda, verificar por qual fenômeno passa o item e descrever as possíveis “funções” desempenhadas pela conjunção no atual português do Brasil.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Para tal, usou-se dados recolhidos de três *corpora* distintos: Jornal *O Globo*⁸, *corpus* VARPORT⁹ e D&G¹⁰, sendo o primeiro de língua escrita e os dois últimos de língua falada e língua escrita.

Nos três *corpora* analisados foram encontrados 689 casos de uso da conjunção subordinativa *quando*, distribuídos conforme o gráfico a seguir:



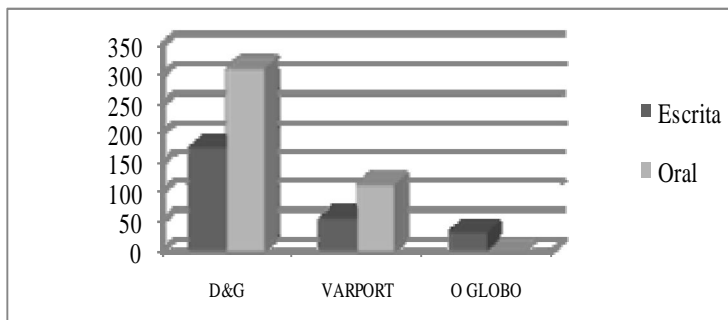
Embora o maior número de dados seja de língua oral, foram encontradas ocorrências na língua escrita, conforme se verifica no gráfico a seguir:

⁸ Textos selecionados entre 31/05/06 e 14/06/06

⁹ Disponível em www.lettras.ufri.br/varport

¹⁰ Disponível em www.lettras.ufri.br/d&g

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04



Tais ocorrências da conjunção subordinativa *quando* nos corpora pesquisados, conforme foi possível verificar no gráfico 2, foram elencadas com base nas propriedades que cada um dos seus usos possui, identificando a frequência de ocorrências de cada um dos casos encontrados, conforme ilustra a tabela a seguir:

	TEM.	COND.	CAUS.	CON.	PROP.	TOT.
D&G	383 (78,5%)	84 (17,2%)	20 (4%)	1 (0,3%)	0	488 (100%)
VARPORT	121 (71,5%)	42 (24,8%)	4 (2,3%)	1 (0,7%)	1 (0,7%)	169 (100%)
O GLOBO	25 (78,2%)	5 (15,6%)	1 (3,1%)	1 (3,1%)	0	32 (100%)
TOTAL	529 (76,7%)	131 (19 %)	25 (3,6%)	3 (0,5%)	1 (0,2%)	689 (100%)

Pelo que se pode observar na tabela, em um total de 689 ocorrências da conjunção subordinativa *quando*, 76,7 % são de valor semântico temporal; 19 % são de valor semântico condicional; 3,6 % são de valor semântico causal. Foram encontrados, ainda, 3 dados (0,5 %) de *quando* com valor semântico concessivo e 1 caso (0,2 %) de *quando* com valor semântico proporcional. O fato de haver um número muito maior de dados temporais já era esperado, pois a conjunção subordinativa *quando* apresenta prototipicamente valor temporal. Vale ressaltar que tais valores semânticos serão explicados detalhadamente mais adiante, no momento em que serão devidamente exemplificados.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O que parece interessante é o fato de haver um crescente número de dados com valores diferentes do temporal. Tal fato pode ser explicado por meio de dois fatores: a conjunção pode estar em um novo processo de gramaticalização e, ainda, tempos e modos verbais podem estar influenciando diretamente na alteração destes valores semânticos, em conformidade com a tese de Neves (2000), segundo a qual alguns tempos verbais podem influenciar diretamente nos valores semânticos da conjunção subordinativa *quando*, como, por exemplo, o pretérito perfeito do indicativo, que favoreceria uma interpretação causal da conjunção.

O *quando* com valor semântico temporal é o mais conhecido de todos, principalmente por esta ser considerada a conjunção prototípica deste valor. De acordo com Neves (2000, p. 790), aparece, na maioria das vezes, acompanhado de verbos no modo indicativo. Todavia, o modo subjuntivo também pode ser usado na oração com *quando*, especialmente no futuro, quando expressa uma eventualidade. É possível observar melhor os tempos verbais que aparecem em orações subordinadas adverbiais iniciadas por *quando* na tabela a seguir:

	<i>PRES.</i>	<i>P. PERF.</i>	<i>P.IMP.</i>	<i>PRES. SUBJ.</i>	<i>P. IMP. SUBJ.</i>	<i>FUT. SUBJ.</i>	<i>TOTAL</i>
O GLOBO	8 (32%)	11 (44%)	3 (12%)	0	0	3 (12%)	25 (100%)
VARPORT	44 (36,4%)	41 (33,8%)	29 (24%)	2 (1,7%)	0	5 (4,1%)	121 (100%)
D&G	53 (13,8%)	214 (55,8%)	82 (21,5%)	0	3 (0,9%)	31 (8,0%)	31 (100%)
TOTAL	105 (19,8%)	266 (50,3%)	114 (21,5%)	2 (0,4%)	3 (0,6%)	39 (7,4%)	529 (100%)

Como se pode notar lendo-se a tabela acima a partir do eixo vertical, o pretérito perfeito do indicativo é o tempo mais usado nas orações temporais encetadas pela conjunção subordinativa *quando*, corroborando a análise de Neves (2000, p. 790). Segundo a autora, a correlação entre o pretérito perfeito na oração principal e na oração

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

subordinada, configura telicidade¹¹, ou seja, é possível observar o aspecto perfectivo na construção, o que configura dois eventos percebidos como pontuais e simultâneos, e ocorridos no passado.

4. Alguns exemplos

A seguir serão arrolados alguns exemplos dos *corpora* da pesquisa, com o intuito de elucidar melhor as questões pertinentes ao item *quando*.

Exemplo (1):

A confusão começou *quando* os agentes e o policial federal abordaram Andréa Cristina de Faria Corrêa, de 35 anos, e duas menores, todas irmãs de Alexandre. (*O Globo* – NOT – 13/06/06)

O primeiro exemplo é um caso prototípico de oração subordinada adverbial temporal iniciada pela conjunção subordinativa *quando*. Tal oração encontra-se posposta à principal e ambas apresentam os verbos no pretérito perfeito do indicativo. Entende-se, portanto, a ação como pontual e não durativa. O fato se desencadeou no passado e não perdurou até o presente. A conjunção recebe aí o valor temporal por ter o mesmo valor de “no momento em que”.

O falante, ao narrar o fato, parece desejar ressaltar que a confusão começou no exato momento em que os agentes e o policial federal abordaram Andréa e as outras duas menores.

Normalmente, encontram-se orações subordinadas em períodos narrativos em que a sucessão cronológica de fatos é importante para o encadeamento do texto. O exemplo (1) foi retirado de uma notícia de jornal, gênero textual em que há predomínio de sequências narrativas, esse fato também se mostra importante para a classificação da oração iniciada por *quando* como uma subordinada adverbial temporal.

Exemplo (2):

¹¹ De acordo com Thompson & Hopper (2001, p. 270), a telicidade está ligada à noção de aspecto. Uma ação já terminada possui o traço télico enquanto uma ação não terminada possui o traço não télico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Quando uma empresa vê o seu trabalho reconhecido publicamente, primeiro se enche de orgulho. Depois fica com uma vontade ainda maior de continuar provando que é possível fazer melhor a cada dia. (VARPORT – E – B – 94 – Ja – 002)

Alguns gêneros textuais privilegiam a argumentação, um destes gêneros é o anúncio publicitário em que o autor procura “convencer” seu interlocutor a comprar um determinado produto. Para tal, é comum o uso da injunção.

Quanto à sintaxe, normalmente as orações são coordenadas, pois facilitam a compreensão por parte do interlocutor. Quando ocorrem orações subordinadas iniciadas por *quando*, na maioria das vezes, elas não são temporais, conforme o exemplo acima.

No exemplo (2), a oração iniciada por *quando* tem valor semântico condicional, pois a condição para que a empresa apresentada no anúncio tenha orgulho de si mesma é que seu trabalho seja reconhecido publicamente. Sendo assim, como nos casos anteriores, há uma relação de condição para a realização do fato.

A posição da oração subordinada é anteposta em relação à principal e os verbos se encontram no presente do indicativo, como a maioria dos casos encontrados na presente pesquisa.

Exemplo (3):

Era carnaval eu peguei a cadeira para botar no muro.

Quando o bate-bola passou eu fui me abaixar. E a cadeira virou e eu furei perto do olho. (D&G – Inf. 60 – PE – NEP)

As orações causais apresentam fatos que são determinantes para a realização ou não daquilo que foi declarado na oração principal, são encabeçadas pelas conjunções *porque* e *como* e normalmente vêm pospostas quando encabeçadas por uma e antepostas quando encabeçadas por outra.

No exemplo (3) a oração iniciada por *quando* pode ser considerada como uma oração subordinada adverbial causal por estabelecer uma relação de causa/consequência com a oração principal. Na fala, retirada da transcrição que um falante fez de sua própria entrevista, é possível observar no período “quando o bate-bola passou eu fui me abaixar” esta relação de causa e consequência. O falante só se abaixou atrás do muro porque o bate-bola estava passando.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

É relevante, no entanto, observar que a relação de temporalidade também está expressa nessa oração. Vale ressaltar que no *continuum* da gramaticalização há um período, regido, de acordo com Hopper (1991), pelo princípio da persistência, em que as formas coexistem, sendo assim pode ser perfeitamente aceitável que neste caso sejam encontrados os valores causal e temporal.

Exemplo (4):

O Inmet já registrou em junho mais de 30 mm de chuva, *quando* a média é de 180 mm. (*O Globo* – NOT – 13/06/06)

As orações concessivas¹² são aquelas em que, normalmente, há uma “quebra” de expectativa de um fato mencionado em relação a outro, ou seja, expressa um fato que poderia se opor à realização de outro fato expresso na oração principal e que não anulará sua realização.

O exemplo (4), retirado de uma notícia de jornal, expressa a quebra de uma expectativa, pois é possível observar que o esperado era que ocorresse uma média de 180 mm de chuva, no entanto, apenas em junho já havia ocorrido mais de 30 mm. Sendo assim, entende-se que haverá um aumento nestes números, uma vez que em apenas um mês, um sexto deste número já havia ocorrido.

Neves (2000, p. 799) considera a leitura concessiva como uma das prováveis leituras para as orações encabeçadas por *quando*, tal leitura é propiciada especialmente por verbos no presente do indicativo, como no caso do exemplo (24) em que a oração subordinada adverbial apresenta um verbo neste tempo e modo verbal.

Exemplo (5):

O problema é simples de explicar: há empresas ou setores que arbitram seus valores sem maior critério, em completo desacordo com a realidade do País. Alguma coisa tem de estar errada *quando* as remarcações se fazem em escala geométrica, enquanto os salários sobem em escala aritmética. Um contrassenso que a lógica dos economistas não sabe ou prefere não explicar. (VARPORT – E – B – 94 – Je – 005)

¹² Os exemplos de orações concessivas aqui apresentados, já foram mencionados anteriormente na pesquisa, todavia, optou-se por expô-los novamente com o intuito de explicá-los mais detalhadamente.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A oração proporcional é aquela que denota aumento ou diminuição em um mesmo sentido ou em sentidos opostos a outro aumento ou diminuição, são, portanto, orações correlatas.

A oração subordinada adverbial iniciada por *quando* que se encontra no período apresentado no exemplo (27) pode ser considerada um caso de oração subordinada adverbial proporcional, pois há aqui uma inferência dessa relação entre aumento e diminuição. Na oração, é possível substituir a conjunção *quando* pela locução conjuntiva *à medida que*; tal substituição não ocorre sem prejuízo de sentido porque, conforme já afirmado anteriormente, há apenas uma nuance de proporção, dentro de um valor que é primeiramente temporal.

Vale ressaltar, neste caso, que o que é relevante para esta pesquisa é o fato da conjunção *quando* apresentar valores (ou nuances de valores) semânticos diferentes do valor temporal, tido como prototípico e, na concepção da gramática tradicional, visto como único. Confirma-se assim, a tese defendida por Decat (2001, p. 123) de que a conjunção *quando* está passando por um processo de esvaziamento semântico. Corroborar, ainda, a ideia da autora de que a relação adverbial não se dá apenas pela análise do conectivo, mas sim pela “proposição relacional que emerge entre as cláusulas”.

5. Conclusões

Pelas análises feitas neste estudo, verificou-se que, embora as gramáticas tradicionais considerem a conjunção subordinativa *quando* apenas como uma conjunção temporal, esta pode apresentar uma gama de valores semânticos além deste, considerado prototípico.

Os casos de difícil classificação, ou fronteira, vêm confirmar a hipótese de que a gramaticalização é um processo linguístico abalizado no uso e que a conjunção subordinativa *quando* está num *continuum* dentro deste processo; tal *continuum* vai desde o valor temporal, considerado prototípico, até o valor proporcional - valor este que apresenta apenas uma nuance – passando por valores como o condicional, o causal e o concessivo, valores estes que vigoram na escala de gramaticalização TEMPO > CAUSA > CONCESSÃO, descrita por Traugott e König (1991).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

É importante ressaltar que esta é apenas uma parte do processo de observação da conjunção subordinativa *quando*. O presente trabalho sanou muitas dúvidas, mas trouxe à tona muitas outras que se pretende estudar *a posteriori*.

Deseja-se, portanto, que com este trabalho, tenha-se dado mais um passo em relação aos estudos Funcionalistas, sem, contudo, termos esgotado o tema. Faz-se necessário, ainda, um estudo diacrônico do item, em que seja recolhido um maior número de dados de diferentes *corpora*, para que haja um maior entendimento em relação ao processo como um todo.

BIBLIOGRAFIA

AZEREDO, José Carlos de. *Fundamentos de gramática do português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BARRETO, Therezinha Maria Mello. *Gramaticalização das conjunções na história do português*. Salvador, Universidade Federal da Bahia, 1999. *Mimeo*. Tese de Doutorado.

DECAT, Maria Beatriz do Nascimento. A articulação hipotática adverbial no português em uso. In: ___ *et alii* (orgs.). *Aspectos da gramática do português: uma abordagem funcionalista*. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

HOPPER, Paul J. On some principles of grammaticalization. In: TRAUGOTT, E. C. e HEINE, B. (Eds.). *Approaches to grammaticalization*. Volume 1. Philadelphia, John Benjamins Company. 1991.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Unesp, 2000.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A DRAMATURGIA DE JOÃO AUGUSTO: ALGUNS PROBLEMAS DE EDIÇÃO

Ludmila Antunes de Jesus (UFBA)
lud_antunes@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

A Filologia Textual, conjunto de atividades que se ocupam da linguagem do homem e das obras de arte escritas nessa linguagem (AUERBACH, 1972), tem como objeto de estudo o texto. O filólogo, na atividade de edição, busca resgatar, reconstituir e publicar o texto fidedigno, representativo do ânimo autoral, tornando-o acessível aos estudiosos da literatura, aos linguistas, ou ao público leitor comum. Dessa maneira, a atividade filológica contribui para a preservação da memória social, histórica, linguística e literária, de um povo numa determinada época.

A realização da edição de textos teatrais de João Augusto faz-se necessária para a preservação da memória do teatro baiano, na década de setenta, e, em especial, a memória de um Sujeito, que, inserido em um determinado contexto histórico, político, social, produziu espetáculos a partir de textos que traziam, implícita ou explicitamente, as reflexões sobre a arte, a cultura, as críticas sócio-políticas à Ditadura Militar Brasileira.

Na elaboração da edição dos textos teatrais de João Augusto optou-se por elaborar uma Edição Crítica, que consiste em uma:

Reprodução do texto do autógrafo (quando existente), ou do texto criticamente definido como mais próximo do original (quando este não existe – *constitutio textus*), depois de submetido às operações de recensão (*recensio*), colação (*collatio*), constituição do estema com base na interpretação das variantes (*estemática*), definição do testemunho base, elaboração de *critérios de transcrição*, e de correção (*emendatio ope codicum* ou *emendatio ope ingenii*). Todas estas operações devem ser devidamente justificadas e explicadas (*annotatio*), e todas as intervenções do editor, com realce para as lições não adotadas (do original ou dos testemunhos da tradição) devem ser registradas no *aparato crítico* (DUARTE, 1983, p. 76).

Por se tratar de edição de texto teatral, é conveniente adotar, também, os procedimentos expostos por Rosa Borges (2006):

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- a) Levantamento de todos os dados e testemunhos conhecidos, tanto na tradição direta (constitui-se de cópias ou edições do texto: manuscritos, datiloscritos, digitoscritos, impressos) como indireta (todo e qualquer documento que possa auxiliar na leitura e interpretação do texto: comentários, citações, traduções etc.);
- b) Expurgo das cópias coincidentes ou edições contaminadas ou deturpadas;
- c) Confronto de todos os testemunhos úteis ao estabelecimento do texto crítico, definindo o texto de base ou exemplar de colação, aquele que mais se aproxime do original, isto é, ou o manuscrito (testemunho) autógrafa ou a edição impressa mais recente em vida do autor, salvo os casos que exigem, amparado o editor em critérios seguros, outro texto de base, conforme a história particular de cada conjunto de texto;
- d) Classificação e organização dos testemunhos considerados no processo de estabelecimento do texto crítico, numa árvore genealógica, a partir do exame das variantes (lições divergentes em relação ao texto de base);
- e) Correção do texto, neste caso, é importante diferenciar erro (contrassenso ou deslize do autor) de variante. A correção poderá realizar-se através do cotejo dos testemunhos reunidos ou por conjecturas, no primeiro caso, considera-se o predomínio numérico das variantes; no segundo, busca-se o fundamento para a ação do filólogo em informações a respeito do texto, do autor e da época em que tal texto fora escrito.

Assim, baseando-se nos procedimentos definidos por Rosa Borges (2006) e nos critérios utilizados nas edições de textos teatrais da Dramaturgia Brasileira por Terezinha Marinho (1986), e da Dramaturgia Portuguesa por Duarte Ivo Cruz (1992), com o teatro de Alfredo Cortes, e Paula Estrêla Lopes Mendes (2005), com o teatro de José Régio, estabeleceu-se, para esta edição, as seguintes normas¹³:

- a) Ser fiel ao texto de base;
- b) Proceder à correção do que for comprovadamente erro, deslize ou contrassenso;
- c) Atualizar a grafia e acentuação, conservando, apenas, as marcas da oralidade presentes nos textos por se tratar de textos adaptados da literatura de cordel, portanto representativos da linguagem popular;
- d) Trazer as informações da rubrica entre parênteses e em itálico, no texto crítico;
- e) Restaurar as passagens onde se registram erros óbvios;
- f) Corrigir os erros de datilografia unindo as palavras separadas e separando as uni-

¹³ Critérios elaborados em conjunto com Isabela Santos de Almeida (UNEB).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

das; g) Respeitar o seccionamento do texto em cenas, atos e réplicas; h) Numerar as linhas de cinco em cinco, reiniciar procedimento a cada folha; i) No aparato, quando da necessidade de esclarecimento por parte do editor, far-se-á a observação entre parênteses; j) Colocar as variantes em itálico, à margem direita, no aparato; l) Registrar as anotações do editor e as intervenções do censor em nota, à margem inferior da folha; m) Reconstituir a pontuação somente quando justificável; n) Utilizar o aparato para as variantes do autor, e a nota de rodapé para anotações do editor e do censor; o) Usar devidamente as letras maiúsculas, em nomes de pessoas e após a pontuação, conforme regra em gramáticas normativas da língua portuguesa¹⁴, e registrar, no aparato, a forma usada pelo autor; e por fim p) Usar operadores da Crítica Genética para a descrição simplificada das emendas realizadas no texto.

Além dos critérios acima exposto, comuns e gerais nos trabalhos de edição, foram adotados outros, desta vez, em conformidade com as especificidades dos textos teatrais de João Augusto. São eles:

- I. Indicar os nomes das personagens na íntegra¹⁵, em caixa alta e à esquerda da folha;
- II. Apresentar a divisão das cenas em algarismos arábicos, vindo à palavra *cena* em caixa alta e negrito;
- III. Trazer o título da peça em negrito e caixa alta;
- IV. Elaborar uma capa com o título da peça, os nomes dos autores da peça e do (s) folheto (s) adaptado (s), os nomes das personagens, local e data. Será tomado como base o testemunho que traga esta indicação¹⁶.

¹⁴ Cf. a regra do uso de letras maiúscula em Rocha Lima (2000) e Celso Cunha (1983).

¹⁵ Em alguns trechos dos testemunhos, há abreviações dos nomes das personagens, Alcorado "Alco", Donana "Dona", Vivinho "Vivi", Honorato "Hono". Nesta edição, optou-se por manter o nome dessas personagens na íntegra.

¹⁶ Em *A Chegada de Lampião no inferno*, não foi possível elaborar a capa tendo como base um dos dois testemunhos, pois estes não traziam esta formatação. Desse modo, fez-se, nesta edição, uma capa conforme o modelo anteriormente definido por João Augusto nos demais testemunhos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Entretanto, esses textos selecionados para a edição, apresentaram diversas particularidades que, careceram de mais atenção, como os nomes dados aos testemunhos, a falta de datação, e a grafia de algumas palavras. Para cada situação, adotou-se procedimentos distintos conforme a situação textual encontrada.

1. Problemas de edição de textos teatrais

Dos textos teatrais de João Augusto, editou-se *A Chegada de Lampião no Inferno*, Antônio, meu santo, Felismina Engole-brasa e *Quem não morre não vê Deus*, conforme os critérios: textos adaptados da literatura de cordel, com mais de um testemunho, e produzidos no período da ditadura militar na Bahia. Lista-se, a seguir, os problemas encontrados nas edições de tais textos.

1.1. A Chegada de Lampião no inferno

A Chegada de Lampião no Inferno foi encenada nos espetáculos *Estórias de Gil Vicente* (1966), *Cordel 3* (1975), *Teatro de rua* (1977), e em *Oxente gente, cordel*, (1977/78)¹⁷. Nos Acervos, encontram-se, apenas, dois testemunhos datiloscritos, não datados, e com títulos diferentes: *A Chegada de Lampião no inferno*, T66*, e *O Barulho de Lampião no inferno*, T77.

O testemunho *A Chegada de Lampião no Inferno*, T66* foi encontrado no Acervo do Teatro Vila Velha, junto com outros textos que também fizeram parte do espetáculo *Estórias de Gil Vicente*¹⁸, datados de 1966. Além disso, na divulgação deste mesmo espetáculo, há, no folheto de publicidade (Figura 19), um trecho da peça que traz as variantes *Lampeão* e *cagão*, que estão apenas no testemunho *A Chegada de Lampião no Inferno*, conforme se pode ver abaixo:

Organize um contingente pra brigar com *Lampeão*
Organize um batalhão.

¹⁷ Neste espetáculo traz título diferente: *A Verdadeira história da chegada de Lampião no inferno*.

¹⁸ Todos os textos deste espetáculo possuem a mesma gramatura de papel e a mesma marca d'água do fabricante.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Vá na loja de ferragens panhe arma e munição
procure por toda parte.
Traga punhal e bacamarte,
Ande logo, seu *cagão*!

(*Estória de Gil Vicente*, folheto de divulgação do espetáculo)

SATANAS — Organize um continente pra brigar com *Lampeão*! Organize um batalhão. Vá na loja de Ferragens panhe arma e munição. Procure por toda parte. Traga punhal e bacamarte. Ande logo seu *cagão*!

(AZEVEDO, João Augusto (T66*). *A Chegada de Lampião no Inferno*, s.d., f. 2, L.7-10)

SATANÁS — Poltrão! Organize um contingente pra brigar com *Lampião*. Organize um batalhão. Vá na loja de Ferragens panhe arma e munição. Procure por toda a parte. Traga punhal e bacamarte. Ande logo, seu *moleirão*.

(AZEVEDO, João Augusto (T77). *O Barulho de Lampião no inferno*, s.d., f.2, L. 24-26)

Desta forma, estabelece-se a hipótese de que o texto *A Chegada de Lampião no Inferno* foi produzido em 1966, doravante T66*.

Quanto ao testemunho que traz o título *O Barulho de Lampião no inferno*, há, no Acervo do Teatro Vila Velha, uma cópia do certificado de censura da peça, datado de 1977. Segundo Bemvindo Sequeira (2007), em entrevista, ao ser questionado sobre o texto *O Barulho de Lampião no inferno*, afirmou que João Augusto escreveu *A Chegada de Lampião no Inferno* e não *O Barulho de Lampião no inferno*. No entanto, o primeiro tem o mesmo título do folheto de José Pacheco¹⁹ e o segundo, o mesmo título do folheto de Rodolfo Coelho Cavalcante²⁰. Segundo Sequeira, por questões de direitos autorais, optou-se, quando do encaminhamento do texto ao Serviço de Censura do Departamento da Polícia Federal, pelo título *O Barulho de Lampeão no Inferno*, considerando o fato de ser Rodolfo Cavalcante pessoa bem relacionada com o Grupo do Teatro Vila Velha.

[...] o folheto chama-se *A Chegada de Lampião no inferno*, então pra descaracterizar a autoria, pra evitar qualquer tipo de coisa, trocava por *O Barulho de Lampião no inferno*, ele [João Augusto] adaptava, então não

¹⁹ Cf. a biografia de José Pacheco da Rocha em BATISTA, Sebastião Nunes. *Antologia da literatura de cordel*. Natal: Fundação José Augusto, 1977.

²⁰ Cf. a biografia de Rodolfo Coelho Cavalcante em WANKE, Eno Teodoro. *Vida e luta do trovador Rodolfo Coelho Cavalcante*: biografia. Rio de Janeiro: Folha Carioca, 1983.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tinha problema, eu podia até dizer baseado no folheto de fulano de tal. Vai *O Barulho* aqui (aponta para o texto) e mais tarde usa, despididamente, *A Chegada de Lampião no inferno*. Depois de 77 não teve problema nenhum. Era muito difícil lidar com os autores de cordel [...] já tinham morrido. Era a família, a filha então [...]. Era mais fácil mudar o título, conversar com Rodolfo Coelho Cavalcante, que era o presidente da associação dos trovadores da Bahia, de cordel [...] já que era uma adaptação você podia mudar o título [...] O Rodolfo nunca criou problemas, o Rodolfo foi sempre um grande apoiador [...].²¹

Ao comparar a adaptação de João Augusto e os folhetos de Cavalcante e de Pacheco, observou-se que, embora não haja citação, no T66*, do uso do folheto de Cavalcante, João Augusto adotou elementos dos dois folhetos.

Mesmo adotando elementos linguísticos dos dois folhetos, na divulgação do espetáculo, conforme se pode observar nos jornais da época pesquisados por Aninha Franco (1994, p. 249), e nos panfletos que estão no Acervo do Teatro Vila Velha, vê-se o título *A Chegada de Lampião no Inferno*. Desse modo, na edição do texto, fez-se a opção pelo título *A Chegada de Lampião no Inferno*, por ser este usado na divulgação da peça, assim, mais conhecido pela crítica teatral.

Em relação ao outro folheto citado no testemunho *A Chegada de Lampião no inferno, História Completa do grande João Soldado*, de autor anônimo, não se encontrou, até o presente momento, nenhuma referência ou texto que lhe corresponda.

1.2. Antônio, meu santo

Antônio, meu santo foi montado nos espetáculos *Cordel 2* (1972/73) e *Um, Dois, Três Cordel* (1974). Nos Acervos encontram-se dois testemunhos: um datado de julho de 1971, T71, e outro sem data. Segundo Bemvindo Sequeira²², o testemunho de 1971 foi encaminhado para a Censura em 1972, como integrante do espetáculo

²¹ Transcrição de trecho da entrevista concedida por Bemvindo Sequeira, ao Grupo de *Edição de textos censurados na Bahia*, no Rio de Janeiro, em 29 de agosto de 2007.

²² Informação dada em entrevista ao Grupo de *Edição de textos teatrais censurados*, em 29 de agosto de 2007, no Rio de Janeiro.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Cordel 2, e o outro, não datado, fez parte do espetáculo *Um, Dois, Três Cordel*, em 1974, na Feira da Bahia, em São Paulo.

Percebe-se que *Antônio, meu santo*, de 1971 para 1974, foi submetido a uma nova avaliação da Censura antes de atingir o prazo de validade de 5 anos. Ao ser questionado sobre este fato, Bemvindo Sequeira (2007) esclareceu que o texto foi novamente encaminhado ao Departamento de Censura, pois os censores consideraram o texto outra obra, por ter pertencido a espetáculos diferentes. Daí datar-se o testemunho sem data, de 1974, doravante T74.

Ao referir-se às fontes da literatura de cordel que teriam sido tomadas para construção do texto da peça, João Augusto menciona que os folhetos *A Viúva que amarrou Santo Antônio n'um foguete para se casar a 2ª vez* e *A Moça que pisou Santonio no pilão para se casar com um boiadeiro* são, respectivamente, de autoria de Pedro Quaresma e de José Martins dos Santos. Entretanto, até o momento presente, só foi encontrado o folheto *A Moça que pisou Santo Antônio no pilão para se casar com o boiadeiro*, de José Costa Leite.

1.3. Felismina engole-Brasa ou O Inimigo dentro

Felismina engole-brasa ou O Inimigo dentro fez parte dos espetáculos *Cordel 2* (1972/73), *Um, Dois, Três, Cordel* (1974), *Cordel 3* (1975) e *Teatro de rua* (1977). Nos Acervos encontram-se três testemunhos, um datado e dois sem data, com títulos diferentes: *Felismina engole-brasa* ou *O Inimigo dentro* (1972), *Felismina engole-brasa* (s.d.), e *Felismina engole-brasa* ou *A Mulher que pediu um filho ao diabo* (s.d.).

O testemunho *Felismina engole-brasa* ou *O Inimigo dentro* (T72) foi encaminhado para a Censura. Haydil Linhares (2007), uma das atrizes que participou da encenação deste texto, comenta, em entrevista²³ ao Grupo, que o texto foi liberado no dia da estreia, após a autorização do censor, Francisco Pinheiro. Lembra Linhares, que essa autorização foi escrita, às pressas, em uma folha de ofício.

²³ Entrevista concedida ao Grupo de Pesquisa *Edição de textos teatrais censurados*, no dia 15 de março de 2007, na Fundação Cultural da Bahia.

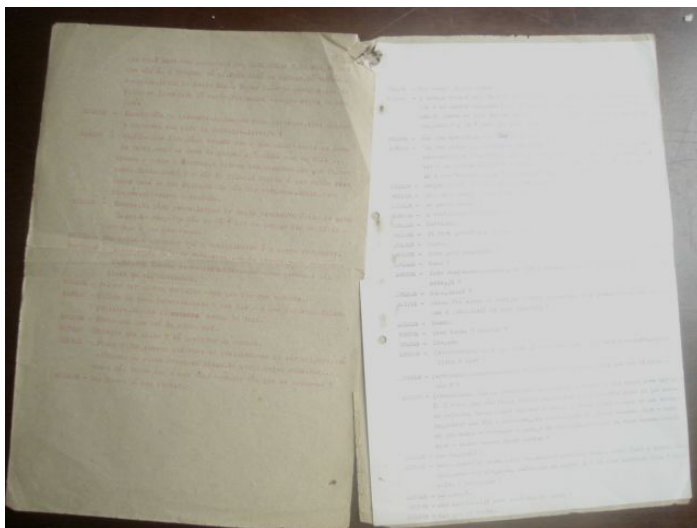


Figura 01– Fac-símile do Tsd1, f. 1v° e f. 2r°
Fonte: Acervo do Teatro Vila Velha²⁴

Quanto a *Felismina engole-brasa* (Tsd1), têm-se um documento em que a folha 2, recto e verso, está em papel diferente das demais folhas do testemunho (Figura 30). Bemvindo Sequeira, ao analisar este documento, esclarece que era comum inserir, quando o texto achava-se incompleto, folhas correspondentes provavelmente a outras cópias para preencher a lacuna existente, buscando-se resgatar a totalidade da obra.

No caso específico deste documento foi inserida uma cópia do T72 (Figura 02), a folha 2 recto, que, no verso, foi aproveitada para dar prosseguimento à datilografia do texto (Figura 03).

²⁴ Fotografia digital por Ludmila Antunes de Jesus.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

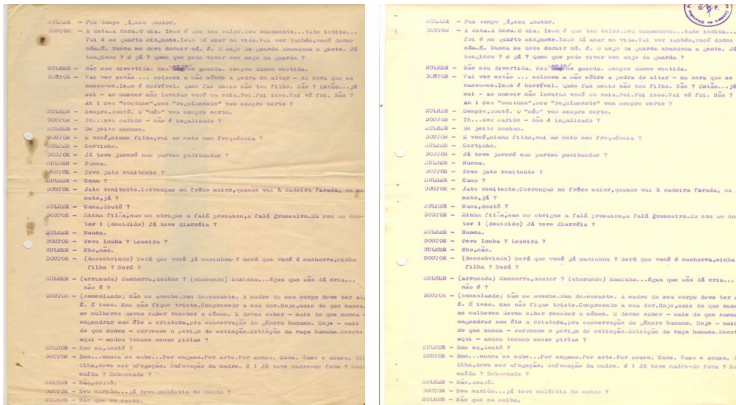


Figura 02 – À esquerda f. 2r^o do Tsd1, à direita f. 3 do T72
Fonte: Acervo do Teatro Vila Velha²⁵

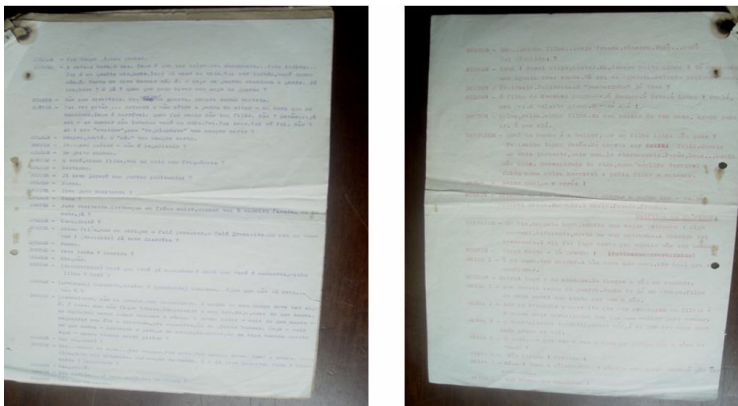


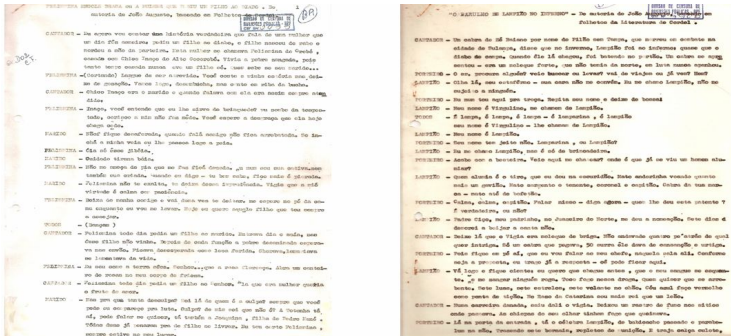
Figura 03 – Fac-símile do Tsd1. À esquerda, f. 2r^o
(aproveitamento da f.3 T72), à direita f. 2v^o (continuação do texto).
Fonte: Acervo do Teatro Vila Velha²⁶

Em relação ao *Felismina engole-brasa* ou *A Mulher que pediu um filho ao diabo* (Tsd2), nota-se que há uma semelhança entre o tipo de papel, o tipo característico da máquina de datilografar, o ca-

²⁵ Fotografia digital por Ludmila Antunes de Jesus

²⁶ Fotografia digital por Ludmila Antunes de Jesus.

rimbo da Censura, com o testemunho *O Barulho de Lampião no inferno* (T77). Ambos podem ter sido encaminhados ao Departamento de Censura na mesma época, já que tanto um texto quanto o outro pertenciam ao mesmo espetáculo, *Teatro de rua* (1977). Entretanto, por não se ter o Certificado de Censura, que poderia, certamente, datar o documento, optou-se por considerá-lo não datado.



**Figura 04 – À esquerda *Felismina engole brasa ou A Mulher que perdeu um filho ao diabo* (Tsd2), à eita *O Barulho de Lampião no inferno* (T77).
Fonte: Acervo do Teatro Vila Velha²⁷**

1.4. Quem não morre num vê Deus

Quem não morre num vê Deus fazia parte do espetáculo *Um, Dois, Três Cordel* (1974), apresentado na Feira da Bahia, porém a Censura impediu a apresentação deste texto no espetáculo. Em 1977, João Augusto faz algumas alterações no texto da peça e encaminha, novamente, para a censura, mas não obtém sucesso; a peça é, outra vez, proibida.

A encenação de *Quem não morre num vê Deus* só foi possível na Bahia, em 1981, com direção de Bemvindo Sequeira, no espetáculo *Yes, nós temos Cordel*, pelo Teatro Livre da Bahia, e, em 2003, com direção de Márcio Meirelles, no espetáculo *Oxente, cordel de novo?*, pelo Teatro dos Novos.

²⁷ Fotografia digital por Ludmila Antunes de Jesus.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Nos acervos, encontraram-se quatro testemunhos datilografados: dois testemunhos datados e dois testemunhos sem data. Entre os testemunhos datados têm-se: *Quem não morre num vê Deus*, completo, e com data de julho de 1974 (T74) e *Cordel 5*, incompleto, datado de janeiro de 1977 (T77). Os dois textos não datados apenas um foi encaminhado à Censura.

O texto encaminhado à Censura traz, na referência abaixo, uma possível datação.

Apresentador — O Almanaque do Teatro Livre para 1980 apresenta (a)gora/com muito orgulho e saudade: “QUEM NÃO MORRE NÃO VÊ/ DEUS”, de João Augusto, em homenagem a Zé Limeira e dedicado por João a Roberto Santana e o Quinteto Violado,/ que o fizeram descobrir o poeta paraibano. Com vocês/ “QUEM NÃO MORRE NÃO VÊ DEUS”! (f. 2, L. 1-6)

Observa-se, nesse trecho, que o texto foi feito para o Almanaque do Teatro Livre da Bahia em 1980, um ano depois da morte de João Augusto, tratando-se, pois, de uma encenação póstuma, doravante T80. Segundo Harildo Deda (2006), este testemunho foi encaminhado para a Censura por Bemvindo Sequeira para o espetáculo *Yes, nós temos Cordel*, que era baseado em almanaques populares com texto de João Augusto e Bemvindo Sequeira²⁸.

No outro testemunho tem-se a seguinte anotação:

TEATRO LIVRE DA BAHIA

“QUEM NÃO MORRE, NÃO VÊ DEUS”.

Baseada em versos de Zé Limeira

de João Augusto

Salvador, 1972

Inédita, enquanto João Augusto vivo./ Encenada pela 1ª vez no Teatro Vila Velha, em 1981, com direção/ de Bemvindo Sequeira, pelo Teatro Livre da Bahia, no espetáculo /“Yes nós <v>/temos Cordel”./ Homenagem de João Augusto ao ex -capitão Carlos <C>/Lamarca./ Antes de 1981 foram feitas 4 tentativas de montagem, sem sucesso/ de consecução, por motivo diversos. Dois deles, por censura. (f. 2, L. 1-12)

²⁸ Informação verbal do professor Harildo Deda, concedida, em entrevista, a Ludmila Antunes de Jesus, no dia 13 de março de 2007, na Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Considerando que o primeiro texto de *Quem não morre num vê Deus* foi encaminhado para a censura em 1974, acredita-se em duas hipóteses: primeiro, a possibilidade de haver um equívoco, ou seja, provavelmente, data-se de 1982 e não 1972; segundo, a possibilidade de esta ser a data de feitura/elaboração do texto da peça, e quem datilografou, colocou esta informação. No entanto, nenhuma das duas possibilidades nega o fato de ser este um testemunho elaborado após a morte de João Augusto, pois traz a informação de que a peça foi “Inédita, enquanto João Augusto vivo”, o próprio João Augusto não escreveria isto no seu texto. Desta forma, *Quem não morre não vê Deus*, doravante T81, trata-se, também de um texto póstumo. Embora póstumo, o T81 é um componente importante para reconstruir a tradição do texto de João Augusto, pois é o único testemunho que traz a informação da homenagem ao Capitão Carlos Lamarca²⁹.

Após esta análise, procedeu-se a comparação entre os testemunhos, observando o enredo, as personagens e as réplicas, a fim de verificar o nível de aproximação entre os testemunhos produzidos em vida do autor e os póstumos. Márcio Meirelles, no site do Teatro Vila Velha, publicou um trabalho similar a este, em que compara os quatro testemunhos e disponibiliza na íntegra o texto da peça, elaborado por ele com algumas modificações.³⁰

O texto que vai aqui editado é o que montamos, com as opções que fizemos e pequenas correções ortográficas e de pontuação. Todas as variações entre as três cópias – exceto aquelas que, evidentemente, são erros de datilografia – e as alterações que fizemos estão registradas em notas para que outros encenadores ou grupos, que queiram montá-lo, possam também fazer suas opções. Achamos que seria o correto.

O trabalho de Meirelles é uma iniciativa importante, pois revela que dentro da área de Teatro já há esta preocupação em mostrar as várias versões de um texto. Entretanto, no trabalho em Crítica Textual, o texto póstumo só deve ser tomado na comparação dos testemunhos, quando não se tem o (s) original (is), como é o caso da última folha do T77 que está perdida. Neste caso, fez-se a comparação

²⁹ Bemvindo Sequeira, em entrevista ao *Grupo de edição de textos teatrais censurados*, no dia 29 de agosto de 2007, confirmou esta informação.

³⁰ Cf. a comparação entre os testemunhos e o texto *Quem não morre num vê Deus*, na íntegra, estão disponíveis em www.teatrovilavelha.com.br.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

dos quatro testemunhos para que na edição, apenas desta folha perdida, tomasse, como base, um dos textos não datados.

Desta forma, na comparação entre os testemunhos, obtiveram-se os seguintes resultados: os quatro textos possuem mesmo enredo e personagens. Diante disso, fez-se o confronto a partir das réplicas como mostram alguns exemplos no quadro abaixo:

Comparação entre as réplicas

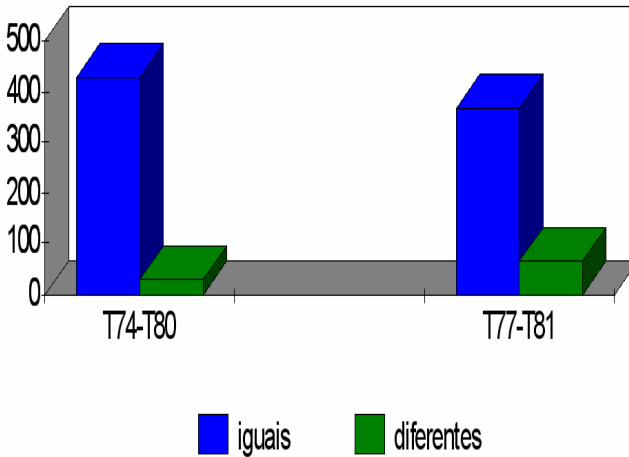


Figura 37 –

Comparação entre as réplicas dos testemunhos de *Quem não morre num vê Deus*

Após a comparação das réplicas dos textos, têm-se os seguintes resultados: a) 427 (93,4%) réplicas de T80 são idênticas ao do T74, e 30 (6,6%) são diferentes, b) 365 (84,9%) réplicas do T81 são iguais a T77 e 65 (15,1%) são diferentes. Essa análise nos leva a afirmar que T80 está mais próximo do T74, enquanto T81 se aproxima de T77. O gráfico ilustra essa situação.

Para a edição, tomaram-se, portanto, os textos produzidos em vida de João Augusto. Somente se considera T81, testemunho pós-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tumo, para complementar T77, incompleto, sobretudo porque T81 foi elaborado a partir de T77.

2. Considerações finais

Assim, pode-se resumir que os textos teatrais de João Augusto, com relação aos problemas de edição dos textos teatrais, apresentaram problemas de edição como: a datação, a escolha do texto a ser editado, os testemunhos incompletos, os títulos diferentes para uma mesma peça os testemunhos compostos de textos distintos, entre outros.

Em se tratando dos títulos que os textos trazem, como em *A Chegada de Lampião no inferno*, por exemplo, optou-se pelo título do testemunho mais conhecido e divulgado, pois o texto base para a edição tem, divergente aos demais, o título *O Barulho de Lampião no inferno*. Segundo Bemvindo Sequeira, esta foi uma opção do Grupo Teatral para que não houvesse problemas com questão de autoria³¹.

Em *Quem não morre num vê Deus*, fez-se a opção pelo título do testemunho de 1974 e não pelo de 1977, o qual possui o título de *Cordel 5*. Segundo Bemvindo Sequeira, não era projeto do Grupo de João Augusto montar o *Cordel 5*, pois este estava trabalhando em outras montagens. O texto encaminhado à censura, conforme afirma Sequeira, pode ter sido uma tentativa de montagem entre Normalice Santos, Bráulio Tavares e Araripe Junior, que, possivelmente, colocaram o título de *Cordel 5*. Desta maneira, decidiu-se pelo título *Quem não morre num vê Deus* e não *Cordel 5*, como traz o último testemunho datiloscrito em 1977. Atenta-se, também, para a questão de que o título *Cordel*, nos textos de João Augusto, era dado para o espetáculo que reunia vários textos, baseados na Literatura de Cordel, e não para um texto teatral.

Salienta-se que, *Felismina engole-brasa ou O Inimigo dentro* (1972), em que há mais outros dois títulos: *Felismina Engole Brasa* (Tsd1) e *Felismina Engole Brasa ou A mulher que pediu um filho ao diabo* (Tsd2), e *Antônio, meu santo* que possui o mesmo título nos

³¹ Cf. esta informação na p. 69 desta dissertação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dois testemunhos, não apresentaram problemas nos títulos, pois a escolha se deu a partir da seleção do texto de base.

No que concerne à grafia e acentuação das palavras, algumas observações fazem-se necessárias. Por se tratar de textos teatrais adaptados da Literatura de Cordel, desse modo, representativos da linguagem popular, fazem-se evidentes em todas as peças analisadas as marcas da oralidade, ou seja, escreve-se como se fala, uma variedade linguística bastante espontânea. João Augusto, entretanto, nos testemunhos dos textos tomados para a edição, apresenta constantemente oscilações na grafia das palavras, talvez influenciado por sua cultura. Vejam-se: *doutô/doutor, tô/ tou, cum/com, num/ não, falano/ falando*.

MULHER	— Cuma, <i>doutô</i> ? (<i>Felismina engole-brasa</i> , T72, f.3, L.22)
MULHER	— (<i>arrazada</i>) Machorra, <i>doutor</i> ? (chorando) Maninha... égua que não dá cria... não é? (<i>Felismina engole-brasa</i> , T72, f. 3, L.30)
VIVINHO	— Me deixe, <i>tô</i> cansado. (<i>Cordel 5</i> , T77, f.11, L. 1)
ALCOFORADO	— Escuta aqui, Jegue. Escreva o que lhe digo. Me entenda bem, home: não chegue perto dessa menina – nunca. <i>Tou</i> falando. Se tu se esquecer disso, pode mandá tua família comprá a fita de luto. Tô dizendo – NUNCA ! Continue, vamo. Continue falando. (<i>Cordel 5</i> , T77, f.10, L. 17-19)
ANTENISCA	— Sonhá <i>cum</i> baile – alegria. (<i>Quem não morre num vê Deus</i> , T74, f.14, L.24)
MARIA	— Sonhei dansando <i>com</i> ele. (<i>Quem não morre num vê Deus</i> , T74, f.14, L. 25)
ANTENISCA	— Essa hora assim da noite, e aquele menino que <i>num</i> chega-Arenista! Lacrau! Piôio de cobra! Vai vê quando chegá. Enquanto <i>não</i> vem-melhor é aproveitar e ver a encomenda da mãe Aldalice: descobrir que cobra mordeu Antonio Mascarenhas. Mas isso, só mesmo consultando o Almanaque. [...] (<i>Quem não morre num vê Deus</i> , T77, f.18, L.17, 21)

Nestes casos, optou-se por conservar a grafia do texto de base, sobretudo porque a forma vacilante será mostrada no aparato crítico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Assim, o trabalho com os textos teatrais censurados teve por finalidade contribuir, para o resgate da memória cultural da Bahia através da edição desses textos, bastante expressivos numa época importante para a História do Brasil e da Bahia, período no qual variadas vozes foram caladas. O texto teatral e sua dramatização constituíam-se em manifestações de luta: da classe teatral, do povo, de uma nação. Todos queriam ter o direito de se expressar livremente. Neste universo, escolheram-se alguns dos textos produzidos por João Augusto Azevedo Filho (1928-1979), os quais exploram, em sua grande maioria, a literatura popular, o cordel, recurso utilizado pelo dramaturgo em questão como forma de resistência na luta contra a ditadura.

Enfim, mesmo sabendo que esta é apenas uma fração do estudo sobre a obra de João Augusto e dos textos teatrais produzidos na época da ditadura, objetivou-se, com este trabalho, trazer, ao conhecimento da comunidade acadêmica e do público, de modo geral, apenas um pequeno registro dos problemas de edição dos testemunhos de *A Chegada de Lampião no Inferno*, *Antônio, meu santo*, *Felismina Engole-brasa* e *Quem não morre não vê Deus* e desta forma, contribui para estudos próximos de edição de textos teatrais tanto do próprio João Augusto quanto de qualquer outro dramaturgo que produziu na época da ditadura militar.

REFERÊNCIAS

- ACERVOS DO ESPAÇO XISTO BAHIA: Textos teatrais, [2007].
- ACERVOS DO TEATRO VILA VELHA: Textos teatrais, [2007].
- BORGES, Rosa. Uma metodologia aplicada à edição de textos teatrais. SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 11. Uberaba/MG. Comunicação, 2006.
- CAVALCANTE, Rodolfo Coelho. *A feira da Bahia em S.P. "A festa do coração"*. Salvador. (edição impressa pelo trovador), 1974.
- _____. *O barulho de Lampião no inferno*. 5. ed. Salvador: [s.n.], 1977.
- DUARTE, Luiz Fagundes. Glossário. In: _____. *Crítica textual*. Lisboa, Universidade Nova de Lisboa. 106 p. Relatório apresentado a pro-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

vas para a obtenção do título de Agregado em Estudos Portugueses, disciplina Crítica Textual, 1997, p. 66-90.

MAJELA, Colares. *Zé Limeira e Orlando Tejo: surrealismo à flor da tinta*. Disponível em

<http://www.secrel.com.br/JPOESIA/maj18.html>. Acesso em 24 de julho de 2007 às 21h36.

MARINHO, Teresinha. Preparo de edições fidedignas nas áreas da Dramaturgia Brasileira e do patrimônio histórico artístico nacional. In: ENCONTRO DE CRÍTICA TEXTUAL: O MANUSCRITO MODERNO E AS EDIÇÕES. 1, São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. *Anais*, 1986, p. 175-292.

PACHECO, José. *A chegada de Lampião no inferno*. Dir. Arlindo Pinto de Souza. São Paulo: Luzeiro, [19--].

PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

Inéditos de João Augusto de Azevedo Filho

AZEVEDO FILHO, João Augusto de. *A Chegada de Lampião no inferno*, [1966].

_____. *O Barulho de Lampião no inferno*, [1977].

_____. *Antonio, meu santo*, 1971.

_____. *Antônio, meu santo*, 1974.

_____. *Felismina engole brasa*, s.d.

_____. *Felismina engole-brasa ou A Mulher que pediu um filho ao diabo*, s.d.

_____. *Felismina engole-brasa ou O Inimigo dentro*, 1972.

_____. *Quem não morre num vê Deus*, jul. 1974

_____. *Cordel 5*, jan. 1977.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A EDIÇÃO DE TEXTOS DE IMPRENSA PARA ESTUDO DO TEATRO E DA CENSURA NA DÉCADA DE SETENTA (1970)

*Rosa Borges dos Santos**
borgesrosa6@yahoo.com.br

A EDIÇÃO DE TEXTOS E O EXAME DA TRADIÇÃO TEXTUAL

Sabe-se que o texto é objeto de investigação de diversos campos do saber, da Literatura, da Crítica Textual, antes da Filologia, da História, da Teoria da Literatura, da Linguística, entre outros, embora cada um deles o tome como objeto formal distinto, definindo assim seus propósitos e enfoques no desenvolvimento de suas pesquisas. Na esteira do que afirma Maximiano de Carvalho e Silva (1994, p. 57), recorta-se a Crítica Textual como a disciplina que visa à restituição do texto, conforme critérios filológicos determinados, para fins de estudos vários. Diz ele:

A Crítica Textual, com seu método rigoroso de investigação histórico-cultural e genética, toma os textos como expressões da cultura pessoal ou social, com as preocupações fundamentais de averiguar a autenticidade dos mesmos e a fidedignidade da sua transmissão através do tempo, e de cuidar de interpretá-los, prepará-los e reproduzi-los em edições que se identifiquem ou se aproximem o mais possível da vontade dos autores ou dos testemunhos primitivos de que temos conhecimento.

Assim, faz-se claro que o objetivo principal da Crítica Textual é restituir o texto à sua forma original ou dela aproximada, cabendo ao editor crítico oferecer, por meio de sua prática editorial, um texto crítico (edição crítica e interpretativa) ou uma reprodução documental (edição mecânica (fac-similar) e diplomática), conforme interesse de cada especialista. Nada o impede, porém, de escolher, entre os testemunhos da tradição de uma obra, um, para publicação, ou ainda

* Rosa Borges dos Santos é Professor Titular no Departamento de Ciências Humanas, Campus I, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Professor Adjunto no Departamento de Fundamentos para o Estudo das Letras do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail: rosa.bs@terra.com.br

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

editar cada testemunho separadamente, contrastando-os, por exemplo.

Ressalte-se, pois, que a noção de texto, no decurso dos séculos, foi modificada e, evidentemente, isto interfere na prática editorial. O texto, tomado como objeto social e cultural que se inscreve em tempo e lugar determinados, torna-se símbolo reconhecido de uma cultura da qual ele reflete o estilo monumental. Além disso, o texto apresenta-se em diferentes estados em seu processo de constituição, daí fazerem-se leituras que levem em conta o texto em seu devir, partindo-se, portanto, do exame das variantes. Assim, como assevera Louis Hay (2007, p. 51, grifo do autor), “Talvez seja necessário pensar o texto como um *possível necessário*, necessário pela exigência de uma forma, possível por suas outras encarnações.” O texto deverá, então, no âmbito da Crítica Textual, no que tange à práxis editorial com textos modernos e contemporâneos, ser estudado em sua pluralidade.

Desse modo, para que se possa, aqui, tecer algumas considerações, toma-se o texto teatral, entendido como documento social, ideológico, histórico, literário e cultural, que compõe a memória do teatro na Bahia no cenário da ditadura militar, bem como a memória da própria ditadura. Através da prática filológica, recuperam-se os textos submetidos ao exame dos órgãos de censura, bem como aqueles que fazem alusão a eles – matérias de jornais – com o propósito de editá-los e estudá-los.

Os textos teatrais produzidos na Bahia no período da ditadura militar, preparados para serem encenados e marcados pela ação dos censores, revelam aspectos vários característicos do período em questão, por meio de diferentes testemunhos, manuscritos, raros, datiloscritos, a maioria, e impressos. Os textos veiculados na imprensa baiana tratam do teatro, dos nomes que se destacaram na cena teatral, das peças que foram encenadas, das que foram proibidas, da ação da censura em relação ao teatro, entre outros aspectos, e se constituem em material de grande relevância para a atividade de edição de textos teatrais censurados e para a realização de diferentes estudos por parte de filólogos, linguistas, estudiosos do teatro e historiadores.

Cada situação textual demanda um tipo de edição específico que, por sua vez, se fará conforme a finalidade da edição e dos estu-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

dos propostos. Como afirma Pérez Priego (1997, p. 36), em *La edición de textos*,

*Los testimonios son efectivamente individuos históricos, con una fisionomía propia, portadores en su seno muchas veces de elocuentes huellas y datos respecto de donde se compusieron, quién los encargó o poseyó, quiénes fueron los copistas, los impresores, los lectores, qué tipo de papel y de letra fue utilizado, qué taller tipográfico, etc. Todo ello nos proporciona una información muy interesante, por supuesto, para la historia cultural, pero también muy rica y aprovechable desde la pura crítica textual. [...]*³²

Assim, de acordo com Pérez Priego (1997, p. 36), a crítica do texto tem de vir acompanhada da história da tradição – conjunto de testemunhos de uma obra (diretos ou indiretos) –, sobretudo porque os testemunhos possuem uma específica fisionomia cultural.

A pesquisa de fontes realizada em jornais que circularam na Bahia, na década de setenta (1970), proporciona informações importantes para a História Cultural, mas, sobretudo, para a Crítica Textual. Daí se propor a busca de elementos da tradição que possam servir à fixação crítica do texto como documentação acessória, paratextual. Evidencia-se, neste trabalho, a necessidade de editar os textos de imprensa para estudo do teatro e da censura na Bahia.

1. A edição de textos de imprensa para estudo do teatro e da censura

Ressalte-se que, mesmo a imprensa sofrendo a ação da Censura, alguns jornais optavam por acatar as ordens que chegavam até as redações, enquanto outros faziam daquele veículo de informação um movimento de defesa. Havia ainda a autocensura, sobretudo no período posterior ao AI-5, quando os jornalistas, por julgarem que determinado conteúdo não poderia ser divulgado, já o suprimiam.

³² Tradução nossa: Os testemunhos são efetivamente indivíduos históricos, com uma fisionomia própria, portadores, em seu cerne, muitas vezes, de eloquentes marcas e dados sobre onde foram compostos, quem os encomendou ou possuiu, quem foram os copistas, os impressores, os leitores, que tipo de papel e de letra foi utilizado, em que tipografia etc. Tudo isso nos proporciona, seguramente, uma informação muito interessante para a história cultural, mas também muito rica e aproveitável sob a perspectiva da pura crítica textual.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Na imprensa baiana, tomando-se os jornais que circularam na década de setenta do século passado, matérias relativas ao teatro e à ação da censura quanto à encenação das peças teatrais em território baiano, ou ainda a qualquer outra situação que envolva a atuação do governo ditatorial, foram veiculadas. Vê-se, portanto, que a essa época, mesmo com o rígido controle da Divisão de Censura de Diversões Públicas do Departamento da Polícia Federal, o teatro marcou época, foi bastante produtivo.

Observou-se que a imprensa baiana posicionou-se de diferentes formas. Houve momentos em que se comentou acerca da ação da censura: “Todos os textos teatrais que vão ao palco são previamente censurados” (*Jornal da Bahia*, 17 mar. 1970); outros, em que se tratou do Decreto-Lei 477, instituído a 26 de fevereiro de 1969, que estabelecia punições aos alunos, aos professores e funcionários de escolas que participassem de movimento considerado subversivo. Aninha Franco (1994, p. 199) chama atenção para um fato bastante significativo, diz ela: esse decreto “[...] encarregou-se de vigiar e punir a classe durante todo o decênio, transformando o jovem irrequieto e buliçoso dos anos 60 no ser omissos dos anos 80.” Veja-se abaixo matéria publicada no *Jornal Tribuna da Bahia*, datado de 03 de novembro de 1975, que traz o texto do decreto.

No texto editado por Isabela Almeida (2007), em seu Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “*Em tempo*” *no palco, de Chico Ribeiro Neto: edição e estudo do vocabulário político-social*, há um trecho que remete para tal decreto-lei, que foi censurado: “E nossa jaula é uma sociedade sob pressão, o 477 perseguindo estudantes e professor e os professores sendo obrigados a dar atestado ideológico” (f. 18, l. 27-32).

Continuando com a peça “*Em Tempo*” *no palco*, de Francisco Ribeiro Neto, escrita em outubro de 1978, em Salvador, a fim de divulgar o jornal *Em Tempo*, solicitação feita por Oldack Miranda, responsável pelo jornal, remonta-se a própria imprensa. *Em Tempo* era um dos jornais da imprensa alternativa baiana, um dos desdobramentos do jornalismo engajado do *Movimento* (1975-1981), censurado desde o primeiro número, jornal essencialmente político, que “Em 1977, [sofre] uma cisão interna [que] deu origem a dois grupos que

vieram a formar as equipes do “Em Tempo” e do “Amanhã”. (VILELA *et alii*, 1966, p. 67).



Figura 1- Matéria publicada no Jornal Tribuna da Bahia, em 03 nov. 1975.

Em Tempo era um jornal de esquerda, e seguiu a tendência dos jornais *Opinião* e *Movimento*, “resultado de uma ‘racha’ do ‘Opinião’” (VILELA *et alii*, 1966, p. 66), comprometidos com a denúncia social e com a oposição ao governo, um tipo de imprensa que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

se opõe àquela alienada. O texto da peça aborda os acontecimentos no âmbito local, nacional e mundial, uma vez que são citados problemas como a ação de meninos de rua no Porto da Barra, em Salvador, até o suicídio do Frei Tito, em Lyon, na França. O texto apresenta cortes em quase todas as folhas, fato que impossibilitou a sua encenação.

Aborda ainda sobre o Decreto-Lei 1.077. Costuma-se tomar a portaria n. 11-B, de 6 de fevereiro de 1970, como marco da censura prévia. No entanto, alguns dias antes, a 26 de janeiro, o presidente Médici baixara o Decreto-lei n. 1.077, atribuindo competência ao Ministério da Justiça, através do Departamento da Polícia Federal, para “verificar, quando julgar necessário, antes da divulgação de livros e periódicos, a existência de matéria infringente (...) à moral e aos bons costumes” (artigo 2º). Determina também que caberá ao Ministério da Justiça fixar “por meio de portaria, o modo e a forma de verificação” (VILELA *et alii*, 1996, p. 48). Para cumprimento da determinação básica da Portaria n. 11-B, estabeleceu-se que o exame prévio de livros e periódicos estaria sob a competência dos delegados regionais do Departamento da Polícia Federal, autoridade encarregada da liberação (VILELA *et alii*, 1996, p. 48). Dias após a publicação da Portaria n. 11-B, a 17 de março, o Departamento da Polícia Federal baixou a portaria n. 219, com o fim, entre outros, de estabelecer “normas explícitas que orientassem os delegados regionais no cumprimento das determinações da referida portaria, bem como conceder às delegacias regionais da Polícia Federal os meios necessários à execução da nova missão”. (Preâmbulo da Portaria n. 219 *apud* VILELA, 1996, p. 49).

O *Jornal da Bahia*, datado de 17 de março de 1970, na sua coluna de Teatro, traz uma matéria, não assinada, sobre a solicitação encaminhada ao ministro Alfredo Buzaid³³ pelo Instituto dos Advogados da Bahia (IAB), através de seu advogado Milton Tavares, pedindo o reexame do Decreto 1.077³⁴ que submete todas as publicações e obras de arte à censura prévia, argumentando ser a censura

³³ Jurista brasileiro mais conhecido por ter ocupado o cargo de Ministro da Justiça durante o governo de Emílio Garrastazu Médici (1969-1974).

³⁴ O decreto-lei 1.077, de 21 de janeiro de 1970, instituiu a censura prévia.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

exercida um excesso ao “pensamento jurídico dos legisladores brasileiros”.

Segue, abaixo, o texto da matéria,³⁵ na íntegra, sem aparato de variantes e notas, editado conforme as normas adotadas para os textos de imprensa, de tradição singular, a saber: 1. Atualizar a ortografia, segundo a norma em vigor; 2. Acentuar conforme as normas vigentes; 3. Manter a pontuação original, exceto nos casos de erro ou gralha tipográfica, para os quais se fará a correção; Respeitar as opções tipográficas dos jornais (o seccionamento dos textos, parágrafos, itálicos, negritos, aspas etc.); 4. Uniformizar os títulos das matérias, em caixa alta, centralizado, em negrito; 5. Corrigir as gralhas e erros tipográficos, sem comentários, para os erros provindos de lapsos evidentes. Os eventuais acréscimos (de vocábulo ou de pontuação), utilizados para compensar as omissões por lapso óbvio, serão identificados entre colchetes; 6. Numerar as linhas do texto de cinco em cinco (SANTOS, 2008).

INSTITUTO DOS ADVOGADOS E CENSURA

05 O Instituto dos Advogados da Bahia condenou e solicitou ao Ministro Alfredo Buzaid o reexame do Decreto 1.077 que submete todas as publicações e obras de artes à censura prévia do Governo Federal. Esse decreto já sofreu reformulação, pois os livros didáticos, de ciências, história e de tecnologia foram isentados, por deliberação do Ministro da Justiça.

10 Em seu pronunciamento unânime o IAB, feito através [de] nota assinada por seu presidente, advogado Milton Tavares, qualificou o decreto de “inconstitucional e inconveniente”. Assim demonstrado fica que a censura prévia de todas as publicações excede o próprio pensamento jurídico dos legisladores brasileiros que escreveram a constituição de 1967 e ao espírito de todos os Atos Institucionais que compõe o texto da Carta Magna.

15 A literatura teatral[], contudo, a mais esbravejadamente agredida, sofre o processo de censura prévia há tempo suficientemente longo para não ser apreciado. Todos os textos teatrais que vão a palco são previamente censurados. O processo de depreciação da dramaturgia, desgraçadamente, encontra eco nos setores elitizados das sociedades e o artista é visto como um anormal, capaz das maiores obscenidades públicas.

20 Evidentemente que a hipócrita manifestação de repulsa ao nu artístico ou atitudes convencionadas amorais serve como pretexto à castração de produ-

³⁵ Texto impresso em quatro colunas, com 106 linhas. No ângulo superior direito, em caixa alta, TEATRO; abaixo, o título da matéria, l. 1, Instituto dos Advogados e Censura; l. 2-l. 22, coluna 1, de *O Instituto até excede o próprio pensa-*; l. 23-43, coluna 2, até *públicas*; l.44-l.78, coluna 3, até *empurrar a sociedade para um*; l. 78-l.106, coluna 4, até *obras teatrais*.

ções literárias e artísticas, pois a arte é um reflexo das ideias do homem em seu momento histórico, e conseqüentemente vive os antagonismos de sua época, encontrando, por seu turno, a mais segura repressão e limitação, no momento em que se receia a liberdade de manifestação do homem.

25 Em recente artigo, Tristão de Ataíde, tira de letra que “o oxigênio da literatura é a liberdade” e se levando em conta que o teatro é a literatura libertada no oxigênio, percebe-se quanto é frustrado o dramaturgo ao ver a sua obra tesourada, e quanto perde o público em não assistir as grandes obras de teatro, quando lembramos que nem sempre um Lorca ou um Arrabal podem ser vistos na sua singela poesia.

30 Os largos poderes pesam sempre sobre os artistas. As várias épocas em que se impõe o recesso das criações para se empurrar a sociedade para um caminho que se pretende têm merecido o desprezo e qualificativo da posteridade. E, nada se diz de novo, ao se afirmar o processo histórico como decor-
35 rência da percepção do complexo social. Castro Alves não era um abolicionista, em seu tempo, por ser poeta, nem por fazer poesia foi Lorca um revolucionário, nem por ser pintor Siqueros amargou no cárcere do México.

O pronunciamento do Instituto dos Advogados da Bahia vem num momento oportuno, quando todos os artistas e intelectuais brasileiros pedem o
40 reexame do decreto e apontam a sua inconstitucionalidade. E quando se começa a respirar a tranquilidade no diálogo com o Governo, tende-se a admitir que com o desarmamento dos ânimos haja a revogação do decreto, atingindo inclusive a liberação da censura prévia das obras teatrais.

Os jornais tratam ainda de peças que foram censuradas, como *Lula mete bronca*, de Deolindo Checcucci, e *O Ringue*, de Ariovaldo Matos, trazendo grandes prejuízos para os produtores das peças, como se pode verificar na matéria publicada no *Jornal Tribuna da Bahia* (**Vide Figura 2**)

Destacam-se ainda as pessoas que compunham a cena baiana, nomes como, João Augusto, responsável pelo Teatro Livre da Bahia, Haydil Linhares, Yumara Rodrigues, Jurema Penna, que abandona o elenco de novelas da TV Globo para voltar à Bahia e desenvolver o teatro, Ariovaldo Matos, Eduardo Cabús, Simone Hoffman, Cleise Mendes, Armindo Bião, Bemvindo Sequeira, Deolindo Checcucci, Manoel Lopes Pontes, Sóstrates Gentil, Nivalda Costa, Lúcia di Sanctis, Rogério Menezes, Francisco Ribeiro Neto, Jurandy Ferreira, Aninha Franco, e tantos outros, conforme se pode conferir no texto abaixo quando o nome do ator e diretor Eduardo Cabús foi lançado como candidato pela classe teatral para a Coordenadoria de Música e Artes Cênicas da Fundação Cultural do Estado. (**Vide Figura 3**).



Figura 2 –
Matéria publicada no Jornal Tribuna da Bahia, datada de 13 jun. 1975.

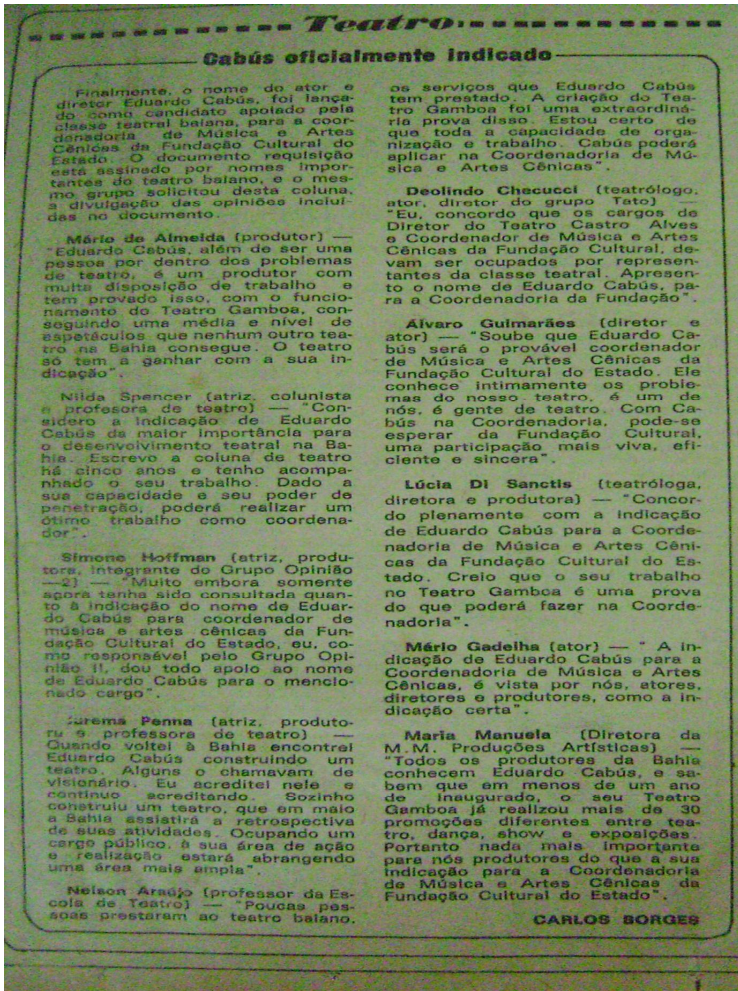


Figura 3 –
Matéria publicada no *Jornal Tribuna da Bahia*, datada de 23 abr. 1975.

Segundo Franco (1994, p. 220), o teatro infantil na Bahia se configurou como uma fonte segura de renda, pois os espetáculos eram feitos com o intuito de produzir fundos para montagem das peças para adultos. Exemplo disso é o Teatro Castro Alves que privile-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

giava as montagens infantis. Destacam-se, na imprensa baiana, peças: *Ziplim contra os Águias do Espaço*, produção do Teatro de Máscara e a criação de Sóstrates Gentil (*A Tarde*, 17 maio 1973), *O Gato de Botas* (*A Tarde*, 13 ago. 1973), *A Maravilhosa estória do sapo Tarô-Bequê*, de Márcio de Souza (*Tribuna da Bahia*, 05 nov.75), dentre outras.

O intento aqui foi o de buscar nos jornais que circularam na Bahia na década de setenta do século XX alguns dos fatos que marcaram a memória do teatro em tempo de censura.

2. Considerações finais

A recuperação de textos da imprensa baiana que tratam do teatro ou de assuntos a ele relacionados constitui atividade de grande valia para a edição de textos teatrais censurados e para a realização de diferentes estudos por parte de filólogos, linguistas, estudiosos do teatro e historiadores. Para tais textos, empregou-se o método filológico, empreendendo, assim, a edição e a busca, nos textos editados, de elementos paratextuais (comentários, críticas, entre outros), ou seja, de materiais que possam servir à fixação crítica do texto teatral censurado, como documentação acessória, e à análise, por um viés histórico e interpretativo, dos textos selecionados no contexto no qual se inscrevem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Isabela Santos. "*Em tempo*" no palco, de Chico Ribeiro Neto: edição e estudo do vocabulário político-social. 2007. 82 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2007.

BORGES, Carlos. A Proibição de "O Ringue". *Tribuna da Bahia*, Salvador, 13 jun. 1975.

_____. Cabús oficialmente indicado. *Tribuna da Bahia*, 23 abr. 1975.

BRASIL. Lei nº 5.536, de 21 de novembro de 1968. Dispõe sobre a censura de obras teatrais e cinematográficas, cria o Conselho Superi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

or de Censura, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 22 nov. 1968. Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br/censuraconselhosuperior.htm>>. Acesso em: 17 jul. 2005.

CARVALHO E SILVA, Maximiano de. Crítica textual: conceito, objeto, finalidade. *Confluência*: Revista do Instituto de Língua Portuguesa, Rio de Janeiro: Liceu Literário Português, n. 7, p. 57-63, jan/jun. 1994. Separata.

DECRETO-LEI 477: sem comentários. *Tribuna da Bahia*, Salvador, 03 nov. 1975.

DECRETO-LEI n. 1.077, de 26 de janeiro de 1970. Atribui competência ao Ministério da Justiça, através do departamento de Polícia Federal, para censurar publicações antes da sua divulgação.

FERREIRA, Jurandyr. No TCA. *A Tarde*, Salvador, 17 maio 1973.

_____. Notícias. *A Tarde*, Salvador, 13 ago. 1973.

FRANCO, Aninha. *O teatro na Bahia através da imprensa – século xx*. Salvador: FCJA; COFIC; FCEBA, 1994.

HAY, Louis. *A literatura dos escritores*: questões de crítica genética. Tradução Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

O INSTITUTO dos advogados da Bahia. *Jornal da Bahia*, Salvador, 17 mar. 1970.

PEÇA infantil no Teatro Gamboa. *Tribuna da Bahia*, Salvador, 05 nov. 1975.

PRIEGO, Miguel Ángel Pérez. *La edición de textos*. Madrid: Síntesis, 1997.

SANTOS, Rosa Borges dos. Textos teatrais censurados: Crítica Textual, Literatura, História e Teatro. *Qvinto Império*: Revista de Cultura e Literaturas de Língua Portuguesa, Salvador: Empresa Gráfica da Bahia, n. 22, v. 1, p. 1-210, dez. 2008.

VILELA, Gileide *et alii*. *Os baianos que rugem*: a imprensa alternativa na Bahia. Salvador: EdUFBA, 1996.

**A FORTALEZA FANTASMAL:
UMA LEITURA DOS ESPAÇOS EM
A VARANDA DO FRANGIPANI DE MIA COUTO**

Juliana Lannes

Este trabalho baseia-se nos estudos interdisciplinares da geografia cultural e da teoria literária, tomando como base os conceitos de paisagem e de espaço. A obra eleita para realização da pesquisa é *A Varanda do Frangipani*, do autor moçambicano Mia Couto.

Para essa análise é importante aclarar os conceitos de paisagem, que é aquela que sofrendo a interferência da ação humana está carregada de sentidos, possuindo diversas camadas de compreensão; e o conceito de espaço, que é mais abrangente, engloba as paisagens e os locais intocados pelo homem. Esses espaços são latentes de significância, e muito mais complexos do que se pensa durante uma leitura superficial, necessitando de novas formas de leitura e interpretação.

Observa-se isso na obra de Entrikin (1991), descrita em Brosseau (1999), que busca articular os pontos de vista: objetivo (sujeito neutro, vazio) e o subjetivo (concepção do sujeito). Com isso os espaços literários passam a estar embebidos em história e cultura.

Entrikin elabora um retrato sócio-geográfico de seu bairro, com isso o narrador é simultaneamente cronista/analista; autor/cidadão. E é justamente por esta dicotomia que a narrativa possui idas e vindas entre a descrição e análise.

O autor da obra analisada nesse trabalho, Mia Couto, se enquadra nessa teoria. Este moçambicano, nascido em 1955, presenciou todo o processo histórico recente daquele país; a Guerra Anticolonial (1965-1975), a Guerra Civil (1976-1992) e o Pós-Guerra. Sua escrita é por isso relato verídico e narrativa ficcional. Como ele próprio relatou em seu texto *Três fantasmas mudos para um orador luso-afônico*:

Sou moçambicano, filho de portugueses, vivi o sistema colonial, combati pela Independência, vivi mudanças sociais do socialismo ao capitalismo, da revolução a uma guerra civil que demorou 16 anos e um milhão de mortos. Nasci em um tempo de charneira, entre um mundo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

que nascia e outro que morria. Entre uma pátria que nunca houve e outra que ainda está sendo. (COUTO, 2007, p. 17)

Em *A varanda do frangipani* tem-se superficialmente o tema de um crime a ser desvendado em um asilo que se situa em uma antiga fortaleza de guerra; porém, durante a leitura observa-se que o verdadeiro crime que deve ser resolvido é: o que foi feito com a cultura e as origens de Moçambique, que se perderam durante o processo de colonização e independência?

A narrativa é polifônica, os narradores: o fantasma de Ermelindo Mucanga; Domingos Mourão, um velho português; Nhonhoso, um menino-velho; Nãozinha, uma feiticeira que não é feiticeira; Marta Gimo, a enfermeira do asilo. Essas personagens constroem uma narrativa extremamente nostálgica acerca da colonização, da guerra, do pós-guerra, das tradições e costumes do povo moçambicano.

Destacam-se nessas narrativas os espaços da fortaleza/asilo/prisão, que possuem em comum a varanda da árvore de frangipani, que dá para o mar. Essas paisagens estão imbuídas de um forte valor simbólico que remete diretamente a cultura e as tradições daquele país.

Outro ponto importante na obra são as fantasmagorias, essas, apresentam-se tanto no plano real, quanto no imaginário. No real, Ermelindo Mucanga é o grande exemplo, esse fantasma é personagem, narrador e ponto essencial na ação para o desfecho da obra; no imaginário, temos o fantasma da própria cultura que permeia a atual Moçambique.

1. Espaço e simbologia

Os espaços representados na obra de Mia Couto vão muito além dos estereótipos criados no imaginário humano. Eles possuem uma identidade enquanto paisagem. Há ali uma resistência aos lugares comuns, ao engessamento da identidade. Os sentidos dessas paisagens são emissários de uma mensagem fenomenológica ou ontológica, observa-se isso, através das inserções culturais daquele local.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Esses espaços, devido a sua competência relacional, preservam a identidade e a subjetividade; o real e o imaginário; o eu e o coletivo. Assim, como cada indivíduo ali representado, torna-se um arquivo de todas as identidades: as passadas, as presentes e até mesmo as futuras.

Na obra analisada o local onde ocorre a trama multifaceta-se adquirindo vários significados. No período da guerra, era a fortaleza que estava sendo construída para proteger os combatentes.

Após a guerra quando a fortaleza já estava deteriorada, ganha uma nova função; torna-se um asilo que abriga os mais diversos tipos de idosos, todos eles de alguma forma foram rejeitados no meio no qual viviam.

Porém, esse asilo, assim como muitos outros, torna-se uma prisão para aquelas pessoas. Lá eles eram reprimidos e controlados, até mesmo castigados, quando não respeitavam os mandos e desmandos de Vasto Excelência, diretor do asilo. Ademais, há também a prisão das circunstâncias, já que geograficamente, o local configurava uma prisão, pois só se tinha acesso através do ar, o mar era muito revoltado e o solo estava repleto de minas terrestres ocultas no período da guerra.

Diante dessa mutabilidade de espaços. A proposta dessa pesquisa é seguindo as modificações da obra e analisar: a fortaleza, que se torna um asilo, e por sua vez o asilo que é uma prisão.

1.1. A Fortaleza

A origem da palavra fortaleza vem do latim “*fortis*” = forte, e “*facere*” = fazer, fazer-se forte, tornar-se forte. É uma construção arquitetônica de finalidade militar, projetada visando a guerra defensiva. Esse tipo de estrutura vem sendo erguida a séculos pela humanidade, com uma grande variedade de usos, todos, porém ligados a guerra.

Na obra analisada a fortaleza é o grande espaço narrativo, este local viveu ativamente as modificações históricas daquele país, sendo testemunha das modificações ocorridas:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A árvore do frangipani ocupa uma varanda de uma fortaleza colonial. Aquela varanda já assistiu a muita história. Por aquele terraço escoaram escravos, marfins e panos. Naquela pedra deflagraram canhões lusitanos sobre navios holandeses. (COUTO, 1996, p. 11)

Segundo Chevalier a fortaleza é quase o símbolo universal do refúgio interior do homem, da caverna, do coração, do lugar privilegiado da comunicação entre a alma e a divindade. Ela é acima de tudo símbolo da proteção, de segurança, daquilo que está resguardado.

Desde o período medieval, ela já carregava esse significado, as fortalezas eram um dos tipos de edificações mais difundidos desse período, os próprios feudos carregavam um pouco dessa característica, com suas muralhas altas, que buscavam a proteção de quem ali habitava contra os ataques externos.

Com o passar dos séculos, sua arquitetura básica sofreu algumas modificações, mas a sua aplicabilidade continuou a mesma. Garantir a integridade de quem ali estivesse contra os ferozes ataques exteriores.

A fortaleza da obra foi erguida pelos portugueses, em São Nicolau, no período da colonização, e durante a guerra da independência estava sendo restaurada pelos moçambicanos. Ela simbolizava o poderio do estrangeiro, a dominação do europeu “Nos fins do tempo colonial, se entendeu construir uma prisão para encerrar os revolucionários que combatiam contra os portugueses.” (1996, p. 11). Com a independência, o local foi transformado em um asilo. A guerra civil estorou, porém não chegou as proximidades da fortaleza, que agora possuía a função de resguardar os idosos ali alocados. Com a falta de contato com o mundo e o abandono do país a construção foi perdendo sua magnitude e deteriorando-se:

A Fortaleza de São Nicolau é uma pequenita mancha que cabe num pedacito de mundo. Minha campá, essa nem se distingue. Vista do alto, a fortaleza é, antes, uma fraqueza. Se notam os escombros como costelas descaindo sobre o barranco, frente à praia rochosa. Esse mesmo monumento que os colonos queriam eternizar em belezas estava agora definhando. Minhas madeirinhas, aquelas que eu ajeitara, agoniavam podres, sem remédio contra o tempo e a maresia.

Ao realizar o neologismo “*Fracaleza*”, Mia Couto revela a verdadeira condição daquele espaço. Ele perde sua função primeira de proteção contra guerras e ataques, ou seja, sua condição de forta-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

leza. Para assumir-se fracaleza, já decadente e abandonada; quase como se assumisse o estado de seus novos habitantes, fracos, velhos e abandonados pela sociedade.

1.2. O asilo e a prisão

O asilo simboliza a rejeição a velhice, quando o indivíduo chega a determinada idade é dissocializado e é direcionado para uma morada com outros iguais. Para Foucault (2005, p. 318):

O asilo é talvez sempre internamento e exclusão; mas agora ele é, além disso, ingestão. Como se, às velhas leis tradicionais do hospital: “Tu não mexerás, tu não gritarás”, se acrescentasse esta: “Tu engolirás”. Tu engolirás teus medicamentos, tu engolirás tuas refeições, tu engolirás nossos cuidados, nossas promessas e nossas ameaças, tu engolirás a visita de teus parentes.

Para o filósofo, asilo e loucura estão intimamente ligados, pois o asilo é um tipo de internamento para doentes mentais, não apenas para pessoas de idade avançada. Ele comenta que desde a Revolução Francesa esse é um hábito comum: os doentes mentais, internados no asilo; os jovens, internados nos reformatórios educacionais; e os delinquentes internados nas prisões. Porém, com o passar do tempo essa distinção desfez-se. Há relatos de diversos advogados que pedem como punição de seus clientes a internação em asilo, mesmo quando esses eram criminosos cruéis. Nota-se nesse ponto, uma aproximação entre as ideias de asilo, hospício e prisão.

Todas partem do cárcere de indivíduos, que por diferentes motivos são retirados do convívio social. Essas pessoas são expostas a degradantes condições de vida e submetidas a um tratamento cruel e desumano em diversos casos. A agressão e a tortura são uma constante nesses três estabelecimentos. A condição humana é reduzida a nada, os seres são constantemente humilhados, para que se sintam a escória dos homens.

Para Foucault as prisões estão em toda parte e degradam o homem, lá está exposto a fome, ao frio, e a uma dupla solidão: enclausurados do mundo e enclausurados entre si, já que o contato humano é mínimo. Acima de tudo a prisão representa um instrumento de repressão social.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Durante os longos anos da guerra, o asilo esteve isolado do resto do país. O lugar cortara relações com o universo. As rochas, junto à praia, dificultavam o acesso por mar. As minas, do lado interior, fechavam o cerco. Apenas pelo ar se alcançava São Nicolau. De helicóptero iam chegando mantimentos e visitantes.

A paz se instalara, recente, em todo país. No asilo, porém, pouco mudara. A fortaleza permanecia ainda rodeada de minas e ninguém ou-sava sair ou entrar. (1996, p. 20)

O asilo da obra configura-se como uma prisão. Os idosos estavam sem nenhum contato com o mundo, cercados pelo mar feroz e pela terra minada de bombas. Ninguém ultrapassava mais aquela fronteira, nem para sair, nem para entrar. Não havia contato entre velhos, prisioneiros e “asilados” na fortaleza/prisão/asilo.

1.3. A varanda do Frangipani

Esse espaço que nomeia o livro é a paisagem dos principis acontecimentos, pois é dessa varanda que são observadas e / ou vividas as mudanças naquele local, e é o frangipani a grande testemunha desse romance policial.

A varanda é, normalmente, a parte da casa que estabelece a transição gradual entre os espaços internos e os espaços externos. Essas construções são muito comuns na arquitetura vernacular, que utiliza materias e recursos do próprio ambiente onde a construção é erguida.

Por situar-se na fachada das edificações, esta sempre voltada para a parte externa, ou seja, ela funciona como o elemento de transição de dois mundos, duas esferas sociais diferentes: a casa, que é o espaço do que é privado e das relações pessoais; e a rua, o espaço do que é público e das relações impessoais. A varanda seria a zona fronteira, a interseção entre esses dois mundos, a união daquilo que é externo e do que interno, do estranho e do familiar. Por isso, carrega em si a antítese e a ambivalência desses espaços.

Segundo Jean Pierra Vernant, a varanda comporta-se como Héstia e Hermes, par de deuses que habitavam a entrada das residências. Héstia é o pólo feminino, que representa o espaço familiar, o interior, o doméstico. Já Hermes, o pólo masculino, simboliza o exte-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

rior, o estranho, o comércio, o contato com o outro. A varanda simboliza o comportamento cultural de seu usuário, revelando suas práticas particulares, assim como as características do povo ao redor.

Porém, é importante ressaltar que a varanda da obra analisada não é uma varanda qualquer. Ela possui duas peculiaridades: a primeira, é uma varanda em uma fortaleza; em geral esse gênero arquitetônico não possui esse espaço ou qualquer outro similar. E a segunda, é que a varanda é do frangipani; esse “do frangipani” define e especifica a varanda, essa árvore passa a ser símbolo marcante daquele espaço.

A árvore simboliza o aspecto cíclico da evolução cósmica, a morte e a regeneração. Principalmente as árvores frondosas, já que estas perdem e ganham as folhas com o passar das estações; isso evoca mais fortemente a ideia de ciclo.

O frangipani, em especial, é uma árvore extremamente significativa em diversas culturas africanas e asiáticas. É símbolo da imortalidade e do renascimento devido ao seu vigor físico e tempo de vida. Além disso, suas flores possuem um forte odor doce que se propagam em todos os locais próximos por um longo tempo. É também, a única árvore da savana africana que sofre significativas transformações durante as estações do ano:

É que aqui, na vossa terra, não há outras árvores que fiquem sem folhas. Só esta fica despida, faz conta está para chegar um Inverno. Quando vim para África, deixei de sentir o Outono. Era como se o tempo não andasse, como se fosse sempre a mesma estação. Só o frangipani me devolveia esse sentimento do passar do tempo. (1996, p. 45)

Há na obra uma profunda relação entre a simbologia do frangipani e os acontecimentos que o circundam. Ao pé da árvore jaz o túmulo do fantasma Ermelindo Mucanga; ele é um xipoco, fantasma que continua habitando a terra, como uma alma imortal. E ao final do livro, após o frangipani renascer das cinzas como a fênix, essa árvore torna-se o caminho para a outra vida.

Era a árvore do frangipani. Dela restava um tosco esqueleto, dedos de carvão abraçando o nada. Tronco, folhas, flores: tudo se vertera em cinzas. Os velhos foram chegando à varanda e cuidaram de não pisar os restos ardidos. (...) Recordei ensinamentos do pangolim. A árvore era o lugar de milagre. Então, descí do meu corpo, toquei a cinza e ela se converteu em pétala. Remexi a réstia do tronco e a seiva refluíu, como sé-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

men da terra. A cada gesto meu o frangipani renascia. E quando a árvore toda se reconstituiu, natalícia, me cobri com a mesma cinza em que a planta se desintactara. Me habilitava assim a vegetal, arborizado. (1996, p. 142)

2. Presença fantasmal

Na escrita de Mía Couto entramos o campo do fantasmal primeiramente através da luz e das sombras que permeiam a sua obra, esses são os fantasmas na paisagem do autor. Sua narrativa é uma constante passagem entre o dia e a noite, a morte e a vida, a guerra e a paz.

Nessa obra entramos incontestavelmente no campo do fantasmagórico. O fantasma é aquele que desvela ocultando; ele é sombra, porém simultaneamente luz.

Seja pela atmosfera sombria da paisagem pós-guerra ou pela presença “física” do xipoco Ermelindo Mucanga, que eterniza a sua presença através de sua narrativa. Os fantasmas são uma constante na obra; ademais dos citados, a guerra, a cultura e a língua portuguesa, assim como também a cultura e a tradição moçambicana, são presenças fantasmais nessa obra.

O fantasma é a presença na ausência, a presença de um ser na ausência de uma vida, para Lacan ele está intimamente ligado ao desejo. Já Derrida, procura ver o fantasma como a desarticulação na presença do presente, ou seja, a permanência na transição do que foi e do que vem, articulando o que se ausenta e o que se apresenta.

Para facilitar a análise, esse capítulo se dividirá entre os fantasmas reais e os imaginários, os que se apresentam e os que de certa forma apresentam-se em sua ausência.

2.1. Fantasmas Reais

“Sou o morto” (1996, p. 9). Essa é a primeira oração do livro, nela já está explícita a existência de um fantasma na obra, com o decorrer da narrativa essa situação de aclara:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Ermelindo Mucanga. Mas eu faleci junto com meu nome faz quase duas décadas. Durante anos fui um vivo de patente, gente de autorizada raça. Se vivi com direiteza, desglorifiquei-me foi no falecimento. Me faltou cerimônia e tradição quando me enterraram. (...) Como não me apropriaram funeral fiquei em estado de xipoco, essas almas que vagueiam de paradeiro em desapareido. Sem ter sido cerimoniado acabei um morto desencontrado da sua morte. (1996, p. 9)

Ser um xipoco é antes de tudo ser um fantasma, uma alma, que devido a situações não resolvidas não ganha o direito do descanso eterno. Ermelindo não recebeu as honras necessárias de sua cultura, e ainda foi enterrado com um martelo; o que é uma afronta a sua tradição e ao trato com o morto.

Durante a narrativa o xipoco busca “remorrer”, para isso ocupa o corpo do detetive Izidine Naíta que estava com seus dias contados, a narrativa é feita com base nas experiências de Ermelindo como morto e como ocupante do corpo do detetive.

Outra presença ausente é a guerra, seus dias já acabaram. Porém, o seu fantasma ainda está sobre aquele espaço e sobre toda Moçambique:

A guerra é a grande criminosa da história, sua presença fantasmal, só traz atona as recordações da Moçambique sem essa violação:

O culpado que você procura, caro Izidine, não é uma pessoa. É a guerra. Todas as culpas são da guerra. Foi ela que matou Vasto. Foi ela que rasgou o mundo onde a gente idosa tinha brilho e cabimento. Estes velhos que aqui apodrecem, antes do conflito eram amados. Havia um mundo que os recebia, as famílias se arrumavam para os idosos. Depois, a violência trouxe outras razões. E os velhos foram expulsos do mundo, expulsos de nós mesmos.

Não importa se são as minas terrestres que ainda circundam a paisagem, ou se é a cultura que ainda está sufocada. Essas fantasmagorias propagam-se por toda a narrativa.

2.2. Fantasmas Imaginários

Nesse ponto, destacam-se como os principais fantasmas da imaginação moçambicana a sua cultura e tradição, que fazem parte de seu imaginário. Moçambique é um país que possui uma veia cul-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tural muito forte e tradicional. Porém, a obra narra a perda da cultura desse país e a sua assimilação da cultura do outro, do europeu.

O livro é, em primeira instância, uma narrativa policial. Mas esse gênero literário é somente um pretexto para algo maior. Levando em conta a classificação Tzvetan Todorov, o que se há nessa obra é uma desconstrução do gênero policial.

– Escute, senhor inspector: o crime que está sendo cometido aqui não é esse que o senhor anda à procurar. (...)Estes velhos não são apenas pessoas. (...)São guardiões de um mundo. É todo esse mundo que está sendo morto. (...) O verdadeiro crime que está a ser cometido aqui é que estão a matar o antigamente... (...) Estão a matar as últimas raízes que poderão impedir que fiquemos como o senhor... (...)Gente sem história, gente que existe por imitação.

– Conversa. A verdade é que o tempo muda, esses velhos são uma geração do passado. (1996, p. 57)

O grande crime a ser desvendado é: Como preservar a cultura de Moçambique? Em meio a essa narrativa polifônica, cada um daqueles velhos testemunha representando um pedaço de um país repleto de tradições e culturas, consideradas hoje ultrapassadas.

Cada uma daquelas confissões é a transmissão de parte de uma cultura dada como perdida, e é transmitida como a principal narrativa de cada povo nos seus primórdios, o mito. Esses eram prioritariamente orais, assim também são as confissões de resgate daqueles idosos. Os idosos são o símbolo da resistência cultural, daquilo que deve ser resgatado, respeitado, valorizado:

O mundo, lá fora, tinha mudado. Já ninguém respeitava os velhos. Dentro e fora dos asilos era a mesma coisa. Nos outros lares de velhos a situação ainda era pior que em São Nicolau. De fora vinham familiares e soldados roubar comida. Os velhos que, antes, ansiavam por companhia já não queriam receber visitantes. (1996, p. 107)

Os testemunhos deles estão permeados de sabedoria, crenças, história folclóricas que estão sendo abandonadas por Moçambique por serem consideradas inferiores pela população que está sendo sufocada pela cultura estrangeira.

Digo-lhe com tristeza: o Moçambique que amei está morrendo. Nunca mais voltará. Resta-me só este espaçozinho em que me sombreio de mar. Minha nação é uma varanda. (1996, p. 47)

Os moçambicanos estão sendo assimilados, é nesse aspecto

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

que duas importantes personagens da obra se contrapõem: Izidine, o assimilado, que ignora a sua cultura e sua origem, “Estes velhos são o passado que você recalca no fundo da sua cabeça. Esses velhos lhe fazem lembrar de onde vem...” (1996, p. 75). Todas as suas tradições são como fantasmas do passado, como a longínqua canção de ninar que Marta solfejava na fortaleza; a outra personagem é a própria Marta, que confessa ter sido assimilada, mas que compreende e luta para que sua cultura renasça e deixe de ser uma breve fantasmagoria.

Para ela o que estava acontecendo com as tradições de seu país eram um golpe de estado: “O que se está a passar aqui é um golpe de Estado. (...) Não é só aqui na fortaleza. É no país inteiro. Sim, é um golpe contra o antigamente. (...) Há que guardar este passado. Senão o país fica sem chão. (1996, p. 118)

Esses fantasmas, físicos ou imaginários, luz ou sombras, caracterizam a paisagem da obra, dando a ela mais uma camada de significação e compreensão.

Após toda a análise, conclui-se que os idosos da obra são a cultura moçambicana. Ela marginalizada, abandonada deixada de lado pela população que após a guerra deixou-se assimilar pela cultura da Europa. Ao final do livro, quando todos os idosos, juntamente com o xipoco retornam ao frangipani, tem-se a simbologia da busca pela propagação e imortalidade, características marcantes dessa árvore.

Todos os idosos que durante a narrativa produziram um resgate confessional de sua cultura, agora rumam para a imortalidade, essa que deverá ser exercida pelos que ficam. Os jovens Izidine e Marta tornam-se os responsáveis pela divulgação e divisão de tudo que foi ouvido e aprendido.

A paisagem do livro é a testemunha e o símbolo do que o autor queria dizer. A fortaleza que guarda, mantinha aqueles idosos protegidos do descaso externo. Porém, devido à guerra eles estavam ali aprisionados, contidos. Era a varanda, que os aproximava do mundo; varanda essa que possuía uma árvore de frangipani, símbolo da imortalidade. Imortalidade essa buscada pelos idosos para a cultura de Moçambique tão desrespeitada.

A obra apresenta várias versões para o mesmo crime. O mes-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mo espaço é pluralizado pelas diversas simbologias utilizadas por aqueles idosos para justificar a morte de Vasto Excelência. Através das narrativas do crime, que é apenas um pretexto, suscita do texto o que realmente interessa.

O confessional ou testemunhal, pretende através da oralidade a construção de uma verdade suprema e incontestável. Porém, na narrativa, o que surge é a verdade que é considerada importante e não a real.

A verdade que se apresenta é a “aletheia” do salvamento de uma cultura que degingolou com os atuais processos de globalização e anexação cultural dos países ricos sobre os países pobres.

O que o texto resgata é a importância dessa cultura, é o ouvir o compreender suas origens, sua antiguidade, as tradições. Que assim como no passado tentam ser transmitidas através da fala.

O espaço da fortaleza é a cultura moçambicana guardada a sete chaves, envelhecendo no asilo da memória de poucos, mas que deve ser libertada e mostrar para o país todo o seu vigor, importância e imortalidade, assim como a árvore do frangipani.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BROSSEAU, Marc. Geografia, práticas discursivas e ambiência pós-moderna. In: CASTRO, Iná Elias de; MIRANDA, Mariana e EGLER, Claudio A. G. (Orgs.). *Redescobrimdo o Brasil, 500 anos depois*. Rio de Janeiro: BCD União de Editoras, 1999, p. 323-334.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano 2 – morar e cozinhar*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHEVALIER, Jean e GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 2007.

CLAVAL, Paul. A paisagem dos geógrafos. In: CORRÊA, Roberto Lobato e ROSENDAHL, Zeny. (Eds.). *Geografia cultural: um século* (2). Rio de Janeiro: Eduerj. 2000, p. 13-74.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

COSGROVE, Denis. Mundos de Significados: geografia cultural e imaginação. In: CORRÊA, Roberto Lobato e ROSENDAHL, Zeny (Eds.). *Geografia cultural: um século* (2). Rio de Janeiro: Eduerj, 2000, p. 33-60.

COUTO, Mia. *A varanda do Frangipani*. São Paulo: Cia. das Letras, 2006.

_____. Três fantasmas mudos para um orador luso-afônico. In: André Valente (Org.). *Língua portuguesa e identidade: Marcas culturais*. Rio de Janeiro: Caetés. 2007, p. 11-22.

DERRIDA, Jacques. *Espectros de Marx*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

FOUCAULT, Michel. Outros espaços. In: MOTTA, Manoel Barros (Org.). *Michel Foucault, estética: literatura e pintura, música e cinema*. Trad. Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. (Ditos & Escritos, v. III) p. 411-422.

_____. Outros espaços. In: MOTTA, Manoel Barros. (Org.). *Problematização do sujeito: psicologia e psicanálise*. Trad. Vera Lúcia Avelar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. (Ditos & Escritos, v. I)

_____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

LACAN, Jacques: *Seminário "A Lógica do Fantasma"*. Classe 10.5.67. Site: <http://www.tellesdasilva.com/fantasma.html> .Acessado em: 05/10/2008.

TODOROV, Tzvetan. *As estruturas narrativas*. São Paulo: Perspectiva, 1970.

VERNANT, Jean-Pierre. *Mito e pensamento entre os gregos: estudos de psicologia histórica*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2002.

**A GRAMATICALIZAÇÃO DO ITEM AGORA
NO PORTUGUÊS BRASILEIRO**

Elane S. Calmon (UFMG)
calmonliterat@yahoo.com.br

O ITEM LEXICAL AGORA

Este trabalho constitui-se de uma análise do item *agora* para, posteriormente, estudá-lo sob a perspectiva da gramaticalização, através de um estudo diacrônico, de natureza quantitativa, em dois corpora: de 1986 e 2006, ambos de falantes da cidade de Belo Horizonte.

Investigo o item *agora* sob duas perspectivas: *agora* enquanto advérbio, com valor circunstancial, facilmente encontrado nas gramáticas tradicionais, classificado como advérbio de tempo, com valor de *neste momento*, que tratarei como *agora 1*; e também como conector, marcador discursivo, interjeição, expressão idiomática e outros segmentos, que tratarei como *agora 2*, cujas classificações que não foram encontradas, de forma categórica em gramáticas tradicionais.

Minha proposta de análise tem como principal objetivo descrever as ocorrências do item *agora*, entender seu funcionamento no português contemporâneo e buscar respostas para questões como:

- a) Como classificar esse item nas ocorrências novas nas quais vem aparecendo nos discursos falados e escritos?
- b) Será apenas uma coincidência o fato de o item *agora 2* introduzir sentenças interligadas sintaticamente, geralmente com progressão do discurso em direção contrária? Seria ele responsável pela força ilocucionária de uma sentença?
- c) Por que esse item não é indispensável nas sentenças onde é usado?

Estudos anteriores sobre o item *agora*, segundo teorias existentes entre os gramáticos tradicionais, consideram-no como advérbio de tempo. Entretanto, ao percorrer diversas fontes, encontrei algumas abordagens de estudiosos contemporâneos que já adicionam em suas teorias um novo olhar para as classes gramaticais consideradas *advérbio*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Os gramáticos latinos traduziram o termo grego *epirrhéma* “acrescentado ao verbo” (gr. *rhéma* “verbo”) para *adverbium*. Estudiosos correlacionam o advérbio entre as “Classes das palavras” que, segundo a grande maioria dos gramáticos, dividem-se em dez: substantivo, adjetivo, artigo, numeral, pronome, verbo, (classes flexionáveis) *advérbio*, preposição, conjunção e interjeição (classes não flexionáveis) (SACCONI, 1995, p. 102).

Mattoso Câmara (1985, p. 115) define os advérbios em três princípios básicos: dois de natureza pronominal por sua função na comunicação linguística. Destinam-se a situar o evento comunicado no espaço ou no tempo em relação à posição espacial ou temporal do falante; são os advérbios locativos e os advérbios temporais. Os locativos se associam mórfica e semanticamente aos pronomes demonstrativos; os segundos situam o evento no momento da comunicação ou fora dele. Assim, nos advérbios locativos e temporais, há essencialmente uma indicação no campo mostrativo do falante; podem ter também um emprego anafórico, ao lado do emprego dêitico. Um terceiro grupo seria o dos advérbios de natureza nominal, qualquer que seja a origem de suas formas. Assinalam “modos de ser” de um evento e podem se chamar, em sentido genérico, advérbios modais. Neste caso, seria o que se refere a “palavra que modifica o verbo, o adjetivo ou outro advérbio”.

Em *Gramática Histórica da Língua Portuguesa* (1971, p. 194), Said Ali corrobora a teoria de Câmara. Também para S. Ali, “O advérbio é um vocábulo determinativo do verbo, do adjetivo e de outro advérbio. Acrescenta a estourtas palavras o conceito de tempo, lugar, modo, etc., que lhes delimita ou esclarece o sentido...”

Said Ali acrescenta que

Os advérbios *logo*, *agora* e *hoje* ocorrem às vezes acrescidos de outra locução adverbial de sentido equivalente, tendo este reforço por fim dar ao advérbio mais vigor e ênfase. Ao advérbio *agora* juntava-se pleonasticamente *est’ora*, tornando-se porém o sentido igual ao que hoje se diz por *agora mesmo*, *agora há pouco*.

Celso Cunha (2001, p. 543) denomina os advérbios como “aqueles que recebem a denominação de circunstância ou de outra ideia acessória.” Observa que “sob a denominação de *advérbio*, reúnem-se, tradicionalmente, numa classe heterogênea, palavras de na-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tureza nominal e pronominal, com distribuição e funções às vezes *muito diversas*.” (Grifo meu). Segundo ele, “por essa razão, nota-se entre os linguistas modernos uma tendência de *reexaminar* (Grifo meu) o conceito de advérbio, limitando-o seja do ponto de vista funcional, seja do ponto de vista semântico.” Também, para este estudioso da língua, *agora* é considerado advérbio de tempo.

Para Sacconi (1994, p. 252), o advérbio “é palavra invariável que modifica essencialmente o verbo, exprimindo uma circunstância de tempo, modo, lugar etc.” O item *agora*, para esse autor, seria classificado somente como *advérbio de tempo*, no que concerne o capítulo deste autor destinado ao que ele denomina “classes gramaticais”.

Curiosamente, esse autor, na mesma edição, (1994, p. 268), embora seja considerado um gramático de abordagem tradicional, afirma que as conjunções adversativas são “confundidas” (grifo meu) com outros tipos de conjunção. Apresenta como exemplo a sentença: “Gosto muito de Cristina, *agora*, beijar os pés dela eu não vou não.” Aqui, Sacconi apresenta o item *agora* com o mesmo valor da conjunção adversativa *mas*, que teria, repito, sido “confundida”.

Perini (2006, p. 118), que é um autor contemporâneo, afirma que

A categoria tradicional dos *advérbios*, assim como a dos *pronomes*, encobre uma série de classes, às vezes de um comportamento sintático radicalmente diferente. (...) Os advérbios estão muito pouco estudados em seu conjunto; temos apenas estudos parciais. (...) A definição de advérbio tradicional fala da propriedade de ‘modificar’ itens de outras classes – ou mesmo de ‘modificar o próprio advérbio’, o que introduz na definição um elemento de circularidade que a inviabiliza.

Para Perini, “não será fácil estabelecer uma classe que abarque a totalidade ou a maioria dos itens tradicionalmente chamados *advérbios* (...)” Segundo ele, tem-se, “na verdade, diversas classes, que podem sem dúvida agrupar-se, mas *difícilmente de maneira análoga à proposta pela análise tradicional*”. (Grifo meu).

Pelas definições encontradas, percebemos que não há um consenso entre os estudiosos sobre a real definição desse item, daí intensifica-se a necessidade de se aprofundar em uma análise mais meticulosa do termo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1. O item agora nos português falado e escrito

Ao fazer a análise de diversos usos do item lexical *agora* no português brasileiro contemporâneo, é possível observar que, além de “modificador do verbo, adjetivo e do próprio advérbio”, este item pode funcionar como conectivo de orações. Para ilustrar, apresento os exemplos seguintes, retirados dos dois *corpora*, 1986 e 2006, de revistas de circulação nacional, de redações de alunos de ensino médio e de livros conhecidos da literatura brasileira.

- (1) “Eu queria, ir... *agora* , se meu pai não deixar, o que fazer?” (Corpus 1986)
- (2) “*Agora*, se ele pensa que vai me passar para trás, está enganado...” (Corpus 1986)
- (3) “...bom, esses pratos não são mui::to trabalhosos, mas são demorados não é?... *agora* se você souber::... preparar a massa em casa... então você prepara... né?... se não souber é muito mais prático você ir ao supermercado comprar:: um pacotinho de lasanha (...) *agora* se você quiser prepará-la mesmo... então o negócio é fazer a massa... depois cozinhar essa massa... aí:: entra a dificuldade... porque na hora de cozinhar a massa (...) você tem que cozinhar com bastante água... (...) (DID SP 235:231-244)³⁶.
- (4) “Ele nem tá aí pra mim... *agora*... se pensa que vou ligar, aí é outra conversa...” (Conversa de um aluno)
- (5) “Esse assunto encontra-se em grande discussão... *Agora*, falar sobre ele não é fácil não...” (Na mídia)
- (6) “Esse elemento está lá, na tabela periódica, *agora*, cê acha que os alunos se interessam em procurar...? (Um colega de trabalho)
- (7) “Eu tô trabalhando essa matéria, é difícil, *agora*, cê acha que os meninos aqui procuram ela na internet?” (Um colega de trabalho)
- (8) “O preconceito contra a mulher existe em grande proporção, *agora* , resolver esse problema não é problema só do governo, é de todos nós.” (Redação de aluno Ensino Médio)
- (9) “Eu até queria trabalhar, *agora*, tá faltando é vontade de ir, porque tô cheio daquilo lá...” (Um estudante)

Vejamos que, no exemplo (1), *agora* parece ter um valor contrastivo, com o mesmo valor da conjunção coordenada adversativa

³⁶ Palestra Ministrada por Ingedore Koch. Material recolhido. Ufes 2006.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ou equivalente, facilmente substituível por *mas*. “Eu queria, ir... *mas*, se meu pai não deixar, o que fazer?”

Já em (2), percebe-se que o valor do *agora* passa a ser do conectivo *e*, somando ideias entre as sentenças. O falante parece estar adicionando ao discurso algo como: “...e...se ele pensa que vai me passar para trás, está enganado...”

Podemos, também, analisar o exemplo (3) no qual percebemos um *talvez*, *quem sabe...*, ou seja, o item *agora* com valor circunstancial de dúvida. “...bom, esses pratos não são muito trabalhosos, mas são demorados não é?... *agora* se você souber:... preparar a massa em casa... então você prepara... né?...”

Em (4), temos esse item como marcador discursivo. Note que, mesmo apresentando uma pausa, ele não parece estar na sentença simplesmente para marcar esse tempo do falante. O *agora* parece estar reforçando o conectivo *se*, trazendo uma ideia de condição.

Em (5), (6) e (7), podemos observar que, embora esse item seja também substituível por *mas*, que poderia ser uma conjunção adversativa, ele também pode ser um marcador discursivo, o que me leva a crer que tanto o *mas*, quanto o *agora* nas três sentenças, têm função de marcador discursivo. “Eu tô trabalhando essa matéria, é difícil, *agora*, (*mas*) cê acha que os meninos aqui procuram ela na internet?” O que não ocorre no exemplo (8), cujo item, ao ser substituído por *mas*, assume o valor semântico de adversidade, portanto, uma conjunção adversativa. “O preconceito contra a mulher existe em grande proporção, *agora*, (*mas*) resolver esse problema não é problema só do governo, é de todos nós.”

Veja que, em (9), não conseguimos substituir o *agora* por *mas* ou outra conjunção com valor semântico de contraste. “Eu até queria trabalhar, *agora*, (*mas... no entanto... porque... portanto...*) tá faltando é vontade de ir, porque tô cheio daquilo lá...” Além da pausa, o fato de não conseguirmos substituir as conjunções me leva a classificar esse item como marcador discursivo.

Tradicionalmente, como o item *agora* é classificado como advérbio de tempo, classe invariável de palavra, modificador essencialmente o verbo, adjetivo ou o próprio advérbio, exprimindo uma circunstância de *já*. Seu valor sentencial, então, seria de apontar o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tempo presente do discurso, como se vê nos exemplos abaixo, todos retirados de Bechara, 2005, p. 288.

(10) *Agora* que tudo terminou, podemos retornar.

(11) Por *agora*, estão encerrados os trabalhos.

(12) *Agora* estamos vivendo melhor.

Ao observarmos os exemplos de (10) a (12), veremos que esse item funciona como advérbio exprimindo valor tempo, embora possamos também classificar (10) como locução conjuntiva adverbial que, sintaticamente, funciona como conjunção, exprimindo valor temporal, o que, de acordo com a gramática tradicional seria classificado como:

1ª oração, “podemos retornar...”, oração principal;

2ª oração, “*Agora* que tudo terminou...”, oração subordinada *adverbial temporal*.

Também podemos ver alguns exemplos em Sacconi, 1994.

(13) *Agora* (*neste momento*) é o momento de o presidente deixar o cargo.

(14) Vocês *agora* (*neste momento*) vão cumprimentar todos os convidados.

(15) *Agora* (*neste momento*) já sei por que ela me odeia.

Em (13), (14) e (15), também, o item funciona como “advérbio exprimindo valor de tempo”. Ao analisamos o *agora*, veremos que está exprimindo uma ação momentânea. Nesses casos, esse item realmente tem valor de temporalidade, já que foi usado para posicionar o interlocutor no momento exato, e seria substituível pelo “*já, neste momento*”, que é seu valor encontrado nas gramáticas tradicionais. Parece-me que essa seria uma forma de identificar o uso dessa classificação entre as demais.

Entretanto, há casos especiais, alguns já citados acima, os quais as gramáticas tradicionais não dão conta de classificar, já que não se enquadram no valor de *tempo presente: agora, já, nesse momento* como:

(16) “*Agora* eu era herói, e o meu cavalo só falava inglês...” (C. Buarque)

(17) “...não ...o mais velho tá com... vai fazer vinte anos, *agora* em...no dia dez de novembro...” (Corpus, 1986)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Note-se que em (16) o item *agora* traz uma noção de tempo, mas não se refere ao presente, mas a um passado “próximo”, já que o locutor volta ao tempo de criança, mas o acontecimento está “recente” em sua mente.

Em (17), o item passa a trazer uma noção de tempo futuro, e o *agora* passa a ser um dêitico indicando um futuro que também parece ser próximo. Perceba que esse item não significa “já”, mas refere-se a uma data que está próxima do tempo do discurso dos falantes.

Também há casos em que o falante parece não estar esboçando sentido ao usar o item *agora*, parece usá-lo para marcar uma pausa, pois ainda não sabe o que vai dizer, como se vê nos exemplos (18) e (19) abaixo:

(18)“...eu tenho um irmão, mora no Rio, irmão de pai, de pai e mãe...*agora*... eu tenho um irmão parte de pai, né?...”

(19)“...cê toma uma varinha com uma linha, com anzol, uma minhoquinha, se tiver peixe, pesca...*agora*...eu sou um dos pescador que...*agora*... eu não consigo fazer disso, que é errado...”

Em (18) e (19), pelo fato de o falante parecer marcar uma pausa para o ato da fala, considero que o item *agora* participa como marcador discursivo, recurso usado em situações muito comuns entre os falantes. Podemos perceber que, ao usar o *agora*, o falante realiza uma função que pode ser considerada similar a outros marcadores como: *é...*, *ai...*, *mas...*, *então...*, como se estivessem buscando seus próprios recursos para se expressarem, sem que, necessariamente, esses marcadores tenham algum significado. Curioso, entretanto é atentar para o fato de que, retirando o item da sentença, ela parece perder sua força ilocucionária. Que há aí nesse item, que parece não ter significado, mas não deve ser retirado da frase?

É interessante observar também que esses “novos” valores agregados ao item *agora* não se limitam à fala. Em revistas de circulação nacional e de clássicos da literatura brasileira, é também possível encontrar ocorrências como as que listei acima, o que me leva a crer que esse item já está gramaticalizado não só na fala, mas também na escrita. Abaixo, alguns desses exemplos:

(20)Não se conhece a causa exata da doença, mas sabe-se que há um componente genético na sua transmissão”, afirma o psiquiatra Almir Tavares, da UFMG. *Agora*, é bom lembrar que nem todo mundo que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

fala palavrão sofre dessa doença – na esmagadora maioria dos casos trata-se simplesmente de falta de educação. (*Maria Dolores. Superinteressante*, maio, 2004, p. 10)

(21)[...] Saber Química é dominar a linguagem química. E assim por diante. Tudo isso é questão de linguagem. No Brasil, questão de português. *Agora*, entre nós, nas nossas escolas, todos cuidam de ser professores de português?[...] (*Revista Mundo Jovem*. Fevereiro de 2008, p. 19)

(22)Gato veio logo sorrindo:

- Tu não é um frangote que fica na esquina toda noite?

- Quem fica na esquina sou eu. *Agora*, essa coisa de frangote... (*Capitães de Areia*. Jorge Amado. Record. 64ª ed. p. 40. Publicado em 1937)

(23)Fabiano se encolhera. Bem, bem. Deus o livrasse de história com o governo. Julgava que podia dispor dos seus troços. Não entendia de imposto.

- Um bruto, está percebendo?

Supunha que o cevado era dele. *Agora*, se a prefeitura tinha parte, estava acabado. Pois ia voltar para casa e comer a carne. Podia comer carne? Podia ou não podia?! (*Vidas Secas. Graciliano Ramos*. Record. 78ª ed. p. 95. Publicado em 1938)

(24)Mercúcio não era muito melhor, personificado pelo cômico boçal que interpelava ditos de sua lavra e estava nos melhores termos com a plateia. Os dois, tão grotescos como o cenário de barracão de feira. *Agora*, Julieta...! Imagine, Harry, uma menina de uns dezessete anos... (*O Retrato de Dorian Gray*. Tradução de Pietro Nassetti. Ed. Martin Claret. 2002, p. 52)

(25)Tratava-se, realmente, de indivíduos suspeitos. Mas a suspeição que irradiavam era de natureza especial. O rapaz do posto – já é tempo de chamá-lo Marcos, pois assim fora batizado e registrado – imaginara no primeiro instante que fossem ladrões. Depois, pela excentricidade dos trajés, supusera-os, simplesmente loucos. *Agora*, *percebia* neles a majestade, ao mesmo tempo glorioso e simples, de personagens de histórias de infância, no Nordeste, quando Carlos Magno ia com ele morro abaixo, morro acima... (*Poesia Completa*. Carlos Drummond de Andrade, 1973, p. 1060)

Como podemos perceber, atores consagrados da literatura, assim como editores de revistas de circulação nacional, estão fazendo uso do item *agora* de uma forma diferente das encontradas nas gramáticas tradicionais, reforçando mais uma vez, a gramaticalização do termo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Esperava-se que o uso do item *agora* fosse uma forma inovadora, mas, como se pode ver, encontrei num romance de 1883 o uso desse item como ideia adversativa:

(26) De manhã, se quiseres o café na cama, também terás o teu café e, quando estiveres aborrecido no quarto, tens o salão, tens a sala de jantar, a chácara, o jardim; finalmente tens tudo às tuas ordens!

- *Agora*, quanto a certas visitas... concluiu João Coqueiro, fazendo-se muito sisudo e abaixando a voz, - isso, filho, tem paciência... Lá fora o que quiseres, mas daquela porta para dentro... (*Casa e Penção. Alúcio Azevedo. p. 84, lançado em 1883*)

Também, para ilustrar o uso desse item, percebemos que, com grande frequência, os alunos estão usando nas redações o item *agora* para marcar a conclusão dos textos.

(27)[...] O povo não sabe entrar em comum acordo para reivindicarem seus direitos, todos querem, mas poucos tem a coragem de enfrentar a essas dificuldades, e acaba ficando do jeito que está, e ainda os políticos acabam dando aquele velho “jeitinho brasileiro” de esconder tudo por debaixo do tapete.

Agora, os sonho de tudo isso mudar é possível; é muito difícil de se responder, mas a esperança é a última que morre, e então, o que nos resta é ter esperança [...] (*Texto transcrito tal qual o aluno redigiu. M. S. F. Aluno de Ensino Médio*)

Veja que o estudante usou o *agora* como articulador conclusivo, fato que pude perceber também no exemplo (20), retirado da Revista *Superinteressante*.

São muitas as funções utilizadas pelos falantes ao usar o *agora*. Encontrei, nos dois *corpora* alguns exemplos, para os quais ainda não encontrei solução e que merecem ser destacados:

(28)...se você ficá agarrado ali... aí depende de seu pensamento, do seu modo de ver as coisa... se você de repente... você quiser... aí... e *agora*?...

(29)“Nó... na sua casa também tinha confusão?... *Agora* *cê* vê... aquilo foi uma coisa que teve que passá na sua vida, né?...”

(30) Conheci o Nelsinho... *agora* *cê* vê...o bem vem depois...

(31)...aí eu falei: e *agora*?... a roupa!...

(32)Ah.... eu tô querendo ir pra’í *agooora*....

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(33)...aí foi eu e mais três... quatro... quatro mulheres... mas... bebe... só duas...duas... só no suco...três no suco...e eu e a Adriana, que é...que dirige...mas bebe...nossa senhora!...também, depois, na hora que vem a conta...*agora*?...aí elas..nossa senhora!! Aí eu falei: nossa? *E* o tanto que ocês beberam? *agora*?...eu falei ó... (Elas mora aqui perto?) Elas? Não...

Observe que não conseguimos encontrar solução para os exemplos de (28) a (33) em nenhuma gramática tradicional.

Em (28), (31) e (33), ao dizer “...e agora?”, o falante não está expressando ideia de *já*, *neste momento*, portanto, como podemos classificar esse item como advérbio? Veja que não posso substituir por: *...e já? E neste momento?* Seria, então classificado como um pronome interrogativo?

A expressão “...*Agora* *cê vê*...”, em (29) e (30), foi encontrada em diversas partes dos dois corpus analisados. E aí? O que o exemplo nos traz? Não é advérbio com valor temporal. O que seria? Talvez uma expressão idiomática?

No exemplo (32) *agora* pode ser considerado um advérbio de tempo, mas observe que, para explicitar para o interlocutor que tem valor de *neste momento*, esse item vem acompanhado de um intensificador. “Ah.... eu tô querendo ir pra’í *agooooora*...”

Outra observação interessante, encontrada também em ambos os corpus, foi o uso de *agora* como pleonástico do articulador adversativo *mas*. O falante, que já usa a expressão pleonástica *mas porém*, também está utilizando o *agora* no lugar desse *porém*, como podemos ver em (34):

(34)...o pessoal vai na boteia lá... boteia aqueles rios..boteia...é...**mas agora**... (*mas porém*) lá em Passagem...eu acho que eles tão explorando a mina lá só pra...assim... futuristicamente...

Assim, os exemplos (alguns retirados de diversas fontes, além do corpus, no intuito de engrandecer o trabalho) mostram que os usos do *agora* se confundem no processo interativo da língua, surgindo, assim, a dificuldade de se classificar, de maneira estanque, se o *agora* está sendo usado como conjunção, como advérbio, pronome interrogativo, expressão idiomática, interjeição, como um marcador discursivo, ou ainda se seu valor temporal está sendo usado realmen-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

te com ideia de tempo presente, com valor de *já, neste momento*, conforme comumente encontramos nos livros didáticos.

Está claro que este item, cujo uso tradicional vincula-se à categoria de advérbio de tempo, passa a ser usado com outras funções desvinculadas dos valores gramaticais tradicionalmente conhecidos. Esta trajetória evidencia-se, num primeiro momento, com a ampliação da referência temporal do momento presente para momento futuro ou para o passado. Além dessa trajetória temporal, o termo vai abandonando características de sua categoria gramatical de advérbio, passando a exercer uma função como conector ou operador discursivo e outras classificações, como foram exemplificadas neste artigo.

2. A partícula mas

Em grande parte, o item *agora* se enquadra na categoria gramatical de conjunção com valor circunstancial de adversidade. Como pretendo mostrar que o item *agora* “amarra” orações dando ideia de contraste, achamos interessante abrir um espaço para o item *mas*.

Segundo Sacconi (1995, p. 330), *mas* é um item que ressalva pensamentos, podendo indicar ideia de oposição, retificação, restrição, compensação, advertência ou contraste.

Para Lins (2007, p. 135), o item *agora* é um amarrador textual de porções de informação progressivamente liberadas ao longo da fala.

Cunha (2001, p. 585) afirma que *mas* é uma partícula que apresenta, além da ideia básica de oposição, valores de contraste e afetivos – atenuação, adição, restrição, retificação e mudança na sequência do assunto.

Koch (1989, p. 35) define *mas* como um “operador que contrapõe argumentos orientados para conclusões contrárias”.

Rodrigues (1995) sublinha seu caráter de marcador conversacional e índice contrastivo.

Para Neves (2000), a conjunção *mas* apresenta dois valores: o de contraposição e o de eliminação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Segundo Bechara (2005, p. 322), algumas unidades adverbiais não são conjunções coordenativas, pois *desempenham funções diversas*. (Grifo meu). Para ele, não sendo próprio do advérbio exercer o papel de um conector, ele poderia aparecer até em uma oração subordinada, para marcar essa relação semântica entre os dois enunciados. A conjunção *mas* apenas indica o tipo de relação semântica de contraste.

Como se vê, uma das possíveis identificações do item *agora* seria como conector adversativo, substituível por *mas*. Entretanto, como se vê, o *mas* também tem diferentes funções no discurso, o que nos deixa ainda mais apreensivos ao definir o uso do item *agora*.

3. Conclusão

De acordo com Fiorin (2004:166), “o conhecimento do *sistema da língua* é insuficiente para entender certos fatos linguísticos utilizados numa situação concreta de fala” (grifo meu).

Chamo a atenção para a necessidade de pesquisar minuciosamente esses variados usos do *agora* e observar atentamente as classificações possíveis para que, após conseguir um critério quanto a análise, possamos estudá-lo no âmbito da noção da gramaticalização e entender o processo de mudança pelo qual passa esse item, confirmando que o paradigma da gramaticalização é capaz de explicar os diferentes usos do item *agora*. Antes, primeiro, é necessário definir como identificar seus diversos usos, tarefa que, como se viu, não é nada simples. Após esse primeiro e complicado passo, podemos então, responder às questões (i), (ii) e (iii) colocadas na introdução deste artigo.

REFERÊNCIAS

ALI, M. S. *Grammatica histórica da língua portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 1931.

_____. *Gramática secundária e gramática histórica da língua portuguesa*. Brasília: Universidade de Brasília, 1964.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

_____. *Gramática histórica de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1971.

ANTUNES, I. *Lutar com palavras. Coerência e coesão*. Rio de Janeiro: Parábola, 2007.

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

CÂMARA Jr., J. M. *Estrutura da língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1970.

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

FIORIN, J. L. A linguagem em uso. In: _____. (org.). *Introdução à linguística – objetos teóricos*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

HOPPER, P. J. On Some principles of grammaticalization. In: TRAUGOTT, E. C.; HEINE, B. (Eds.). *Approaches to grammaticalization*. Philadelphia: John Benjamins Company, 1991.

KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LABOV, W. *Principles of Linguistic Change: internal factors*. Oxford: Blackwell, 1994.

MARINHO, J. H. *O funcionamento discursivo do item on-de: uma abordagem modular*. Belo Horizonte: UFMG/FALE, 2002. Tese de Doutorado.

MARTELOTTA, M.; VOTRE, S.; CEZARIO, M. M. (Orgs.). *Gramaticalização no português do Brasil: uma abordagem funcional*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003.

NEVES, M. H. de M. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Unesp, 2000.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

PAIVA, M. da C. de. A ordem não marcada dos circunstanciais locativos. In: LINS, M. da P.; YACOVENCO, L. C. *Caminhos linguísticos*. Vitória: NUPLES, 2002.

PERINI, M. A. *Gramática descritiva do português*. São Paulo: Ática, 2006.

RAMOS, J. Avaliação de dialetos brasileiros: o sotaque. *Revista de Estudos da Linguagem*. Ano 6, no. 5, jan./jun. 1997. Belo Horizonte: UFMG, 1997.

SACCONI, L. A. *Nossa gramática prática*. 14. ed. [s.l.]: Atual, 1995.

TARDIN, M. M. T. O uso da forma onde e sua trajetória de Mudança. In: LINS, M. da P.; YACOVENCO, L. C. *Caminhos linguísticos*. Vitória: NUPLES, 2002.

TRAUGOTT, E. C. & DASHER, R. B. *Regularity in Semantic Change*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

VITRAL, L.; RAMOS, J. *Gramaticalização, uma abordagem formal*. Belo Horizonte: UFMG/Fale, 2006.

**A HETEROGENEIDADE DISCURSIVA
E O HUMOR NAS TIRAS EM QUADRINHOS**

José Ricardo Carvalho da Silva (FUFSE)
ricardocarvalho.ufs@hotmail.com

A noção de ironia como figura de linguagem é vista como recurso retórico que promove um dito contrário do que se afirma em um enunciado tem sido questionada por alguns estudos que tomam o funcionamento como objeto de estudo. De acordo com Sperber e Wilson (2001) a noção clássica de ironia não consegue explicar determinados fenômenos de uso da linguagem no processo interacional. A abordagem clássica de ironia apresenta problemas quando localiza a presença de elementos contraditórios como fonte do discurso irônico, adotando, assim, a noção de sentido figurado e sentido literal como pontos divergentes na constituição da ironia. Na abordagem destes autores, a compreensão da ironia genuína envolve a ridicularização de uma opinião de um terceiro ou do interlocutor a quem o falante faz eco. Para comprovar a falta de consistência da noção de ironia clássica, Sperber e Wilson (2001) relatam o caso de um motorista excessivamente cauteloso diante da estrada. Seu amigo, que o acompanhava em uma viagem, de repente vê uma ciclista em uma distância considerável e enuncia: “Vem aí qualquer coisa”, referindo-se a um ciclista que se encontrava bem distante. Observa-se que o ato de ironia não consiste em dizer o contrário, mas em fazer eco a uma determinada atitude expressa pelo amigo.

Digo (vem aí qualquer coisa) em tom de censura. Nessas circunstâncias, esse comentário pode bem ser irônico. Estou a fazer eco do tipo de opinião que o meu amigo está no momento em que o meu amigo entra na estrada principal, eu constantemente a exprimir, mas em circunstância que a tornam claramente ridícula. Assim a única coisa necessária para tornar (vem aí qualquer coisa) irônica é um elemento ecoico e uma atitude de troça ou de censura que lhe é associada. (SPERBER & WILSON, 2001, p. 354)

Como se observa, a ironia pode ir além de dizer ao contrário. Para explicitar melhor essa está tese Sperber e Wilson (1978) demonstram que a ironia é resultado do processo de menção, ou seja, toma-se um fragmento do discurso para fazer um comentário sobre ele, ou seja, o enunciado ou perspectiva pela qual se faz uma afirma-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ção passa a ser questionada e se torna objeto de reflexão. A menção é um recurso para fazer um enunciado ser dobrado e logo em seguida ser comentado ou receber um acento apreciativo. Estes autores, então chamam atenção para a diferença entre “menção” e “emprego”. A noção de emprego corresponde a uma atividade linguística voltada para a representação de um elemento externo fora do discurso ao qual se faz referência. Já noção de menção funciona como um eco de um enunciado, expressão ou palavra da qual se realiza um comentário, estabelecendo um acento de apreciação. Neste processo, há a manifestação de um discurso a qual o falante não assimila como seu, mostrando certo distanciamento entre dois pontos de vistas que assumem divergências. Koch (1996) sintetiza a relação de ironia e menção proposta de Sperber e Wilson da seguinte forma:

Segundo Sperber e Wilson (1978), as ironias podem ser descritas como menções, geralmente implícitas, de proposição, interpretadas como eco de um enunciado ou de um pensamento cuja falta de pertinência ou inexatidão o locutor pretende sublinhar. Normalmente, as ironias têm um alvo determinado: quando se trata de um eco distante e vago elas não visam um alvo determinado; quando, porém, o eco é próximo e precisável, o alvo são as pessoas às quais elas fazem eco. Se o locutor faz eco a si mesmo, tem-se a **autoironia**; se faz eco destinatário, tem-se o **sarcasmo**. (KOCH, 1996, p. 154)

Como vemos o processo de produção do humor pela via da ironia consiste em um processo de menção para realização de atividades metaenunciativas. A fala dos personagens dos quadrinhos, organizada pelo quadrinista, é organizada por comentários de um discurso sobre outro, formulando ditos irônicos.

Aproveitando-se de marcas gráficas, da expressão facial dos personagens e de jogos de linguagem marcado por implícitos, o quadrinista coloca em cena o discurso do personagem e o discurso alheio que é criticado por meio de menções a um dizer ou uma atitude pouco apreciável. Para compreender os mecanismos constitutivos das formulações irônicas presentes nos enunciados produzidos pelos personagens, levamos em conta os processos autonímicos, isto é, a propriedade da linguagem se dobrar sobre si mesma. Quando alguém pergunta em forma de adivinha “o que é que existe no meio da rua?” dando como resposta a letra ‘u’, o sujeito não se remete ao objeto existente no mundo, mas à metalinguagem utilizada para falar do mundo. Com isso, se faz uma menção a um termo presente na lin-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

guagem. Se alguém pergunta: “você fala francês?” e outro responde: “sim, francês”, dizemos que o sujeito utilizou a menção como forma de atuar no plano metaenunciativo³⁷. Veja no exemplo a seguir, um caso típico de menção, explorando a literalidade no plano da expressão. Tal fenômeno pode ser observado na produção de humor proposta na tira a seguir.



(Folha de São Paulo, 27/06/03)

O autor da tira em quadrinhos representa o personagem apontado para o balão, fazendo uso do recurso gráfico do gênero para provocar o humor. Por meio deste recurso o quadrinista expõe de forma literal a menção às palavras do padre por Hagar, isto é, o próprio personagem indica com o dedo o balão inscrito “os males da bebida”. As palavras do padre são marcadas por aspas, demonstrando um dizer não assimilado por quem as pronuncia. Hagar cumpre a promessa de mencionar as palavras do padre, no entanto, não fará uso da palavra em uma exposição temática sobre os malefícios da bebida. Mostra-se na tira a manobra discursiva realizada por Hagar, ao trazer a palavra de um outrem de forma banal, considerando, assim, irrelevante o tema proposto pela figura enunciativa do padre.

Observamos que as aspas desempenham um papel importante no modo de marcar o discurso do outro com diferentes funções no plano enunciativo. Ao descrever os estudos de Authier, foi sintetizado por Koch (1997, p. 53-54) um conjunto de funções das aspas:

³⁷ “Os analistas de discurso chamam de metaenunciação ao processo pelo qual os locutores ‘comentam’ aquilo mesmo que dizem. Tais enunciações têm função de marcar ‘não coincidências’ seja entre locutores (dois locutores não empregariam as mesmas palavras), seja entre discursos (já que o discurso pode ser afetado por outro), seja entre as palavras e as coisas (as palavras seriam ‘incapazes’ de nomear de forma transparente), seja das palavras consigo mesmas (as palavras podem ter mais de um sentido).” (POSSENTI, 2002, p. 82)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

I – **aspas de diferenciação** (para mostrar que nos distinguimos daquele (s) que usa (m) a palavra, que somos “irredutíveis” à palavras mencionadas);

II – **aspas de condescendência** (para assinalar uma palavra que se incorpora ‘paternalisticamente’, para saber o que o interlocutor faria assim);

III – **aspas pedagógicas:** (no discurso de vulgarização científica, que assinalam, frequentemente, o uso de termos ou expressões vulgares, como um passo intermediário para permitir o emprego posterior da palavra “verdadeira”, “correta” à qual o locutor adere);

IV – **aspas de proteção:** para mostrar que palavras ou expressões usadas não são plenamente apropriadas, que estão sendo empregadas no lugar de outras, constituindo, muitas vezes, metáforas banais;

V – **aspas de ênfase ou insistência:**

VI – **aspas de questionamento ofensivo ou irônico** (quanto a propriedade da palavra ou expressão empregada pelo interlocutor por prudência ou por imposição a situação)

A HETEROGENEIDADE DISCURSIVA, ASPAS E IRONIA

A partir do estudo da configuração enunciativa é possível constatar que todo dizer carrega referências e células de sentidos de outros discursos. Este processo constitutivo da linguagem é aprofundado com os estudos de Jaqueline Authier-Revuz (1990), conferindo o conceito de heterogeneidade constitutiva, presença do outro, não-localizada na superfície do discurso, mas percebida no interdiscurso (Além da formulação teórica de heterogeneidade constitutiva, a autora descreve a presença do outro na cadeia discursiva por meio da noção de heterogeneidade mostrada (marcada e não-marcada).

A heterogeneidade mostrada marcada (discurso direto, discurso indireto, negação, paráfrase, e as formas de conotação autonímica, isto é, as aspas, o itálico, as entonações e as glosas). Considera-se que as conotações autonímicas são inscritas no fio contínuo do discurso sem uma marca de interrupção. Se substituíssemos as aspas, por exemplo, por outras palavras, teríamos “como diria y” ou “ele diria x”, confirmando a não assimilação sobre o que está sendo afirmado. Em outras palavras, o locutor assume um afastamento sobre o que é dito, assumindo uma postura de juiz sobre as formulações enunciadas no momento em que são pronunciadas.



Quino representa graficamente com letras diferentes (cursiva e impressa) os diferentes discursos, demarcando no espaço da fala aquilo que corresponde à reprodução do discurso da cartilha. No quarto quadrinho, Mafalda faz um comentário sobre a citação reproduzida de forma irônica, chamando o que disse as duas personagens de “conversas literárias”. Desempenhando a mesma das aspas, as letras em manuscrito (itálico), assumem o papel de aspas de diferenciação, atribuindo o dito a outro. Sendo assim, a ironia se organiza por meio de um processo metaenunciativo em que o falante faz um comentário sobre um enunciado ao qual não compartilha de sua opinião. Uma das formas de marcar a adesão ou repulsa a um determinado discurso seria o uso de modalizadores. No discurso oral poderia se manifesta com um “Ah!”, “Hum”, já no caso do discurso escrito as marcas podem aparecer por meio de aspas e itálico, entre outras formas gráficas, que marquem a fronteira entre um dizer e outro. No caso da tirinha, que acabamos de ver, o uso da mudança de letra, funciona como modalizador para demarcar a citação e a não aderência do falante perante o enunciado dito. Neveu caracteriza a modalização da seguinte forma:

Operação linguística destinada a marcar o grau de adesão do sujeito da enunciação, tendo em vista o conteúdo dos enunciados que ele profere. Chamam-se modalizadores as expressões linguísticas, os procedimentos tipográficos, ou marcas prosódicas empregados para realizar essa operação. Catherine Kerbrat-Oricchioni (*L'Énonciation – De la subjectivité dans le langage*, 1980) considera, dentre essas marcas, notadamente o uso de aspas enunciando um certo distanciamento, as expressões do tipo é [verdadeiro, duvidoso, certo, incontestável...]. (NEVEU, 2008, p. 205).

Como vemos, em toda formulação discursiva é possível localizar fragmentos em que os signos não se referem à realidade externa da linguagem, mas a própria linguagem que constitui os enunciados,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

revelando, assim, propriedades autonômicas de uso dos signos. Sendo assim, dizemos que o sujeito que produz um enunciado pode interromper o fio de seu discurso para tecer comentários sobre algo já dito. Com este movimento o locutor estabelece processos metadiscursivos que confere o atravessamento do discurso de outrem em sua enunciação. Nesta perspectiva, o falante pode trazer palavras, afirmações que reserva certo distanciamento de sua posição discursiva. Tal procedimento revela a heterogeneidade do dizer no plano discursivo.

Diferente da heterogeneidade marcada que se localiza de forma imediata na superfície linguística, encontramos na heterogeneidade não marcada (discurso indireto livre, ironia, paródia, provérbio, imitação, pastiche) um processo mais complexo que exige atenção aos processos de derivação no campo enunciativo para observar a sua representação. Destacamos na ironia forma implícita de heterogeneidade localizada em sua dimensão enunciativa. Revela-se aí, procedimentos metadiscursivos em que se nota a presença de modalizadores de opinião e posicionamento do falante diante da produção de um enunciado. A retomada do discurso de um outrem revela, em muitos momentos, a não coincidência do dizer nas seguintes instâncias: a) entre enunciador e coenunciador; b) entre discurso proferido e a fonte de referência; c) entre o emprego das palavras diante de um referente; d) polissemia e ambiguidade do próprio sistema linguístico. Este fato aponta para a heterogeneidade não marcada, identificando um acento apreciativo por parte do locutor que expõe pontos de vistas expressivos na enunciação.



Diferente das declarações negativas, a ironia refuta a posição de um enunciador, sem utilizar morfemas de negação. É possível examinar na ironia gestos de interpretação que denotam repugnância a um determinado ponto de vista, sem entrar em conflito com a perspectiva discordante. O locutor retoma um enunciado ou os pressupostos do mesmo, sem compartilhar das opiniões do discurso citado. Para marca diferenças entre aquilo que não corresponde a seu discurso, o autor explicita dois mecanismos desenvolvidos pela personagem quando escreve o seu diário. O primeiro diz respeito às palavras sublinhadas raiva e culpa que se refere a uma atitude da mãe, não aceita pela filha, mas que é obrigada dizer que a mãe tem o direito de sentir raiva dela e que a culpa de tudo isso é da própria Mafalda. Contudo, Mafalda no quarto quadrinho, traz uma nova voz, a Direção do diário. Por meio deste mecanismo, a manobra discursiva se volta para a tensão entre dois ditos que se confrontam, promovendo um implícito que provoca o riso. Diante deste fato, ocorre a desquali-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ficação da perspectiva enunciativa alheia, sem que o locutor se responsabilize pela defesa de um proferimento.

Observamos neste trabalho, especificamente, o papel das aspas e outros elementos gráficos que aparecem nos balões das tiras em quadrinhos produzidas por Quino, autor da série Mafalda. Identificamos que o papel das aspas comparece nas tiras em quadrinhos por meio de outros mecanismos que assumem a mesma função discursiva deste sinal gráfico. Desatacamos o sublinhado e a mudança de letra com a mesma função das aspas em algumas tiras analisadas. Concluímos que a ironia não é dizer o contrário do que havia sido dito, mas a exposição de um enunciado que assume uma perspectiva de confronto com o enunciado de outro locutor, promovendo, assim, um comentário crítico sobre um determinado ato enunciativo. A ironia pode acontecer em dois níveis nos quadrinhos. No primeiro nível, os personagens no interior da enunciação agem de forma irônica, diante de outros personagens, instalando, assim, vozes, que a serem confrontadas com o discurso do opositor, faz o discurso alheio se tornar absurdo. Em um segundo nível, o autor que arregimenta discursos confronta pontos de vista incongruentes. Um dos enunciadores, colocado em cena, postula uma perspectiva absurda diante da enunciação. Neste caso o efeito risível não decorre de um locutor propriamente dito, mas das condições em que um enunciado é proferido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUTHIER-REVUZ, Jaqueline. *Palavras incertas: as não coincidências do dizer*. Campinas: UNICAMP, 1998.

_____. Heterogeneidade (s) enunciativas. *Caderno de Estudos Linguísticos*. Campinas, n. 19, p. 25-42, jul/dez., 1990.

BAKHTIN, M. M.; VOLOSHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

DUCROT, Oswald. Esboço de uma Teoria Polifônica da Enunciação. In: _____. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

_____. *Dizer e não-dizer: princípios de semântica linguística*. São Paulo: Cultrix, 1977.

FLORES, Valdir. *Linguística e psicanálise: princípios de uma semântica da enunciação*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

KOCH, Ingedore G. V. *Argumentação e linguagem*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise de discurso*. Campinas: Pontes e UNICAMP, 1989.

MUSSALIM, Fernanda. Análise do Discurso. In: MUSSALIM, Fernanda (org.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*, v. 2. São Paulo: Cortez, 2001.

QUINO. *Toda Mafalda*. São Paulo: Martins fontes, 2000.

SPERBER, Dan; WILSON, Deirdre. *Relevância: comunicação e cognição*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

_____. Les ironies comme mentions. *Poétique*. Paris: Seuil, n. 36, p. 399-412, 1978.

**A IMPORTÂNCIA
DOS CHAMADOS “TERMOS ACESSÓRIOS”
NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDO (S)
DOS TEXTOS PUBLICITÁRIOS**

Gesieny Laurett Neves (UFES)
gesieny@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

A identificação e a conceituação do elemento sintático aposto constituem um assunto muito controvertido entre os gramáticos tradicionais, seguidores ou não da Nomenclatura Gramatical Brasileira (doravante NGB); e, não poucas vezes, esse sintagma é alvo de classificações que fogem à sua real funcionalidade dentro da língua.

Ao especificar a função do aposto, os gramáticos tradicionais englobam-no dentro do quadro das funções acessórias – “dispensáveis ao entendimento do enunciado” – e se limitam a dizer que esse elemento se presta a somente explicar ou esclarecer um nome. Todavia, de acordo com o que temos percebido no gênero publicidade veiculado em *outdoor*, o aposto não atua como um elemento acessório, dispensável, que pode ser suprimido sem trazer algum dano ao sentido da oração. Sua ampla utilização nas propagandas justifica-se pelo fato de o sintagma apositivo ultrapassar o valor puramente informativo ou explicativo para desempenhar um papel altamente argumentativo, com vistas a exercer forte influência no comportamento dos consumidores potenciais, que inevitavelmente se deparam com as peças publicitárias que estão expostas em quase toda via pública.

Por considerarmos as proposições dos estudos normativos acerca do aposto obsoletas e carentes de reformulações, na presente pesquisa propusemo-nos a investigar mais criteriosamente sua real importância no gênero publicidade veiculado em *outdoor*, considerando os aspectos sintáticos e semânticos, discursivos e pragmáticos. Constituiu-se, portanto, objetivo principal desta pesquisa, examinar os conceitos de “Termos Integrantes” e “Termos Acessórios” consignados em gramáticas tradicionais e confrontá-los com a verdadeira importância que o aposto vem desempenhando nos textos publi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tários, ao participar ativamente da construção do sentido dos textos, adicionando uma informação fundamental na situação comunicativa.

Para que haja melhor compreensão do estudo aqui empreendido, julgamos necessária a exposição de alguns conceitos que constituem o cerne deste trabalho. São eles: conceito de gênero, de propaganda, de suporte e de *outdoor*.

Para Bakhtin (2000, p. 279), “a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”. De um modo geral, na concepção bakhtiniana, os enunciados se baseiam em formas-padrão relativamente estáveis de estruturação. Tais formas constituem os gêneros, tipos relativamente estáveis de enunciados, marcados sócio-historicamente, visto que estão diretamente relacionados às diferentes situações sociais.

No ato comunicativo, a escolha de um gênero é feita tendo em vista as necessidades temáticas, o conjunto dos participantes e a intenção do locutor, não sendo, portanto, aleatória.

A publicidade, enquanto gênero textual, caracteriza-se pela divulgação de um produto ou serviço com uma intenção bem determinada e clara: vender. No dizer de Leduc (1977, p. 30), a propaganda (termo aqui utilizado como sinônimo de publicidade) “é o conjunto dos meios destinados a informar o público e a convencê-lo a comprar um produto ou um serviço”. Todavia, conforme esclarece o próprio autor, tendo por fim manter uma proposição comercial, não poucas vezes a informação cede lugar à persuasão, isto é, a todos os meios pelos quais se procurará seduzir, fazer desejar e convencer.

Mas além das especificidades de natureza composicional, temática e estilística do gênero publicidade, o suporte em que este é veiculado – no caso desta pesquisa, o *outdoor* – apresenta-se como outro fator relevante em nossas análises, como especificaremos mais adiante.

Concordamos com Marcuschi, para quem suporte de um gênero é

um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Pode-se dizer

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

que suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto (MARCUSCHI, 2005, p. 109).

Por último, não poderíamos encerrar esta introdução sem mencionarmos a importância dos preceitos da Semiótica na análise do *corpus* deste trabalho. Apesar de não termos como pretensão uma análise semiótica exaustiva das peças publicitárias, entendemos que os estudos empreendidos nessa perspectiva ajudam a interpretar como a articulação dos dois principais sistemas comunicacionais do texto publicitário – o verbal e o visual – cooperam na construção do sentido.

Sendo o texto publicitário altamente híbrido e sincrético, por alicerça-se em recursos da linguagem verbal e da não verbal, como bem enfatiza Santaella,

As diversas facetas que a análise semiótica apresenta podem assim nos levar a compreender qual é a natureza e quais são os poderes de referência dos signos, que informação transmitem, como eles se estruturam em sistemas, como funcionam, como são emitidos, produzidos, utilizados e que tipos de efeitos são capazes de provocar no receptor (SANTAELLA, 2002, p. 04).

1. O aposto nos estudos normativos

Nos estudos tradicionais, as funções sintáticas estão subdivididas em essenciais (sujeito e predicado), integrantes (complemento nominal, complemento verbal e agente da passiva) e acessórias (adjunto adnominal, adjunto adverbial e aposto). De acordo com a concepção das gramáticas normativas, os chamados “Termos Acessórios” – dentre os quais encontra-se o aposto – são considerados elementos secundários, adicionais e não fundamentais para o entendimento do enunciado. Cunha (1979), por exemplo, advoga que

Chamam-se acessórios os termos que se juntam a um nome ou a um verbo para precisar-lhes o significado. Embora tragam um dado novo à oração, não são eles indispensáveis ao entendimento do enunciado. Daí sua denominação (CUNHA, 1979, p. 158).

Posição semelhante é adotada por Pinheiro (1990), para quem

Enquanto os termos integrantes são exigências para que a oração tenha sentido completo, os termos acessórios que nela aparecem têm efeito meramente informativo (PINHEIRO, 1990, p. 46).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Não muito diferente das propostas arroladas, encontra-se a de Luft (2002), como atesta a citação a seguir:

Não rigorosamente necessários à compreensão básica do enunciado, [os termos acessórios] têm a (sub)função de determinar, qualificar e modificar outros termos (LUFT, 2002, p. 66).

De acordo com esses estudiosos, o aposto, enquanto termo acessório, não participa na construção do sentido da oração e, por isso, sua presença não é relevante no enunciado, ao contrário dos chamados “Termos Integrantes”. Para Luft (2002),

Termos integrantes são os termos que, sem serem essenciais na oração, tão pouco são meros acessórios: completam a significação de outros termos (nomes ou verbos). Integram a oração, isto é, inteiram o seu sentido (LUFT, 2002, p. 61).

Mas além de subcategorizar o aposto, considerando-o um termo secundário, a tradição gramatical limita-se a dizer que esse termo se presta a somente explicar, esclarecer, resumir ou desenvolver um nome. Para Cunha (1979),

Aposto é o termo de caráter nominal que se junta a um substantivo, a um pronome, ou a um equivalente destes, a título de explicação ou de apreciação (CUNHA, 1979, p. 162).

2. O aposto na publicidade

Apesar das proposições tradicionais serem amplamente divulgadas, consideramos não revelarem o real papel que o elemento sintático aposto desempenha na interação comunicativa, sobretudo nos textos publicitários, que nos últimos anos têm utilizado sistematicamente a estrutura apositiva como elemento fundamental na cadeia argumentativa, conforme verificamos nos exemplos seguintes:

EXEMPLO 1



A peça publicitária acima é um bom exemplo de como o sentido, na publicidade, é construído a partir da interação de diferentes linguagens: a verbal e a visual (não verbal). De um lado, o texto linguístico contextualiza a imagem, ajudando-nos a interpretá-la e, de outro, a imagem comporta-se como signo, pois, segundo Joly (1996), as analogias e semelhanças estabelecidas com a realidade concreta colocam de imediato a imagem na categoria das representações:

Se ela parece é porque ela não é a própria coisa: sua função é, portanto, evocar, querer dizer outra coisa que não ela própria, utilizando o processo da semelhança. Se a imagem é percebida como *representação*, isso quer dizer que a imagem é percebida como signo (JOLY, 1996. p. 39).

Os elementos verbais e não verbais constituem nessa propaganda um tecido textual muito bem entrelaçado em que cada elemento adquire um sentido no todo da significação, conforme vemos na análise que se segue.

A presença das logomarcas da CESAN (Companhia Espírito Santense de Sanemaneto) e do Governo do Estado do Espírito Santo no canto direito do *outdoor* faz com que identifiquemos esses órgãos como os anunciantes dessa publicidade. Por serem entidades eminentemente públicas, conclui-se logo num primeiro momento que não se trata de uma propaganda que objetiva a venda de um produto. Neste caso, o intuito da propaganda é despertar o destinatário (todos os usuários do sistema CESAN) a respeito da importância do uso consciente (racionalizado) da água.

Predominantemente elaborado nas cores branca e cinza (com exceção das logomarcas, das folhagens e dos caules das flores), os

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

elementos visuais e os verbais ocupam espaços bem definidos no *outdoor*: estes se concentram no lado direito, e aqueles, no lado esquerdo. Tanto os signos linguísticos quanto os imagéticos atuam polissemicamente, gerando uma gama de interpretações.

No texto visual, as plantas ganham uma nova caracterização: as flores tradicionais foram substituídas por diversos tipos de registros (chaves de torneira). A semelhança dos registros com algumas espécies de flores, o caule marrom posicionado como se estivesse sustentando a flor e as folhas verdes anexadas ao caule são responsáveis por criar as similitudes. O fundo branco do *outdoor* gera um efeito de contraste com a imagem, enfatizando o formato e a cor prateada dos registros, bem como as folhas verdes e os caules amarronzados. Na imagem, o registro é utilizado metaforicamente, uma vez que a sua significação natural (denotativa) foi substituída por outra, em virtude da relação de semelhança subentendida (o registro, neste contexto, é uma flor). Entretanto, a utilização do recurso metafórico não se dá sem uma intenção bem definida, como é explicado na própria propaganda, através da oração “Use a água com consciência e proteja a natureza”.

A representação da natureza é metonímica, ou seja, as flores são *partes* de elementos que ali estão para designar o *todo* (a natureza no geral). A simbologia dos registros no formato de flores busca remeter o destinatário à noção de racionamento e controle do uso da água (efeito reiterado pela expressão “Use a água com consciência”), despertando-o para a importância desse ato na conservação do meio ambiente e, conseqüentemente, na preservação da vida como um todo.

A expressão “Esta data não pode passar sem registro” e a imagem das plantas ganham um destaque especial na propaganda, não só por suas proporções em relação aos demais elementos (são maiores e ocupam mais espaço), mas também por suas relações semânticas, estabelecidas principalmente pelo signo *registro*. Se na linguagem visual esse signo ganha conotatividade, na linguagem verbal não é muito diferente.

Na frase “Esta data não pode passar sem registro” é explorado o caráter polissêmico da palavra *registro* e o resultado é uma oração altamente ambígua e criativa, passível de pelo menos duas leituras:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1. “Esta data não pode passar sem registro”, em que *registro* pode adquirir o sentido de “dispositivo destinado a controlar a passagem da água pelas tubulações”. Daí a ideia de “acionamento”, uma vez que as “flores” representam os próprios registros (registro = uso moderado).

2. “Esta data não pode passar sem registro” no sentido de “não pode passar sem ser lembrada” (registro = manifestação, menção).

A expressão catafórica *esta data* aponta para a informação que vem em seguida e que é o motivo principal da publicidade e também da nossa análise: “22 de março = Dia mundial da água”.

Contrariando o que dizem os gramáticos tradicionais normativos, a expressão apositiva *Dia mundial da água* possui, neste enunciado, um papel fundamental. Além de justificar a veiculação da propaganda (o anúncio só existe porque é o dia mundial da água), ela participa na construção de sentido do texto como um todo e estabelece com o termo fundamental – *22 de março* – uma relação de interdependência, pois ambos são indispensáveis na compreensão do enunciado. Se suprimíssemos o aposto, como sugerem os estudos normativos, a expressão *22 de março* ficaria vazia de sentido, bem como toda a propaganda.

Além da importância sintático-semântica, o sintagma apositivo *Dia mundial da água* possui grande relevância na memória social, pois transmite ao inconsciente coletivo a mensagem de que é o dia/momento de se zelar pela água, recurso natural que caminha para a escassez.

Mas além de subcategorizarem o aposto, considerando-o um termo dispensável, como dito anteriormente, as literaturas tradicionais deixam lacunas no que diz respeito à sua conceituação, limitando sua funcionalidade na cadeia discursiva. Retomamos a posição de Pinheiro (1990), para quem o aposto é “a palavra ou frase que explica, desenvolve ou resume um ou vários termos expressos na oração” (PINHEIRO, 1990, p. 51).

Apesar de a correferencialidade e a equivalência serem as principais condições para que haja aposição (pois designam o mesmo ser), como bem enfatiza Azeredo (2001, p. 223), a utilidade discursiva das expressões apositivas não está no fato de apontarem para o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mesmo referente, o que as tornaria redundantes e dispensáveis, mas no de adicionar uma informação relevante na situação comunicativa. Por isso, muito mais que explicar, ampliar, especificar, resumir ou precisar uma informação aposta, na publicidade veiculada em *outdoor*, o sintagma nominal apositivo busca agregar valores às marcas, enfatizando de maneira objetiva suas características peculiares, como vemos no exemplo que segue:

EXEMPLO 2



A oração “MUDE PARA TIM, LÍDER EM GSM NO ESPÍRITO SANTO” é mais um bom exemplo do que vimos comentando a respeito das funções atribuídas ao aposto. Através de uma análise criteriosa do anúncio, percebe-se o seu verdadeiro papel discursivo.

No canto inferior do lado direito do *outdoor* está exposta a logomarca da empresa TIM, anunciante desta propaganda. As cores da logomarca da TIM – branca, azul e vermelha – são também as cores que predominam em todo o anúncio.

A cor azul escuro da oração principal é evidenciada pelo fundo de cores mais claras. O efeito degradê nas cores branca e azul no fundo da mensagem, além de simular o céu, dá a impressão de que há uma luz refletindo no *outdoor* (talvez a luz do sol, por se tratar de um céu). Tal iluminação chega a causar um reflexo vermelho em algumas palavras da oração em destaque. Pelo fato de a intensidade das cores vir aumentando do canto direito superior para o esquerdo inferior, a imagem dos pássaros é evidenciada pela parte mais clara do *outdoor* (onde há mais concentração de “luz”).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A expressão “MUDE PARA TIM, LÍDER EM GSM NO ESPÍRITO SANTO”, em caixa alta e espessura grossa, toma quase todo o espaço do *outdoor*. Apesar de ser um elemento relevante na mensagem, a imagem dos pássaros ganha espaço mínimo e fica, aparentemente, comprimida pela mensagem linguística principal (comprimida, porém não despercebida, devido à clareza que a envolve).

Embora se relacione com o verbo *mudar* da oração principal do anúncio, a imagem dos pássaros dialoga mais especificamente com a locução *Faz parte da nossa natureza migrar para uma vida melhor*. O pronome possessivo *nossa* e o substantivo *natureza* denotam ambiguidade a esta construção frasal, dando margem para dupla interpretação: (1) as palavras *natureza*, *migrar* e a imagem dos pássaros estão inseridas num mesmo campo semântico, por isso, num primeiro momento, podem ser interpretadas como partes de uma mesma mensagem: a expressão *nossa natureza* faz alusão aos pássaros, que, assim como outros animais, em determinados períodos do ano, migram para uma vida melhor, isto é, vão em busca de alimentos e de condições mais propícias para a reprodução; (2) a construção *Faz parte da nossa natureza migrar para uma vida melhor* mantém com a expressão *Mude para Tim, líder em GSM no Espírito Santo* uma outra teia de sentido.

O verbo no imperativo *Mude* emite ao destinatário uma sugestão em tom de ordenança. Visto que a mensagem precisa ser passada de maneira rápida, o imperativo busca atingir o inconsciente do comprador, levando-o a aderir à ideia proposta (pela emoção do momento, e não pela razão).

O termo *nossa natureza* refere-se, nesta segunda acepção, não mais à natureza como o conjunto de animais e plantas que habitam o universo, mas sim, ao que é inato, natural de nós, seres humanos: *mude para a TIM* porque é natural do ser humano migrar para uma vida melhor. Aqui, o *migrar para uma vida melhor* significa “mudar para a TIM” (a TIM é a vida melhor).

As palavras *mude* e *GSM* são indicativos de que o anúncio da TIM é especificamente voltado para os clientes de outras operadoras de celular que têm o conhecimento da importância do sistema GSM (abreviatura de “Global System for Mobile Communications” – co-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nhecido como o sistema de comunicação móvel digital mais utilizado e mais seguro do mundo).

O sintagma apositivo *LÍDER EM GSM NO ESPÍRITO SANTO*, não tem como papel neste enunciado esclarecer o nome TIM, tão pouco pode ser apagado sem que haja interferência na produção de sentido da propaganda. O aposto nesse contexto tem como função discursiva auxiliar na construção e na consolidação da marca TIM, evidenciando seu diferencial das outras operadoras: além de ter sido a primeira operadora a implantar o sistema GSM no Espírito Santo, é a que possui mais experiência no ramo. Portanto, o segmento apositivo insere um argumento explicativo-persuasivo para o verbo *Mude*. Em outras palavras, o aposto explica a razão pela qual os clientes de outras operadoras devem mudar para a TIM: porque só ela é *LÍDER EM GSM NO ESPÍRITO SANTO*.

3. Considerações finais

A partir das considerações feitas acerca das peculiaridades do gênero publicidade e do suporte *outdoor*, foi possível constatar-mos que o elemento sintático aposto ocupa papel relevante na cadeia comunicativa. Contrariando os conceitos postulados pelas gramáticas normativas, o aposto não é um mero termo acessório, pois, ao participar ativamente na construção do sentido dos textos, adicionando uma informação fundamental na situação enunciativa, o sintagma apositivo torna-se um elemento indispensável e um importante recurso retórico-argumentativo.

A ampla utilização da estrutura apositiva no gênero publicidade veiculado em *outdoor* comprova a relevância que esta função exerce na enunciação. Diferentemente do que vem sendo propagado, o aposto, em inúmeras construções, não se comporta como um elemento secundário ou dispensável, mas sim, como um termo fundamental que participa ativamente na argumentação e preenche o vazio de significado de certas expressões.

Mediante o exposto, entendemos que considerar os chamados “Termos Acessórios” (mais especificamente o aposto, por ter sido nosso objeto de pesquisa) como elementos irrelevantes e dispensá-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

veis, significa dizer que os mesmos não possuem uma utilidade discursivo-argumentativa, o que é um grande equívoco.

REFERÊNCIAS

AZEREDO, José Carlos. (Org.). *Letras & comunicação: uma parceria no ensino de língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. O aposto e o intertexto. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; GAVAZZI, Sigrid. (Orgs.) *Texto e discurso: mídia, literatura e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermentina Galvão G. Pereira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BECHARA, Evanildo. *Lições de português pela análise sintática*. 7. ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1967.

CUNHA, Celso Ferreira da. *Gramática da língua portuguesa*. 5. ed. Rio de Janeiro: FENAME, 1979.

JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. 10. ed. Trad. Marina Appenzeller. Campinas: Papirus, 1996.

LEDUC, Robert. *Propaganda: uma força a serviço da empresa*. Trad. Sílvia de L. B. Câmara. São Paulo: Atlas, 1977.

LUFT, Celso Pedro. *Moderna gramática brasileira*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. Recife: Departamento de Letras, UFPE, 2005.

PINHEIRO, Agnaldo; SABADIN, Celso. *Outdoor: uma visão do meio por inteiro*. São Paulo: Central do Outdoor, 1990.

PINHEIRO, João Batista Gonçalves. *Análise sintática: teoria e prática*. São Paulo: Atual, 1990.

SANTAELLA, Lucia. *Semiótica aplicada*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

**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.

I. 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 nortearem 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 (MOACYR, 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).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Um dos principais representantes é Francisco Sotero dos Reis, o grande teórico do grupo.

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 Reis, 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 se auxiliar 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 distribui-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ção gratuita dos seus exemplares aos escolares da década de 60. Essa obra foi aprovada pelo Inspetor da instrução pública para uso das Escolas 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 dos 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 dos Reis “foi mestre de si mesmo, estudou e acrescentou-se em saber, guiado unicamente por sua clara e robusta inteligência: 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 Portugueza 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

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

conceito de filólogo profundo, gramático abalizado, exímio conhecedor da língua e familiar dos clássicos. Os filhos de Francisco Sotero 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.

2. 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 Portuguesa, accomodada 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 Portuguesa*. 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 In-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

trodução 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 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

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

autor deixa muito claro que sua gramática – como acredita que deve ser – presta-se ao ensino do falar, ler e escrever *corretamente*.

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 pseudoetimológica.

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

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Sotero dos Reis julgaram conveniente oferecer mais uma edição ao público e, também uma terceira edição se fez necessária. Assim, ao 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 simplifical-a o mais possivel na theoria, subordinando os usos especiaes da lingua só aos principios geraes da eterna verdade, [...]”, e acrescenta: “porque o methodo e aclareza nao teem 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).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Logo a seguir, o autor trata da linguagem, alertando que privilegia nesse estudo a linguagem dos sons articulados. Sotero dos Reis diz: “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 correcta ou exacta; e d’ahi o seu objeto, que vem a ser a correccção da escripta” (p. 276).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

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 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 varia, 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.

3. 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 a-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

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 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 ideias 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 ideia de uma gramática geral e de gramática particular. Já em Bechara, essas noções vêm esmi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

uçadas. 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 apoia na 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

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

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.

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; Hifen; 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 Conduru 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.

4. 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

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

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 Conduru, 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 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 ideias 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

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

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.

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 gramatocografia 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.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

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 Língua 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.

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*. 37. 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*. 13. ed. São Luís: MA, 1988.

ITAPARY, J. e MELO, Á. (org.). *Pai e mestre*. Dom Felipe Conduru. São Luís: SECMA, 2004.

KOERNER, E. F. K. Questões que persistem em Historiografia Linguística. Trad. de Cristina Altman [orig. inglês "Persistent Issues in Linguistic Historiography." *Professing Linguistic Historiography*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 1995]. *ANPOLL. Revista da Associação Nacional de Pós-graduação em Letras e Linguística* 2. p. 45-70, 1996.

LEAL, A. H. *Pantheon maranhense*. Ensaios biographicos dos maranhenses 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 verdadeiro Brasil do século XIX*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1988.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

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 principios geraes da palavra seguidos de immediata applicação pratica*. 2. ed. São Luís: Livraria de Magalhães & Cia., 1871.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A LEXICOGRAFIA BRASILEIRA DO SÉCULO XX: DICIONÁRIOS INAUGURAIS E TEMÁTICAS

*Alexandra Feldekircher Müller
Rosinalda Pereira Batista
Maria da Graça Krieger
mgkrieger@terra.com.br*

A LEXICOGRAFIA BRASILEIRA

Resgatar a história da lexicografia do Brasil é identificar parte de nossa identidade, enquanto nação. As obras dicionarísticas têm o papel de legitimar a língua, e converterem-se no testemunho vivo da constituição histórica do léxico, bem como da identidade das comunidades, numa esfera linguístico-cultural.

Desse modo, a tarefa de contar a história lexicográfica do Brasil, – nosso propósito de investigação –, constitui-se numa forma de caracterizar a história e a identidade do português do Brasil (PB).

A identificação das estratégias lexicográficas de fixação de nosso léxico contribui para a história da identidade do PB, tema em torno do qual muita polêmica já se estabeleceu. Sem o objetivo de adentrar nessa problemática, interessa aqui caracterizar o surgimento da lexicografia brasileira, considerando os registros de nosso léxico. Na realidade, há uma relação indissociável entre a história do português do Brasil e a da lexicografia nacional, que somente se estabelece ao longo do século XX (KRIEGER *et al.*, 2006, p. 175).

Foi no século XX que se inaugura a lexicografia brasileira seja porque surgem as primeiras edições de dicionários publicados no país, seja porque as obras pioneiras passam a registrar formalmente o léxico do PB, permitindo a constituição identitária desse léxico.

Esses fatos justificam nosso propósito investigativo sobre *A Lexicografia brasileira do século XX: parâmetros constitutivos e relações com a identidade linguística do Brasil*. Neste trabalho, em especial, nosso propósito é discutir sobre o papel da Academia Brasileira de Letras (ABL) e de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira na constituição histórica da lexicografia brasileira, bem como, apresentar os principais resultados sobre as obras e as temáticas fundadoras

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

da lexicografia do século XX. Para tanto, seguiremos a discussão na ordem da apresentação dos objetivos.

1. O papel da Academia Brasileira de Letras na lexicografia brasileira

A Academia Brasileira de Letras (ABL), enquanto instituição, já no século XIX, teve por objetivo registrar o português falado no Brasil, em consonância com o seu propósito, conforme o discurso inaugural de Machado de Assis, o primeiro presidente da ABL, em 20 de julho de 1897: "conservar, no meio da federação política, a unidade literária" por meio da publicação de obras próprias. Como primeira tarefa, com base na Lei n. 726, de 8 de dezembro de 1900, é permitida à ABL a publicação na Imprensa Nacional de seus boletins – *Revista da Academia e os Discursos Acadêmicos*.³⁸

Posterior a isso, Mário de Alencar, membro da ABL, propõe a elaboração de um *Vocabulário*, o qual foi iniciado por João Ribeiro. Em 1910, Mário de Alencar, como dirigente, começa a publicação da *Revista da Academia*, fonte de consulta sobre parte da história da lexicografia no Brasil. Também neste ano, Alencar propôs o início dos trabalhos de lexicografia, para resultar, num primeiro momento, na coleta de dados para o chamado *Dicionário de Brasileirismos* e para, mais tarde, constituir o *Dicionário da Língua*.

Nesse sentido, o trabalho na ABL nos próximos anos, conforme os relatos nas revistas, resultou na elaboração dos princípios de organização do *Dicionário de Brasileirismos*, bem como na apresentação dos primeiros resultados. Observamos um excerto da Revista sobre a primeira contribuição para o *Dicionário de Brasileirismos*:

Publica-se agora a primeira contribuição preliminar do *Dicionário de Brasileirismos* colijido pelos socios da Academia, segundo os textos escolhidos na literatura nacional. As definições, em cada contribuição, já se vê, apenas dizem respeito aos textos citados, e só mais tarde hão de ter

³⁸ Essas informações sobre a constituição e desenvolvimento das atividades junto à ABL foram retiradas das edições das revistas da ABL (compiladas na própria Academia) e outras do próprio *site* da Academia, ambas coletadas em junho de 2006. Todavia, o *site* hoje conta com alterações e a disposição das informações eletrônicas está de forma diferente, compiladas em acervos, os quais permitem o manuseio via *internet*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

a estensão e variedade de sentido que outros exemplos sucessivos possam autorizar, quando todas as comunicações parciais forem reunidas em um só corpo. Por isso mesmo, deixamos de antecipar o estudo da etimologia. (Revista da ABL, 1910, p. 378).

Nosso interesse com tal resgate histórico é mostrar as iniciativas brasileiras de registro e preservação do nosso léxico. O levantamento dos brasileirismos (*Primeira Contribuição*) foi com base na bibliografia nacional, escolhida previamente pela ABL. Para tal atividade, contribuíram Arthur Orlando, Coelho Netto, João Ribeiro, Mario de Alencar, Medeiros e Albuquerque, Raymundo Corrêa, Silva Ramos e Souza Bandeira, apresentando um total de 261 brasileirismos, com a citação de autores como José de Alencar, França Junior, Gonçalves Dias, Inglez de Souza, entre outros, nas abonações dos verbetes. A título de exemplificação, citamos os brasileirismos iniciados pela letra “a”, indicados na *Primeira Contribuição*, datada de 1910: *abaruna, achamurrado, adjunto, aluá, amolador, anajá, anhangá, arazoia, ariscos, assistida, atarabebê*.

As edições da Revista seguem com mais contribuições dos literatos da Academia. Com isso, o que podemos perceber é que os brasileirismos são todos retirados do compêndio de obras literárias nacionais, estabelecidas pelos próprios literatos. Como primeira medida mais institucional, tal atividade elucida o importante papel da lexicografia na identidade de um povo. Nesse sentido, justifica-se o resgate das obras e dos registros dos brasileirismos no cenário cultural brasileiro.

Posterior à conformação do registro dos brasileirismos, o intuito da Academia era o de realizar o *Dicionário da Língua Portuguesa*. Todavia, essa foi uma iniciativa que não alcançou o sucesso desejado. Permanecemos, hoje, com os poucos registros dos brasileirismos, via ABL, e com a obra *Dicionário da Língua Portuguesa* (1961-1967), de Antenor Nascentes, proposta pela Instituição.

A história de constituição dessa obra teve início em 29 de abril de 1920, quando o Sr. Medeiros e Albuquerque apresentou a proposta de organização de um dicionário brasileiro da língua portuguesa que contemplasse não só os brasileirismos como todo o léxico por nós empregado, a partir da escolha de uma pessoa que fosse capaz de realizar tal propósito. Em sessão de 8 de maio de 1923, Laudelino Freire apresentou o “Plano de organização do *Diccionario*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Brasileiro da Língua Portuguesa”, dando origem ao dicionário. Contudo, por motivos operacionais da ABL, Laudelino acaba por publicar sua própria obra em 1939-1944, em 5 volumes, intitulada *Grande e Novíssimo Dicionário da Língua Portuguesa*, e quem acaba por concretizar o propósito da ABL, anos mais tarde, é Antenor Nascen-tes com a obra *Dicionário da Língua Portuguesa*, 1961-1967).

2. Aurélio Buarque de Holanda Ferreira na lexicografia

Aurélio Buarque de Holanda Ferreira é referência nacional no contexto da lexicografia de Língua Portuguesa. É renomado lexicó-grafo desde 1941, permanecendo até os dias de hoje, mesmo com sua morte em 28 de fevereiro de 1989.

As atividades lexicográficas de Aurélio têm início com sua participação na elaboração do *Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa* (PDBLP), no qual contribuiu com o registro dos brasileirismos e, posteriormente, com a coordenação da obra.

Em 1975, lançou pela editora Nova Fronteira, com várias reimpressões, sua primeira obra individual, *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, conhecido como *Dicionário Aurélio* ou somente *Aurelião*, a qual cobriu uma enorme lacuna existente na produção lexicográfica brasileira. Com o sucesso da obra, ela passou a ser utilizada por grande parcela da população, inclusive no meio escolar. Assim, em 1986, Aurélio lançou a segunda edição e incluiu seu nome como parte do título: *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*.

A obra continuou sendo editada pela Nova Fronteira, com reimpressões até 1999, quando, já sob a coordenação de Marina Baird Ferreira, sua esposa, e Margarida dos Anjos, foi lançada a terceira edição, revista e ampliada, e com nova alteração no título: *Novo Aurélio Século XXI – O Dicionário da Língua Portuguesa*, com 6 reimpressões.

Em 2004, a obra é editada, como 1ª reimpressão, pela editora Positivo, com o título de *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Nessa edição, verificou-se, novamente, a alteração do nome,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

porém permanecendo a marca *Aurélio*. Hoje, a obra está na sua 3ª edição Revista e Atualizada e conta com 435 mil verbetes.

O lexicógrafo continuou suas publicações variando um pouco quanto à estrutura das mesmas, pois de um dicionário com aproximadamente 100 mil verbetes, na primeira edição, 1975, e 435 mil, na terceira, passou para a publicação de uma obra chamada *Minidicionário da Língua Portuguesa*, ou *Miniaurélio*, em 1977, com um registro de entradas muito inferior a sua primeira obra. Esta versão recebe, em algumas de suas edições, o título de dicionário escolar como, por exemplo, na quarta edição, *Mini Aurélio Século XXI Escolar: O minidicionário da língua portuguesa*, 2000.

Em 1980 publicou também a obra *Médio Dicionário Aurélio*, em 1988, o *Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa*, numa versão reduzida do *Médio Dicionário Aurélio*. Destacam-se, ainda, o assentamento das seguintes obras: *Aurélio Júnior: Dicionário Escolar da Língua Portuguesa*; o *Dicionário Aurélio Infantil da Língua Portuguesa* e o *Microdicionário Aurélio*.

Com esta apresentação, somando publicação de sete, verifica-se a importância de seu nome para a história da lexicografia brasileira. Aurélio, enquanto autor e obra tornaram-se referência nacional e até internacional, pela iniciativa e quantidade de obras produzidas por ele, assim como pela variação existente tipológica entre elas.

3. A Lexicografia brasileira do século XX: dicionários e temáticas

A partir do que foi apresentado sobre a ABL e sobre as obras de Aurélio é permitido destacar alguns dos passos tomados no século XX, em direção ao desenvolvimento da prática lexicográfica no país. Todavia, com a temática da lexicografia brasileira, enquanto propósito investigativo junto ao Termilex³⁹, buscamos delinear o panorama histórico de publicações para, com base num conjunto de critérios, identificar as obras lexicográficas fundadoras da lexicografia nacional do século XX. Contudo, é necessário ressaltar que, mesmo ante-

³⁹ O Termilex é o Grupo de Estudos em Terminologia e Lexicografia, da Unisinos, coordenado pela Professora Doutora Maria da Graça Krieger.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

rrior a este século, já existem publicações lexicográficas, como afirmam as autoras:

Considerar que a lexicografia desse século é inaugural, não significa esquecer que a consciência sobre a emergência da dicionarização do léxico usado no Brasil, envolvendo questões da identidade linguística do país, seja fato exclusivo desse período. Ao contrário, o século XIX é já cenário da problemática de reconhecimento do PB e de sua interrelação com iniciativas lexicográficas pioneiras (KRIEGER *et al.*, 2006, p. 175).

O que se percebe, é que somente a partir do século XX há um encaminhamento para a consciência de que somos um país com um léxico particular, característico do nosso modo de viver em sociedade, ou seja, o léxico do PB, e que o mesmo precisa ser registrado em obras dicionarísticas.

Encontram-se, nesse século, cerca de 70 obras publicadas com características bastante distintas, das quais se consolidam como dicionários inaugurais da lexicografia brasileira apenas seis obras. Essa representatividade se deu com base em critérios como o propósito de registrar o léxico identitário do PB, a extensão da nomenclatura, a tipologia da obra, o número de edições, a expressão do autor e da casa editorial.

As obras inaugurais do cenário lexicográfico brasileiro são o Novo Dicionário da Língua Portuguesa de Cândido Figueiredo (1926); o Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa Caldas Aulete (1958)⁴⁰; o Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa (1938); o Grande e Novíssimo Dicionário da Língua Portuguesa (Laudelino Freire, 1939-1944); o Dicionário da Língua Portuguesa (Antenor Nascentes, 1961-1967); e o Novo Dicionário da Língua Portuguesa (Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, 1975).

A fim de analisar o registro formal dos brasileirismos nessas obras, olhamos para as edições mais representativas delas, sendo que o PDBLP teve duas edições analisadas, por ter 13 edições e cobrir um significativo espaço de tempo, chegamos aos seguintes resultados sobre o número de registro de brasileirismos nas obras.

⁴⁰ Destacamos que as duas primeiras obras citadas, a de Cândido Figueiredo e a de Caldas Aulete, são obras publicadas, nas primeiras edições, em Portugal.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Dicionário	Total de entradas analisadas em cada obra	Total de brasileirismos
<i>Novo dicionário da língua portuguesa</i> . 4ª ed. Cândido Figueiredo	902	106= 11,7%
<i>Dicionário contemporâneo da língua portuguesa</i> . 1ª ed. Caldas Aulete.	627	243= 44,1%
<i>Pequeno dicionário da língua portuguesa</i> . 4ª ed. Aurélio Buarque de Holanda Ferreira	879	328= 37,3%
<i>Grande e novíssimo dicionário da língua portuguesa</i> . 2ª ed. Laudelino Freire	683	—————
<i>Dicionário da língua portuguesa</i> . 1ª ed. Antenor Nascentes	551	0
<i>Novo dicionário da língua portuguesa</i> . 1ª ed. Aurélio Buarque de Holanda Ferreira	1164	513= 44%
<i>Pequeno dicionário da língua portuguesa</i> . 13ª ed. Aurélio Buarque de Holanda Ferreira	1090	454= 41,6%

Como ilustra a tabela, há uma grande disparidade numérica na marcação dos brasileirismos, o que mostra, de certo modo, a particularidade de cada dicionário na visão do léxico do PB. Percebemos que a primeira obra publicada no Brasil resulta num percentual de marcação bastante inferior as outras quatro obras, as quais mantêm a marcação na casa dos 40%. De todo modo, as obras que mais realizam marcação de brasileirismos são as obras dirigidas por Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, um indício importante para confirmar o seu papel no registro do léxico do PB. Contudo, há duas obras que não realizam nenhuma marcação gráfica para assinalar os brasileirismos. A obra de Laudelino comporta tal característica dado o fato de o autor acreditar que a obra se direciona para brasileiros e, portanto, não precisa de tal distinção léxica, como ele mesmo afirma: “Feito principalmente para brasileiros, este dicionário não precisa de indicação de brasileirismos para conhecimento da linguagem falada no país” (FREIRE, 1957, p.viii).

Por sua vez, a obra de Antenor Nascentes, representativa da ABL, também não faz distinção entre o léxico, mas registra os sentidos regionais que as palavras vão adquirindo, como afirmam as autoras:

Mesmo com toda essa ordem de problemas, o dicionário da ABL veio ao público para se constituir no dicionário de língua portuguesa do Brasil, visão determinante do registro do conjunto léxico – escrito e falado – no país. Desta sorte, também não faz marcação de brasileirismo, mas, no interior do verbete, assinala os sentidos regionais que perpassam as redes de acepções. E, como tal, espelha as variações de significado

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

que caracterizam o falar brasileiro, como também procedeu Laudelino (KRIEGER *et al.*, 2006, p. 183).

A obra de Nascentes nasce da ideia da ABL de registrar primeiro os brasileirismos para depois formar o *Dicionário da Língua Portuguesa*. Contudo, a não marcação dos brasileirismos pode parecer um tanto contraditória ao seu propósito inicial de repertoriar o PB.

Mesmo com essas distintas marcações, há a possibilidade de resgatar as temáticas predominantes no léxico marcado como genuinamente brasileiro, como podemos observar abaixo.

TEMÁTICAS PREDOMINANTES			
FLORA	FAUNA	NOMES INDÍGENAS	ALIMENTAÇÃO
Abacaxi	Araçari	Aracuítas	Araçazada
Araçanhuna	Aramaçá	Aracujás	Arabú
Maçaranduba	Aracapuri	Maçacarás	Macarronada
Macela	Uraitatuá	Tabocas	Uarubé
Taboquinha	Tabarana	Uacupis	Tacacá

Esse repertório temático assinalado vislumbra o novo, o diferente que integra o modo de vida do povo, cuja fonte léxica advém da cultura portuguesa e se firma como sua variante. Essa variante, como mostrou a tabela, vai, ao longo do surgimento das obras, evoluindo e identificando mais e mais o léxico característico do PB.

De todo o modo, o conjunto das seis obras dicionarísticas evidencia e caracteriza as cinco temáticas predominantes que constituem e identificam a lexicografia brasileira inaugural.

REFERÊNCIAS

ANJOS, M.; FERREIRA, M. B. (coord.). *Novo Aurélio século XXI – O dicionário da língua portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

AULETE, C. *Dicionário contemporâneo da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Delta, 1958. 5 v.

FERREIRA, A. B. H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova fronteira: 1975.

_____. *Médio dicionário Aurélio*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

_____. *Médio dicionário Aurélio*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Folha de São Paulo, 1985.

_____. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

_____. *Mini Aurélio século XXI escolar: O minidicionário da língua portuguesa*. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

_____. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 3. ed. (2ª impressão). Curitiba: Positivo, 2004.

_____. *Aurelinho: dicionário infantil ilustrado da língua portuguesa*. Curitiba: Positivo, 2004.

_____. *Aurélio júnior: dicionário escolar da língua portuguesa*. Curitiba: Positivo, 2005.

FIGUEIREDO, C. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 4. ed. Lisboa: Arthur Brandão, 1926.

FREIRE, L. Dicionário Brasileiro. *Revista da Academia Brasileira de Letras*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 33, p. 207-228, Set.1924.

FREIRE, L. *Grande e novíssimo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: A Noite, 1939-1944.

KRIEGER, M.G; MÜLLER, A.F.; GARCIA, R.; BATISTA, R.P. O século xx, cenário dos dicionários fundadores da Lexicografia Brasileira: relações com a identidade do Português do Brasil. *Alfa*, São Paulo, 50 (2): 173-187, 2006.

NASCENTES, A. *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras; Bloch, 1961-1967.

Revista da Academia Brasileira de Letras. Vol. I, julho de 1910. Editor – J. Ribeiro dos Santos – Rio de Janeiro. Ano 1, n. 1, p. 270-422.

PEQUENO dicionário brasileiro da língua portuguesa. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1943.

PEQUENO dicionário brasileiro da língua portuguesa. 13. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

**A LÍNGUA PORTUGUESA
TEM QUATRO TIPOS DE CONCORDÂNCIA**

Francisco Dequi (FATIPUC)
ces@ipuc.com.br

INTRODUÇÃO

A Carta Magna da Língua Portuguesa diz que falar ou escrever significa determinar nomes e verbos com termos em forma de palavra, grupo nominal, oração reduzida, ou oração desenvolvida. O mesmo documento assegura também que o nome é o único regente de qualquer concordância. Deixa, outrossim, claro que a concordância é um dos identificadores dos pólos determinante / determinado. Está aí a matéria prima para analisarmos a estrutura e o funcionamento dos nossos textos.

As palavras concordantes em todas as línguas neolatinas são as flexíveis como o nome, o adnome (adjetivo), o pronome e o verbo. Todas as concordâncias são realizadas por instrumentos específicos que chamamos de desinências e todas são comandadas pelo líder nato que é o nome. No fundo, a concordância existe para deixar claro a que nome um adjetivo ou um verbo se refere. E ainda qual nome ou qual(is) ser(es) um pronome ou substantivo representa. Tudo será exposto utilizando o lema da neopedagogia “Levar a perceber”, e, quando possível, com o auxílio da linguagem dos sintagmas.

Assim, estratégia adotada não é a de memorizar as inúmeras regras de concordância alistadas em gramáticas tradicionais, mas a de destacar a justificativa-base, o que conduz à simplificação e à real compreensão dos objetivos deste importante identificador sintático: a concordância, junto com sua dinâmica, com sua etiologia e sua teleologia.

1. A língua portuguesa tem quatro tipos de concordância

A Neopedagogia da gramática, em sua tese 3, afirma: “Na Língua Portuguesa, existem quatro tipos de concordância, e o nome é o seu único regente”. Como se trata de uma colocação nova, buscada

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

diretamente da estrutura e funcionamento dos nossos textos, convém que, inicialmente, se deixe claro que se entende por concordância, que se identifiquem seus instrumentos para realizá-la e que se destaque o objetivo de sua existência nos textos.

Primeiro: que seria concordância em termos gramaticais? Muito simples! É o ajuste dos morfemas fixos no final das palavras flexíveis entre as quais figura uma ligação, uma espécie de afinidade e referência. Essa concordância, essa ligação, essa afinidade e essa referência podem se dar entre os pólos determinante e determinado, bem como entre representante e representado, fatos sintáticos realmente existentes que tentaremos deixar claros.

Os instrumentos utilizados para concretizar os quatro tipos de concordâncias são os morfemas que chamamos de desinências. Estas se dividem tradicionalmente em desinências nominais (**o, a e s**) e em desinências verbais (**o, s, O/, mos, is, m** e outras como **i, ste, u, stes, des, ão**).

A finalidade da existência da concordância, a sua teleologia, é de nos auxiliar na identificação dos pólos determinante e determinado e/ou representante e representado. Em última análise, a concordância nos auxilia a interpretar objetivamente o texto que se nos apresenta. Essa é a razão por que a Sintagramática – a gramática dos determinantes e determinados - coloca a concordância entre os “identificadores sintáticos”.

Na explanação dos quatro tipos de concordância, utilizaremos a fórmula da oração, a linguagem dos sintagramas e do código numérico, bem como as nomenclaturas racionais e objetivas adotadas pela neopedagogia do CES (Centro de Estudos Sintagramaticais). Embora o domínio dessas preliminares não seja decisivo para a compreensão do que será exposto, recomenda-se ver essa paralinguagem exposta nas páginas 17 e seguintes da Neopedagogia da Gramática de nossa autoria.

2. Nome, o grande alvo dos determinantes

Na página 175 da Neopedagogia da gramática, encontramos a definição sintática do nome: “NOME é a palavra que ocupa ou pode

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ocupar a posição 1 da fórmula da oração e tem, ou pode ter determinantes concordantes”. Essa assertiva deixa claro que o nome (ou o ser nominado) é regente único de qualquer concordância. Leia-se ainda o item 12 da Carta Magna da Língua Portuguesa:

CONCORDÂNCIA, linguisticamente, é o sinal morfossintático que se fixa no final das palavras flexíveis e tem por finalidade auxiliar a identificação do binômio determinante / determinado, ou do representante / representado. Em Português, há um único regente de concordâncias: o NOME (substantivo). O verbo confessa ser subordinado e determinante do nome-sujeito, efetuando, com este, concordância verbal; o adnome flexível revela ser subordinado e determinante do nome, realizando concordância adnominal; o nome que representa um ente concreto ou abstrato efetua concordância nominal; o pronome, que representa o nome, realiza, com este, concordância pronominal.

Diante destes textos claros, podemos passar diretamente às demonstrações através de exemplos simples para que fique fácil a assimilação dos quatro tipos de concordância. As explanações se farão acompanhadas de elucidações com sintagras e códigos numéricos utilizados pela Sintagrástica, o que não impede a compreensão do fato sintático pelos que ainda não conhecem estes instrumentos pedagógicos.

3. Concordância verbal

A concordância verbal é a que o verbo efetua com o nome 1, o tradicional sujeito. Assim, se um verbo, que é o determinante máximo dentro de uma oração, estiver na terceira pessoa do plural, tenha-se a certeza de que o seu nome 1 (sujeito) - presente, ou mentalizado, ou representado - é o que se apresenta na terceira pessoa do plural, normalmente na posição 1 da fórmula da oração.

Os netos destruíram o patrimônio.

O patrimônio destruiu os netos.

O patrimônio destruíram os netos.

O patrimônio destruíram-no os netos.

Observe-se como realmente a concordância, como identificador sintático que ajuda a reconhecer os pólos determinante e determinado, atua como evidente auxiliar de interpretação objetiva do que o texto realmente diz. Se aplicarmos os sintagras e o código nu-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

mérico nessas frases, veremos claramente o que o texto diz objetivamente.

Como se vê acima, o nome sem preposição pode ocupar a posição 1 ou a 3 da fórmula da oração, sendo sujeito ou objeto direto. Se, numa oração, ambos estiverem no plural e ambos forem capazes de praticar a ação do verbo, a concordância verbal não será suficiente para interpretar objetivamente o texto. Entra, então, outro identificador sintático a ser ponderado: a colocação. O verbo estará determinando o nome da posição 1. Segue-se, assim, a regra da fórmula da oração e da colocação dos determinantes normal dos termos da oração: o da direita determina o da esquerda, na sequência determinado + determinante. Veja-se a possível ambiguidade, se não for levada em conta o identificador da colocação:

Os pais encontraram os filhos na praça.

Os filhos encontraram os pais na praça.

O filho encontrou o pai na praça.

O pai encontrou o filho na praça.

Poder-se-ia continuar tratando da concordância verbal em múltiplas situações, mas para o objetivo desta exposição, é suficiente deixar claro que existe o tipo do identificador sintático da concordância verbal e que ela é um auxiliar de interpretação objetiva do texto normal.

Destaque-se a utilidade da concordância na elaboração e na interpretação de textos: “O emissor da mensagem faz o determinante flexível concordar com o nome que ele pretende determinar”. E por outro lado: “O receptor da mensagem verifica o que o emissor quis dizer (interpreta objetivamente) observando a concordância.” Eis aí a concordância sendo um identificador sintático que nos ajuda a emitir corretamente uma mensagem e/ou a interpretá-la objetivamente.

4. Concordância adnominal

Concordância adnominal poderia ser chamada de concordância adjetival. Adnome é um adjetivo, um determinante acessório do nome. Adnome sempre injeta uma determinância no nome, o grande regente de qualquer concordância. O ADNOME é o determinante e o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

NOME é o determinado. Entre estes dois polos estabelece-se a concordância adnominal.

Os instrumentos desta concordância são as desinências nominais O, A, S que designam respectivamente gênero masculino, feminino e plural. A ausência da desinência S conota singular. Entretanto, alerte-se que há nomes que não apresentam as marcas claras de gênero masculino ou feminino acima mencionadas. Estes podem finalizar por consoante ou por vogal que não sejam os morfemas comuns O ou A.

Nas línguas neolatinas, todos os nomes são marcados e dicionarizados com o gênero masculino ou feminino. A ideia partiu da atribuição de gênero masculino ou feminino aos nomes, com base no sexo dos seres vivos que se apresentam em forma de macho ou fêmea. Daí, masculino e feminino. Nesse aspecto, temos uma justificativa natural. Mas muitos nomes, nas neolatinas, foram dicionarizados com gênero masculino ou feminino, sem ponderar sua natureza de sexo.

5. *Gênero arbitrário*

Os nomes de seres inanimados assexuados também são dicionarizados com gênero masculino ou feminino. Com estes, obviamente, temos o gênero arbitrário, porquanto não há justificativa para serem assim marcados. Entretanto, esse gênero, arbitrário ou não, tem grande utilidade na sintaxe da concordância. Ele nos ajuda a identificar os polos determinante e determinado. Observe a concordância adnominal nas frases:

O grupo de meninas *convidado* fez-se presente.

O grupo de *meninas convidadas* se fez presente.

Nos dois textos, percebe-se, com nitidez, que “convidado” é determinante de “grupo” e que “convidadas” determina “meninas”. É a concordância nos ajudando a emitir a mensagem que queremos e a interpretar o que o emissor quis dizer. “Grupo” é um nome com gênero arbitrário, e “meninas” é um nome que possui gênero natural ligado a sexo. Em ambos os casos, o gênero possibilita concordância

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

adnominal e cumpre seus objetivos de emitir mensagem e/ou interpretar corretamente pela via sintática da concordância.

Mais exemplos com concordância adnominal:

“Olha estas velhas *árvores* verdejantes”.

Além de serem estreitos estes *caminhos*, eles são espinhentos.

O severo *professor* e a dedicada *mãe* dos dois *alunos* faltosos silenciaram por alguns *minutos*.

Observe, no último texto, cada determinante adnominal dirigindo-se ao nome regente de concordância e emitindo sintagma acessório em direção ao seu determinado (o nome sublinhado).

6. Concordância nominal

Concordância nominal é a que o nome faz com o ser nominado. Esse ajuste ocorre em gênero e número. Assim, se diante de meus olhos, se apresentarem nomes como livro, árvores, macacos, ovelhas, galinha, dependendo da quantidade de cada ser (singular ou plural) ou do seu gênero natural ou arbitrário, farei a concordância nominal. Veja os gráficos e os nomes que os representam:

Livro	>>>>	(gráfico de um livro)
Árvores	>>>>	gráfico com diversas árvore)
Macacos	>>>>	(gráfico com diversos macacos)
Ovelhas	>>>>	(gráfico com diversas ovelhas)
Galinha	>>>>	(gráfico com uma galinha)

Essa é a verdadeira concordância nominal. A que o nome realiza com a coisa representada.

7. Concordância pronominal

O pronome é o representante do nome já utilizado no texto. O pronome, dentro da oração, retoma o nome que já se fez presente em frases anteriores. A própria etimologia da palavra deixa clara a função do pronome: representante do nome. Veja a explicação do próprio Latim: “pro” = no lugar de + “nomine” = nome.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Assim, o pronome, numa função sintática, é o substituinte do nome. E essa substituição fica clara e individualizada se houver a “concordância pronominal” entre o pronome substituinte e o nome substituído.

A concordância pronominal também auxilia a emissão correta da mensagem e a interpretá-la objetivamente. Acompanhe esses fatos gramaticais nos exemplos a seguir:

O crocodilo abocanhou duas ovelhas. As *duas* eram importadas. Os cães viram a cena, mas nada podiam fazer. Na água, *eles* não são hábeis. A verdade é que *ele* ficou na espreita para apanhá-*las* no momento mais propício. *Elas* não perceberam que suas vidas corriam risco e ficavam pastando na beira daquela lagoa. *Algumas* foram alertadas pelo latido dos cães. *Eles* deram o alarme e *elas* se salvaram (...).

Pelas respostas às perguntas, vejamos como, realmente, a concordância pronominal ajuda a emitir a mensagem clara e/ou a interpretar objetivamente o que o texto diz:

1. Quem era importado? R
2. Quem não é hábil na água?
3. Quem ficou na espreita?
4. Quem seria apanhado no momento mais propício?
5. Quem não percebeu que as vidas corriam risco.
6. Quem foi alertado pelo latido dos cães?
7. Quem deu o alarme?
8. Quem se salvou?

Evidentemente, não se trata de belo texto, mas ele serve para mostrar claramente a tese sustentada, a de que a concordância pronominal também auxilia a escrever claro e a interpretar fácil o que o emissor quis relatar.

8. Pronome ou adnome relativo e concordância

Em todas as obras da Neopedagogia da Gramática, o pronome relativo tem tratamento destacado, porquanto ele é importante e poli-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

valente. É considerado introdutor do determinante em forma oracional desenvolvida conhecida como oração adjetiva pela gramática tradicional e como oração adnominal pelas obras neopedagógicas. É considerado “bivalente”, pois introduz o determinante oração adnominal (adjetiva) e ao mesmo tempo exerce uma função dentro da oração que ele encabeça.

Neste trabalho, cabe-nos focalizá-lo apenas sob os aspectos ligados às concordâncias. Realmente ele está envolvido em três concordâncias. Por ser “pronomes” ocupa uma posição dentro da fórmula da oração. Quando for sujeito, imporá concordância verbal. Observe-se no texto:

Os pastores *que* me convidaram são experientes. (que: invariável).

Os pastores *os quais* me convidaram são experientes (os quais: variável).

Ambos os pronomes relativos estão no plural. O “que” invariável adota o número e a pessoa do nome antecedente. Prova-o o seu sinônimo “os quais”. Este realiza claramente a concordância pronominal com o nome antecedente que ele representa. Os adnomes relativos *cujo*, *cujos*, *cuja*, *cujas* sempre se antepõem a um nome e com este realiza a concordância adnominal.

As médicas *sobre cujo* currículo te falei são estrangeiras.

As médicas *sobre cujas* competências te falei são estrangeiras.

9. Unidade tratamental

Nossas gramáticas tradicionais consideram “concordância pronominal” também o que não tem a função acima explicitada. Ao analisar uma frase com esta: “*Vossa Senhoria esqueceu sua chave no gabinete.*”, alguém poderia então dizer que há ali um erro de concordância pronominal, pois, de forma correta se diria: “*Vossa Senhoria esqueceu **vossa** chave no gabinete.*” A observação teria incidido em dois equívocos: a) o segundo “vossa” é que está incorreto. Deve ser corrigido por “sua chave”. O adnome “vossa” de “Vossa Senhoria” não rege concordância. Quem a rege é o nome “Senhoria”. Veja a concordância verbal em “Vossa Senhoria falou bem”. O verbo “falou” concordou com “Senhoria” e não, com “Vossa”. Lembre-se da

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

regra fundamental da concordância: *O nome é o único regente de qualquer concordância.*

10. Nome não concorda com nome

No Congresso Constituinte da Carta Magna da Língua Portuguesa, realizado em 1976, em Porto Alegre, o Centro de Estudos Sintagmáticos apresentou esta tese também relacionada à concordância: “Nome não concorda com nome, mesmo que um seja determinante do outro”. A Sintagmática, através de farto exemplário e claras elucidações comprova essa teoria que já passou a ser endossada por famosos gramáticos, os quais, antes do evento de 1976, não se tinham dado conta disso. Analisem-se as frases onde “nome não concorda com nome, mesmo que um seja determinante do outro”:

Aconteceram sessões monstro.

A *aluna prodígio* foi premiada.

Os *peixes-espada* também são comestíveis.

A *Manuela* será mãe. (?)

Apesar de, na última oração, vermos igualdade em número e gênero entre os nomes “Manuela” e “mãe”, não acontece ali concordância entre os dois nomes. Há, entre os dois substantivos, apenas uma *coincidência* em gênero e número, pois ambos efetuam a sua concordância *nominal* com os seres que representam. Assim, há ali mera coincidência em gênero e número entre o determinante “mãe” e o determinado “Manuela”. O mesmo ocorre nos textos:

A larva virou borboleta.

No trabalho, aquelas mulheres eram umas máquinas.

porém

Aquelas coxilhas parecem lombos de camelo.

Nestes exemplos, vemos o nome-predicativo injetando determinância no nome-sujeito mediados por um verbo de ligação. É normal o adnome, ou adnome predicativo como determinante efetuar concordância com o determinado nome 1 (sujeito), mas se este predicativo for nome, incide-se na norma da gramática natural que con-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sagra e reitera que “nome não concorda com nome, mesmo que um seja determinante do outro.”

A verdade é que nossa gramática natural vigente possui uma lógica impressionante, não percebida, não registrada pelos tratadistas até então, e, por isso, não está sendo ensinada nas nossas escolas e nos nossos cursos de letras. Tal omissão prejudica a compreensão da teleologia e etiologia da concordância, inclusive do mecanismo do plural das palavras compostas que possuem flexões pautadas por uma sintaxe coerente.

CONCLUSÃO

Diante das explanações, demonstrações e exemplários apresentados, fica provado que a Língua Portuguesa tem quatro tipos de concordância. Esse identificador sintático importante, efetivamente, atua como auxiliar da expressão clara da mensagem que se quer comunicar, bem como, realmente, ajuda a fazer a interpretação objetiva do que o texto tenciona transmitir.

Duas concordâncias destinam-se a determinar os nomes: a verbal deixa bem identificado quem é o seu determinado, o ocupante da posição 1 da fórmula da oração. A adnominal incumbe-se de determinar o nome através de adjetivação - importante quando predicativo mediada por verbo de ligação, e acessória quando determina em forma de adnome nato. Outras duas concordâncias, a nominal que se ajusta com o ser designado e a pronominal que se ajusta com o nome que substitui, identificam as relações de substituinte e substituído. Ambas são concordâncias representativas.

As línguas neolatinas atribuem gênero masculino ou feminino a todos os substantivos, de forma natural se o ser nominado for sexuado, e, de forma arbitrária, se o ser for assexuado. Este aspecto de gênero torna-se importante porque viabiliza a identificação de qualquer concordância da qual o nome sempre é seu gerenciador e líder. Tal ajuste desinencial auxilia o reconhecimento dos polos determinante e determinado, o que, no fundo, é fazer interpretação objetiva do que o texto realmente diz.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A própria silepse de número e de gênero encontra abrigo na versão lógica da neopedagogia gramatical que alerta ser possível fazer concordância com o nome expresso, ou com aquele que se tem em mente.

O aluno que recebe esses enfoques sobre a concordância, certamente, é levado a reconhecer esse identificador sintático retendo também sua finalidade clara. E isso é muito bom porque, útil.

REFERÊNCIAS

DEQUI, Francisco. *Carta magna da língua portuguesa*. Canoas: CES, 2006.

———. *Interpretação objetiva*. Canoas: CES, 2006.

———. *Sintagramática – Identificação de determinantes e determinados*. 5ª ed. Canoas: EDIPUC, 2001.

———. *Neopedagogia da gramática – 18 teses surpreendentes*. Canoas: CES, 2006.

———. *Bases gramaticais multilíngues – português*. Canoas: CES, 2004.

———. *Projeto pequeno pesquisador*. Canoas: CES, 2006.

———. *Sintagramática*. 6ª ed. Canoas: CES, 2002.

———. *Redação por recomposição*. 12ª ed. Canoas: CES, 2002.

———. *Português – Fono-orto-morfo*. 5ª ed. Canoas: CES, 2002.

———. *Verbo diagramado*. 7ª ed. Canoas: CES, 2002.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A NOVA ORTOGRAFIA: ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DAS MUDANÇAS, REFERENTES À ACENTUAÇÃO GRÁFICA⁴¹

José Mario Botelho (UERJ e ABRAFIL)
botelho_mario@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Desde 1º de janeiro do corrente ano, estamos vivenciando a tentativa de implantação das regras do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (AOLP), que fora firmado entre as nações cuja língua oficial é o português, apesar de todos os contratemplos causados, mormente, por Portugal.

Este Acordo, que é, de fato, o único que se efetiva entre Brasil e Portugal, conta com a participação dos outros seis países integrantes da Comunidade de Povos de Língua Portuguesa (CPLP), os quais concordam com as suas 21 (vinte e uma) Bases. Dessas vinte e uma bases do AOLP, sete se referem a regras de acentuação gráfica (da Base VIII à Base XIV), incluindo o uso do trema.

São muitas as Bases e isso pode fazer parecer que as mudanças ortográficas, referentes à acentuação gráfica, tenham sido profundas, o que não é verdade. De fato, as mudanças não são de grande proporção, e, em consequência disso, os usuários da língua não deverão ter grandes dificuldades para assimilarem e colocarem em prática as novas regras, as quais tendem a uma simplificação do sistema ortográfico.

Embora não apresentem grandes dificuldades para os usuários daqui, de alhures e dos outros países lusofônicos, podemos identificar pontos positivos e negativos das mudanças da nova ortografia, principalmente em relação à acentuação gráfica, que nesse artigo será enfatizada.

⁴¹ Foram inseridas algumas Notas do Editor neste artigo (em notas de pé de página), todas marcadas com a abreviatura [N.E.], acrescentando mais algumas observações úteis.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Logo, o nosso objetivo é identificar e comentar, de forma criteriosa, os casos de queda do acento gráfico de certos grupos de palavras, que merecem uma descrição crítica, porquanto certamente causarão problemas não só no uso da linguagem escrita em si, como também no ensino de tais regras, em especial aos aprendizes dos Ensinos Médio e Superior – os adolescentes e os adultos – que supomos já terem assimilado as regras até então estabelecidas.

Para isso, vamos apresentar um breve histórico do referido Acordo e, em seguida, uma descrição crítica das Bases que tratam da acentuação gráfica, identificando e comentando os pontos positivos e negativos das respectivas regras.

Convém ressaltar que nos baseamos no Projeto da Ortografia Unificada da Língua Portuguesa, assinado em Lisboa, em 12 de outubro de 1990, por sete representantes dos países da CPLP (O Timor Leste ainda não fazia parte da Comunidade), já que não se alterou o seu texto na sua oficialização como Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, o qual constitui o primeiro passo para uma unificação da ortografia do português.

1. Breve histórico do acordo ortográfico em vigor

Em princípio, parecia que esta seria mais uma das tentativas frustradas de um acordo ortográfico do português para que a língua pudesse ter uma única ortografia – uma ortografia unificada. Isso, porque Portugal, que propusera o acordo inicialmente e praticamente fora o mentor das Bases que compunham aquele Projeto de 1990, inusitadamente se recusara a colocar em prática a decisão que tinha tomado em 1996, quando ratificou o Acordo junto com o Brasil e Cabo Verde.

Mantida a regra de que para a implantação do Acordo bastaria que três nações o ratificassem, mais uma vez Portugal se torna um problema, pois em 2006, quando São Tomé e Príncipe também o ratifica, se nega a cumprir o Acordo⁴².

⁴² Portugal já o havia aprovado na Assembleia da República e nunca se opôs, oficialmente. Mais ainda: o Presidente da República Portuguesa o promulgou antes do Brasil. Há, naturalmente, cidadãos portugueses contrários ao Acordo, assim como há brasileiros. [N.E.]

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Apesar da recusa de Portugal, a ratificação de Brasil, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe tornara legítima a implantação do Acordo, que deveria entrar em vigor em 1º de janeiro de 2007, pelo menos nesses países.

Contudo, só em outubro de 2008 Brasil e Portugal propuseram os seus cronogramas de implantação: no Brasil, entrou em vigor em 1º de janeiro de 2009 e se estabeleceu um prazo de quatro anos para a sua acomodação que se dará paulatinamente, entrando em vigor definitivamente em 1º de janeiro de 2013, quando começa em Portugal o período também de quatro anos para a sua acomodação.

A pergunta que não se pode evitar é “Quem garante que Portugal cumprirá essa decisão?”, pois se antes Portugal se mostrava interessado numa unificação, hoje vários setores se insurgem contra as Bases do Acordo.

Por lá se falara em um prazo de dez anos, para que todos pudessem preparar-se para as mudanças. Como se pode deduzir, há resistências de vários setores, que parece terem acordado e resolvido questionar a (in)conveniência desse pseudoacordo, que não passa de uma tímida tentativa de reforma ortográfica, uma vez que não reflete a real necessidade de uma reforma ortográfica que objetive a unificação da língua.

Entre nós também há os que defendem e os que atacam o Acordo, mas as resistências são mais acentuadas em Portugal; naturalmente, os que defendem são favoráveis às Bases propostas, apesar de algumas restrições.

O fato é que estamos vivenciando um novo sistema ortográfico, imposto inicialmente pela “prepotência dos nossos patrícios portugueses, da ignorância de nossos governantes e dos interesses escusos desses e de certos vendedores de livros – alguns escritores renomados –, que visam a lucros de um mercado promissor” (BOTE-LHO, 2008, p. 1).

Eles justificam que uma unificação ortográfica (— Que é utópica!) em todas as nações lusófonas protegeria a língua portuguesa das influências ameaçadoras de línguas estrangeiras, além de as obras em língua portuguesa poderem ser lidas por todos os seus usuários.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Não nego que nossos escritores e muitos escritores portugueses merecem tal reconhecimento e devem ser conhecidos em todo o mundo, ou pelo menos nos países de língua portuguesa, mas não aceito a pseudojustificativa de se fazer uma defesa do idioma contra as influências estrangeiras. Aliás,

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, 2008, p. 1-2)

No que se refere à acentuação gráfica, não podemos deixar de observar que se privilegiaram acentuadamente as necessidades linguísticas de Portugal, onde já não se usavam o famigerado “trema”, o acento agudo dos ditongos abertos “ei” e “oi” de palavras paroxítonas, o acento circunflexo dos hiatos “ee” e “oo”, o acento diferencial, entre outras.

No entanto, é intrigante o fato de poucos questionarem a conveniência das propostas de mudanças. O conteúdo de certas Bases do Projeto não recebeu comentários críticos convenientemente e, portanto, as consequências das mudanças, que são mínimas, diga-se de passagem, não foram devidamente avaliadas, de modo que se enfatizassem as dificuldades para o ensino de tais regras ortográficas.

Daí, a necessidade de se refletir sobre as Bases do Acordo, identificando os possíveis problemas que todos teremos para assimilar as mudanças, os quais, inevitavelmente, dificultarão a tarefa do professor em seu mister, mormente em relação aos aprendizes das séries mais avançadas. Nessas séries, supõe-se que os alunos já detêm certo conhecimento das regras em vigor. Logo, fazê-los assimilar as novas regras em detrimento das já assimiladas deverá ser uma tarefa hercúlea.

Por isso, as mudanças devem ser bem explicadas, e as que provavelmente serão causadoras de problemas não podem deixar de receberem uma atenção especial, como é o caso de algumas mudanças quanto à acentuação gráfica.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2. Descrição das Bases sobre acentuação, seguida de um breve comentário crítico

Convém ressaltar que, embora sejam muitas as Bases acerca da acentuação gráfica (da Base VIII à Base XIV) e isso possa levar-nos a crer que as mudanças ortográficas sejam profundas, foram poucas e simples as mudanças.

Logo, não será difícil para os usuários da língua assimilarem e colocarem em prática as novas regras, as quais serão identificadas e receberão um breve, porém conveniente e necessário comentário crítico.

Passemos, pois, à descrição das referidas Bases:

2.1. Base VIII:

Da acentuação gráfica das palavras oxítonas

1º) Acentuam-se com o acento agudo:

- a) *As palavras terminadas nas vogais tônicas/tônicas abertas grafadas ‘-a, -e ou -o’, seguidas ou não de ‘-s’: estás, já, até, és, olé, pontapé (s) avó (s), dominó (s), paletó (s), sós.*

Obs.: Em algumas (poucas) palavras oxítonas terminadas em ‘-e’ tônico, geralmente proveniente do francês, esta vogal, por ser articulada nas pronúncias cultas ora como aberta ora como fechada, admite tanto o acento agudo como o circunflexo: bebê/bebê, bidê/bidê, canapé/canapé, caratê/caratê, croché/croché, guichê/guichê, matinê/matinê, nenê/nenê, ponjê/ponjê, purê/purê, rapê/rapê.

O mesmo se verifica com formas como cocó/cocô, ró/rô (nome da letra grega). São igualmente admitidas formas como judô, a par de metro, e metrô, a par de metro.

Nenhuma novidade há nessa Base VIII, além da asserção de que se admitem as pronúncias aberta ou fechada de palavras oxítonas de origem francesa (*bebê/bebê, purê/puré*), bem como as formas: *co-có/cocô, ró/rô*, e da falta de distinção entre “palavra oxítônica” e “monossílabo tônico”, já que os exemplos dados se misturam, sob uma mesma asserção.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Logo, permanece a regra: “São acentuadas as palavras oxítonas e os monossílabos tônicos terminados em ‘-a’, ‘-e’ e ‘-o’, seguidos ou não de ‘-s’.”

- b) *As formas verbais oxítonas, quando, conjugadas com os pronomes clíticos lo (s) ou la (s), ficam a terminar na vogal tônica/tônica aberta grafada ‘-a’, após assimilação e perda das consoantes finais grafadas ‘-r, -s ou -z’: adorá-lo (s) (de adorar-lo (s)), dá-la (s) (de dar-la (s) ou dá (s)-la (s)), fá-lo (s) (de faz-lo (s)), fá-lo (s)-ás (de far-lo (s)-ás), habitá-la (s)-iam (de habitar-la (s)-iam), trá-la (s)-á (de trar-la (s)-á).*

Nenhuma novidade há nesse item da Base XVIII, que simplesmente reitera a regra existente. Convém apenas observar a forma “trar-la (s)-á” que certamente é a forma “traz-la (s)-á”, que foi grafada com erro tipográfico

- c) *As palavras oxítonas com mais de uma sílaba terminadas no ditongo nasal grafado ‘-em’ (exceto as formas da 3ª pessoa do plural do presente do indicativo dos compostos de ‘ter’ e de ‘vir’: retêm, sustentêm, advêm, provêm, etc.) ou ‘-ens’: acém, detém, entretém, entre-téns, harém, haréns, porém, provém, provéns, também).*

Nenhuma novidade há nesse item, que se limita a reiterar a regra existente: “São acentuadas as palavras oxítonas terminadas em ‘-ém e -éns.”

- d) *A palavras oxítonas com ditongos abertos grafados ‘-êi, -éu ou -ói’, podendo esses dois últimos ser seguidos ou não de ‘-s’: anéis, batéis, fiéis, papéis, céu (s), chapéu (s), Ilhéu (s), véu (s), corrói (de corroer), herói (s), remói (de remoer), sóis.*

Eis neste item uma nova regra de palavras oxítonas, que se junta àquela, já existente: “São acentuadas as palavras oxítonas e os monossílabos tônicos terminados em ‘-a’, ‘-e’ e ‘-o’, e as oxítonas terminadas em ‘-ém’, ‘-éns’, ‘-êi’, ‘-éu’ ou ‘-ói’, seguidas ou não de ‘-s’.”

- 2ª) *Acentuam-se com acento circunflexo:*

As palavras oxítonas terminadas nas vogais tônicas/tônicas fechadas que se grafam ‘-e’ ou ‘-o’, seguidas ou não de ‘-s’: cortês, dê, dês (de dar), lê, lês (de ler), português, você (s), avô (s), pôs (de pôr), robô (s).

Nenhuma novidade nesse item, que se limita a reiterar a regra existente.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

b) *As formas verbais oxítonas, quando, conjugadas com os pronomes clíticos '-lo (s)' ou '-la (s)', ficam a terminar nas vogais tônicas/tônicas fechadas que se grafam '-e' ou '-o', após a assimilação e perda das consoantes finais grafadas '-r', '-s' ou '-z': detê-lo (s) (de deter-lo (s)), fazê-la (s) (de fazer-la (s)), fé-lo (s) (de fez-lo (s)), vê-la (s) (de ver-la (s)), compô-la (s) (de compor-la (s)), repô-la (s) (de repor-la (s)), pô-la (s) (de por-la (s) ou pôs-la (s)).*

Nenhuma novidade nesse item, que também se limita a reite-
rar a regra existente.

3º) *Prescinde-se de acento gráfico para distinguir palavras oxítonas homógrafas, mas heterofônicas/heterofônicas, do tipo de 'cor' (ô), substantivo, 'cor' (ó), elemento da locução 'de cor', 'colher' (ê), verbo, e 'colher' (é), substantivo. Exceua-se a forma verbal 'pôr', para a distinguir da preposição 'por'.*

Não há nenhuma novidade nesse item da Base XVIII, que simplesmente enfatiza a regra que se depreendia da regra de acento diferencial existente, mas que deixa de existir neste Acordo.

De modo geral, praticamente não há novidades em toda a Base VIII. Porém, observa-se a criação de uma nova regra: a dos oxítonos terminados em ditongos abertos em “-éi, -éu ou -ói”, já que tais palavras se acentuavam pela regra especial dos ditongos abertos, que deixa de existir (ideia, asteroide, porém: papéis, Niterói)⁴³. Também se deve observar que não há distinção entre oxítonos e monossílabos tônicos; todos são tidos como palavras oxítonas.

Interessante é que não há nenhuma referência às palavras “quê” e “porquê” (acentuadas por serem homógrafas). Como não há distinção fonética entre o “que” e “porque”, que são átonos, das formas tônicas ou pseudotônicas, não podem ser acentuadas tão-somente por serem oxítonas.⁴⁴ Até então, eram consideradas homógrafas e recebiam o acento diferencial (que subsiste apenas em “pôr” e pôde”).

⁴³ Não se trata, de fato, de uma nova regra, pois essas palavras já eram acentuadas graficamente. Trata-se apenas de uma forma diferente de expressá-la, generalizando-se a regra que dispensa acento gráfico nas paroxítonas terminadas em “a (s)”, “e (s)”, “o (s)”, “am”, “em” e “ens”, eliminando os acentos gráficos nos ditongos dessas paroxítonas. [N.E.]

⁴⁴ Todos os oxítonos terminados em “e”, inclusive os monossílabos tônicos, são acentuados graficamente. Portanto, não há necessidade de qualquer observação a este respeito. O “u” dessas palavras pertence ao dígrafo “qu”. O bom senso condena o ensino do óbvio. [N.E.]

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Portanto, nesse caso, há uma verdadeira lacuna, já que não se sabe se não serão mais acentuadas ou se continuarão acentuadas, e sob que regra. As das oxítonas tônicas em “-e”, sendo elas átonas?

2.2. Base IX:

Da acentuação gráfica das palavras paroxítonas

1º) *As palavras paroxítonas não são em geral acentuadas graficamente: enjoo, grave, homem, mesa, Tejo, vejo, velho, vôo, avanço, floresta, abençoção, angolano, brasileiro, descobrimento, graficamente, moçambicano, ideia, boia, pelo.*

2º) *Recebem, no entanto, acento agudo:*

a) *As palavras paroxítonas que apresentam, na sílaba tônica/tônica, as vogais abertas grafadas ‘-a-, -e-, -o-’ e ainda ‘-i-’ ou ‘-u-’, e que terminam em ‘-l, -n, -r, -x e -ps’, assim como, salvo raras exceções, as respectivas formas de plural, algumas das quais passam a proparoxítonas: amável, (pl.: amáveis), Aníbal, dócil (pl.: dóceis), dúctil (pl.: dúcteis), fósfil (pl.: fósseis), réptil (pl.: répteis; var.: réptil, pl.: réptis), cármem (pl.: cármemes ou cármens; var.: carne, pl.: carnes), dólmen (pl.: dólmenes ou dolmens), éden (pl.: édenes ou édens), líquen (pl.: líquenes), lúmen (pl.: lúmenes ou lúmens); açúcar (pl.: açúcares), almíscar (pl.: almíscares), cadáver (pl.: cadáveres), caráter ou carácter (mas, pl.: carateres ou caracteres), ímpar (pl.: ímpares), Ajax, córtex (pl.:córtex; var.: córtice, pl.: córtices), índex (pl.: índex; var.: índice, pl.: índices), tórax (pl.: tórax ou tóraxes; var.: torace, pl.: tóraces), bíceps (biceps; var.: bicípite, pl.: bicípite), fôrceps (pl.: fôrceps; var.:fôrcipe, pl.: fôrripes).*

A novidade desses itens é a acentuação de palavras em “-ens” (plural de “en”): cármens, édens, lúmens), embora me pareça ter ocorrido uma falha tipográfica ou de falta de atenção dos elaboradores do texto ao colocarem acento em “édens”, e o fato de serem facultativos os timbres de algumas palavras (sémen/sêmen, xénon/xênon, fémur/fêmur, ónix/ônix), numa flagrante demonstração de terem privilegiado a pronúncia portuguesa. Aliás, tal privilégio é tão acentuado que sempre vem a pronúncia portuguesa em primeiro lugar nos pares de palavras acentuadas, que permitem dupla prosódia.

b) *As palavras paroxítonas que apresentam, na sílaba tônica/tônica, as vogais abertas grafadas ‘-a-, -e-, -o-’ e ainda ‘-i-’ ou ‘-u-’, e que terminam em ‘-ã (s)’, ‘-ão (s)’, ‘-ei (s)’, ‘-i (s)’, ‘-um’, ‘-uns’” ou ‘-us’: órfã (pl.: órfãs), acórdão (pl.: acórdãos), órfão (pl.: órfãos), órgãos (pl. órgãos), sótio (pl.: sótios); hóquei, jóquei (pl. jóqueis), amáveis (pl.: de amável), fáceis (pl. de fácil), fósseis (pl.: de fósfil), amáveis (de*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

amar, amáveis (idem), cantaréis (de cantar), fizéreis (de fazer), fizésseis (idem); beribéri (beribéris), bílis (sg. e pl.), íris (sg. e pl.), júri (pl.: júris), oásis (sg. e pl.); álbum (pl.: álbuns), fórum (pl.: fóruns); húmus (sg. e pl.), vírus (sg. e pl.).

Obs.: Muito poucas paroxítonas deste tipo, com as vogais tônicas/tônicas grafadas '-e- e -o-' em fim de sílaba, seguidas das consoantes nasais grafadas '-m-' e '-n-', apresentam oscilação de timbre nas pronúncias cultas da língua, o qual é assinalado com acento agudo, se aberto, ou circunflexo, se fechado: pónei e pônei; gónis e gônis, pénis e pênis, ténis e tênis; bónus e bônus, ónus e ônus, tónus e tônus, Vénus e Vênus.

A novidade é o fato de serem facultativos os timbres de algumas palavras (pónei/pônei, pénis/pênis, Vénus/Vênus), em que mais uma vez se flagra o privilégio dado à pronúncia portuguesa.

3º) *Não se acentuam graficamente os ditongos representados por '-e-' e '-oi-', da sua sílaba tônica das palavras paroxítonas, dado que existe oscilação em muitos casos entre o fechamento e a abertura na sua articulação: assembleia, boleia, ideia, tal como aldeia, baleia, cadeia, cheia, meia, coreico, epopeico, onomatopeico, proteico, alçaloide, apoio (do verbo apoiar), tal como apoio (subst.), Azoia, boia, boina, comboio (subst.), tal como comboio, comboias, etc. (do verbo comboiar), dezoito, estroina, heróico, intróito, jiboia, moína, paranóico, zoína.*

Dá-se nesse item da Base XIX uma mudança fundamental na ortografia das palavras do português do Brasil, em que se usa até então o acento agudo a partir da antiga regra especial de ditongo aberto em “-éi, -ói e -éu”, que deixa de existir. Sendo, pois, as respectivas palavras arroladas na regra geral, a partir da qual não se acentuam as paroxítonas terminadas em “-a, -e e -o”. Contudo, continuam recebendo o acento palavras como “Méier, destróier”, que são paroxítonas terminadas em “-r”, conforme observa Bechara (2008, p. 72).

4º) *É facultativo assinalar com acento agudo as formas verbais de pretérito perfeito do indicativo, do tipo 'amámos, louvamos, para as distinguir das correspondentes formas do presente do indicativo (amamos, louvamos), já que o timbre da vogal tônica/tônica é aberto naquele caso em certas variantes do português'.*

Eis aqui mais um destaque da prosódia portuguesa, porquanto somente em Portugal se distinguem tais formas verbais com um acento totalmente despropositado, como ocorre em “amámos”, que é uma paroxítona terminada em “-o”, seguido de “-s” e não necessita, por conseguinte, de tal acento gráfico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

5º) *Recebem acento circunflexo:*

- a) *As palavras paroxítonas que contêm, na sílaba tônica/tônica, as vogais fechadas com grafia ‘-a-, -e-, -o-’, e que terminam em ‘-l, -n, -r ou -x’, assim como as respectivas formas do plural, algumas das quais se tornam proparoxítonas: cônsul (pl.: cônsules), pênsil (pl.: pênséis), têtil (pl.: têxteis); cânon, var. cânone, (pl.: cânones), plâncton (pl.: plânctons); Almodóvar, aljôfar (pl.: aljôfares), âmbar (pl.: âmbares), Câncer, Tanger, bômbax (sg. e pl.), bômbix, var. bômbice, (pl.: bômbices).*
- b) *As palavras paroxítonas que contêm, na sílaba tônica/tônica, as vogais fechadas com grafia ‘-a-, -e-, -o-’, e que terminam em ‘-ão (s)’, ‘-eis’, ‘-i (s)’ ou ‘-us’: bênção (s), covão (s), Estevão, zângão (s); devêreis (de dever), escrevêsseis (de escrever), fôreis (de ser e ir), fôsseis (Id.), pênseis (pl.: de pênsil), têxteis (pl.: têxril), dândi (s), Mênfis, ânus.*
- c) *As formas verbais ‘têm’ e ‘vêm’, 3ªs pessoas do plural do presente do indicativo de ‘ter’ e ‘vir’, que são foneticamente paroxítonas (respectivamente /têỹ/, /vêỹ/ ou ainda /têỹỹ/, /vêỹỹ/; cf. as antigas grafias preteridas: teem, vêem), a fim de se distinguirem de ‘tem’ e ‘vem’, 3ªs pessoas do singular do presente do indicativo ou 2ªs pessoas do singular do imperativo; e também as correspondentes formas compostas, tais como: abstêm (cf. abstém), advêm (cf. advém), contêm (cf. contém), convêm (cf. convém), desconvêm (cf. desconvém), detêm (cf. detém), entretêm (cf. entretém), intervêm (cf. intervém), mantêm (cf. mantém), obtêm (cf. obtém), provêm (cf. provém), sobrevêm (cf. sobrevém).*

Obs.: Também neste caso, são preteridas as antigas grafias ‘detêem, intervêem, mantêem, provêem, etc.’”

De modo geral, não há nenhuma novidade nesse item. No item “c”, inclusive, o texto enfatiza a manutenção da regra existente.

No entanto, observa-se que não há nenhuma referência à regra de acentuação de palavras paroxítonas terminadas em ‘-on’ (que não pode ser a mesma da de palavras paroxítonas terminadas em ‘n’, já que aquelas, de acordo com a regra em vigor, admitem o acento nas formas de plural: elétron – elétrons, xênon – xênons, plâncton – plânctons). Porém, como há exemplos de palavras em ‘-on’, quanto à oscilação do timbre da vogal tônica das palavras paroxítonas terminadas em ‘n’, deve-se acreditar que a regra é a mesma.

Também, não se pode deixar de observar que não há referências a respeito das palavras paroxítonas terminadas em ditongo crescente. Neste Acordo, elas são definitivamente consideradas palavras

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

proparoxítonas (Cf. Base XI, item “b”): história (his-tó-ri-a), mágoa (má-go-a), série (sé-ri-e), língua (lín-gu-a, separação bem inusitada), etc.⁴⁵ Tais palavras, que, até então, vêm sendo consideradas “proparoxítonas eventuais”, são, no presente Acordo, “proparoxítonas aparentes”.

6º) *Assinalam-se com acento circunflexo:*

- a) *obrigatoriamente, ‘pôde’ (3ª pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo), que se distingue da correspondente forma do presente do indicativo (pode).*
- b) *facultativamente, ‘dêmos’ (1ª pessoa do plural do presente do conjuntivo), para se distinguir da correspondente forma do pretérito perfeito do indicativo (demos); ‘fôrma’ (substantivo), distinta de ‘forma’ (substantivo); 3ª pessoa do singular do presente do indicativo ou 2ª pessoa do singular do imperativo do verbo ‘formar’.*”

Tem-se nesses itens a manutenção do acento diferencial em “pôde”, que deixa de existir nas demais palavras (pelo (do gato), pelo (broto ou ponto cardeal), pelo (do verbo “pelar”), pera (fruta ou pedra preciosa), para (do verbo “parar”)), como se confirma no item 9º, abaixo.

Convém lembrar que, neste Acordo, além dessas formas (pôde, dêmos e fôrma), também recebem acento diferencial: têm e vêm (e derivados), pôr (verbo) e formas do tipo “amámos”.

- 7º) *Prescinde-se de acento circunflexo nas formas verbais paroxítonas que contêm um ‘-e-’, tônico/tónico, oral fechado, em hiato com a terminação ‘-em’ da 3ª pessoa do plural do presente do indicativo ou do conjuntivo, conforme os casos: creem, deem (conj.), descreem, desdeem (conj.), leem, preveem, redeem (conj.), releem, reveem, tresleem, veem).*
- 8º) *Prescinde-se igualmente do acento circunflexo para assinalar a vogal tônica/tônica fechada com a grafia ‘-o-’ em palavras paroxítonas enjoo (substantivo e flexão de enjoar), povoo (flexão de povoar), voo (substantivo e flexão de voar), etc.*
- 9º) *Prescinde-se, que do acento agudo, quer do circunflexo, para distinguir apalavras paroxítonas que, tendo respectivamente vogal tó-*

⁴⁵ Na verdade, os chamados “ditongos crescentes” são casos particulares de encontros vocálicos que só ocorrem, seguramente, quando precedidos de “q” ou “g” seguidos de “u” com o qual não formem dígrafo. Fora esta exceção, os encontros instáveis poderão ser pronunciados na mesma sílaba ou em sílabas diferentes. [N.E.]

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nica/tônica aberta ou fechada, são homógrafas de palavras proclíticas. Assim, deixam de se distinguir pelo acento gráfico: ‘para’ (á), flexão de ‘parar’, e ‘para’, preposição; ‘pela (s)’ (é), substantivo e flexão de ‘pelar’, e ‘pela (s)’, combinação de ‘per’ e ‘la (s)’; ‘pelo’ (é), flexão de ‘pelar’, ‘pelo (s)’ (ê), substantivo ou combinação de ‘per’ e ‘lo (s)’; ‘pólo (s), substantivo, e ‘polo (s)’, combinação antiga e popular de ‘por’ e ‘lo (s)’; etc.

De fato, tais regras são providenciais, já que tais palavras se enquadram normalmente na regra geral de palavras que não necessitam de acento – paroxítonas terminadas em “-a (s), -e (s), -o (s), -em e -ens.

10º) Prescinde-se igualmente do acento gráfico para distinguir paroxítonas homógrafas heterrofônicas/heterofônicas do tipo de ‘acerto’ (ê), substantivo, e ‘acerto’ (é), flexão de ‘acertar’; ‘acordo’ (ô), substantivo, e ‘acordo’ (ó), flexão de ‘acordar’; ‘cerca’ (ê), substantivo, advérbio e elemento da locução prepositiva ‘cerca de’, e ‘cerca’ (é), flexão de ‘cercar’; ‘coro’ (ô), substantivo, e ‘coro’ (ó), flexão de ‘corar’; ‘deste’ (ê), contração da preposição ‘de’ com o demonstrativo ‘este’, e ‘deste’ (é), flexão de ‘dar’; ‘fora’ (ô), flexão de ‘ser’ e ‘ir’, e ‘fora’ (ó), advérbio, interjeição e substantivo; ‘piloto’ (ô), substantivo, e ‘piloto’ (ó), flexão de ‘pilotar’; etc..

Este item é de uma inutilidade tamanha, pois nem mesmo por aqui se usa mais esse tipo de acento diferencial de timbre, que foi totalmente abolido em 1971, com a lei nº 5.765, que procurou diminuir as divergências entre as ortografias do Brasil e de Portugal, acomodando a nossa ortografia à tentativa de acordo de 1943.

2.3. Base X;

Da acentuação das vogais tônicas/tônicas grafadas “i” e “u”, das palavras oxítonas e paroxítonas

1º) As vogais tônicas/tônicas grafadas “i” e “u”, das palavras oxítonas e paroxítonas levam cento agudo quando antecedidas de uma vogal com que não formam ditongo e desde de que não constituam sílaba com a eventual consoante seguinte, excetuando o caso de ‘s’: adaiís (pl.: de Adail), aí, atraí (de atrair), baú, caís (de cair), Esaú, jacuí, Luís, país, etc.; alaúde, amiúde, Araújo, Ataíde, atraíam (de atrair), atraísse (Idem), baía, balaústre, cafeína, ciúme, egoísmo, faísca, faúlha, graúdo, influísse (de influir), juízes, Luísa, miúdo, paraíso, raízes, recaída, ruína, saída, sanduíche, etc.

2º) As vogais tônicas/tônicas grafadas “i” e “u” das palavras oxítonas e paroxítonas não levam acento agudo quando, antecedidas de vogal

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

com que não formam ditongo, constituem sílaba com a consoante seguinte, como é o caso de '-nh-', '-l-', '-m-', '-n-', '-r-' e '-z-': rainha, Adail, Coimbra, ainda, influir, juiz.

- 3^o) *Em conformidade com as regras anteriores, leva acento agudo a vogal tónica/tônica grafada "-i-", das formas oxítonas, terminadas em "-r", dos verbos em "-air" e "-uir", quando estas se combinam com as formas pronominais clíticas "-lo (s), -la (s)", que levam à assimilação e perda daquele "-r": atraí-lo (s) de (de atrair-lo (s)); atraí-lo (s)-ia (de atrair-lo (s)-ia)); possui-la (s) de possui-la (s)); possui-la (s)-ia (de possui-la (s)-ia).*
- 4^o) *Prescinde-se do acento agudo nas vogais tónicas/tônicas grafadas "-i-" e "-u-", das palavras paroxítonas, quando elas estão precedidas de ditongo: boiuno, boiúno, cauila (var. cauíra), cheiinho (de cheio), saíinha (de saía).*
- 5^o) *Levam, porém, acento agudo as vogais tónicas/tônicas grafadas "-i-" e "-u-" quando, precedidas de ditongo, pertencem a palavras oxítonas e estão em posição final ou seguidas de "-s": Piauí, teiú, teiús, tuiuíús).*

Obs.: Se, neste caso, a consoante final for diferente de "-s", tais vogais dispensam o acento agudo: cauím.

- 6.^o) *Prescinde-se do acento agudo nos ditongos tónicos/tônicos grafados "-iu-" e "-ui-", quando precedidos de vogal: distraiu, instruiu, pauis (pl. de paul).*
- 7.^o) *Os verbos "arguir" e "redarguir" prescindem do acento agudo na vogal tónica/tônica grafada "-u-" nas formas rizotónicas/rizotônicas: arguo, arguís, arguí, arguem, argua, arguas, argua, arguam. Os verbos do tipo de aguardar, apaniguar, apaziguar, apropinquare, averiguar, desaguare, enxaguar, obliquare, delinquir e afins, por oferecerem dois paradigmas, ou têm as formas rizotónicas/rizotônicas igualmente acentuadas no "-u-", mas sem marca gráfica (a exemplo de averiguo, averiguas, averigua, averiguam, averigue, averigues, averigue, averiguem; enxaguare, enxaguas, enxagua, enxaguam, enxague, enxague, enxague, enxaguem; etc.; delinquo, delinquis, delinqui, delinquem; mas delinquimos, delinquís) ou tem as formas rizotónicas/rizotônicas acentuadas fônica/fônica e graficamente nas vogais "-a-" ou "-i-" radicais (a exemplo de averiguo, averiguas, averigua, averiguam, averigue, averigues, averigue, averiguem; enxáguo, enxáguas, enxágua, enxáguam, enxáguo, enxáguos, enxáguo, enxáguem; delinquo, delinquís, delinqui, delinquem, delínqua, delínquas, delínqua, delínquam.*

Obs.: Em conexão com os casos acima referidos, registre-se que os verbos em "-ingir": atingir, cingir, constringir, infringir, tingir, etc.) e os verbos em "inguir", sem prolação do "-u-": distinguir, extinguir,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

etc.) têm grafias absolutamente regulares (atinjo, atinja, atinge, atingimos, etc.; distingo, distinga, distingue, distinguimos, etc.).

No caso da acentuação dos “-i-” e “-u-”, tônicos, em formação de hiato com a vogal anterior, praticamente não há novidade, além da observação de que “não levam acento quando constituem sílaba com a consoante seguinte, como é o caso de ‘-nh-’”, como se “ra-inha” e “moinho”, por exemplo, fossem assim separadas silabicamente: “ra-inha” e “mo-inho”.

Novidade danosa é a queda do acento agudo do “-u-”, tônico, dos grupos “gue, gui, que e qui”, paralela à queda do trema do “-u-”, átono, dos mesmos grupos, que será descrita na Base XVI. A confusão, que fatalmente se estabelecerá, causará sérios problemas no uso daquelas palavras, principalmente em relação às palavras que se distinguem atualmente ou pela presença do acento agudo ou pela presença do trema (argúi/sagüi/segui; obliqué/delinqüem/saque).⁴⁶

Também constitui uma novidade interessante o fato de as formas de verbos do tipo “averiguar” apresentarem um outro paradigma, em que se verifica um acento agudo (“averiguo” ao lado de “averigüo”; “averigüe” ao lado de “averigüe”).

2.4. Base XI:

Da acentuação gráfica de palavras proparoxítonas

1º) Levam acento agudo:

- a) As palavras proparoxítonas que apresentam na sílaba tônica/tônica as vogais abertas grafadas ‘-a-, -e-, -o-’ e ainda ‘-i-’, ‘-u-’ e ditongo oral começado por vogal aberta: árabe, cáustico, Cleópatra, esquálido, exército, hidráulico, líquido, míope, músico, plástico, prosélito, público, rústico, tétrico, último;*
- b) As chamadas proparoxítonas aparentes, isto é, que apresentam na sílaba tônica/tônica as vogais abertas grafadas ‘-a-, -e-, -o-’ e ainda ‘-i-’ e ‘-u-’ ou ditongo oral começado por vogal aberta, e que terminam por seqüências vocálicas pós-tônicas/pós-tônicas praticamente consideradas como ditongos crêscentes (-ea, -eo, -ia, -ie, -io, -oa, -*

⁴⁶ Na verdade, é uma das regras mais coerentes desse acordo, pois os paroxítonos terminados em “e” e os oxítonos terminados em ditongo já têm o acento natural, como se pode ver em milhares de exemplos. E só se justificava pela existência do trema quando o “u”, nessas sílabas, fosse pronunciado e átono, na ortografia de 1943. [N.E.]

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ua, -uo, etc.): álea, náusea; etéreo, nível; enciclopédia, glória; barbárie, série; lírio, prélio; mágoa, nódoa; exígua, língua; exíguo, vácuo.

2º) *Levam acento circunflexo:*

- a) *As palavras proparoxítonas que apresentam na sílaba tônica/tônica vogal fechada ou ditongo com a vogal básica fechada: anacrôntico, brêtema, cânfora, cômputo, devêramos (de dever), dinâmico, êmbolo, excêntrico, fôssemos (de ser e ir), Grândola, hermenêutica, lâmpada, lôstrego, lôbrego, nêspara, plêiade, sôfrego, sonâmbulo, trôpego;*
- b) *As chamadas proparoxítonas aparentes, isto é, que apresentam vogais fechadas na sílaba tônica/tônica, e terminam por sequências vocálicas pós-tônicas/pós-tônicas praticamente consideradas como ditongos crescentes: amêndoa, argênteo, côdea, Islândia, Mântua, seródio.*

3º) *Levam acento agudo ou acento circunflexo as palavras proparoxítonas, reais ou aparentes, cujas vogais tônicas/tônicas grafadas '-e-' ou '-o-' estão em final de sílaba e são seguidas das consoantes nasais grafadas '-m' ou '-n', conforme o seu timbre e, respectivamente, aberto ou fechado nas pronúncias cultas da língua: acadêmico/acadêmico, anatômico/anatômico, cênico/cênico, cômodo/cômodo, fenômeno/fenômeno, gênero/gênero, topônimo/topônimo, Amazônia/Amazônia, Antônio/Antônio, blasfêmia/blasfêmia, fêmea/fêmea, gêmeo/gêmeo, gênio/gênio, ténue/tênue."*

A única novidade é o uso facultativo de acento agudo ou circunflexo em certas proparoxítonas. Convém observar, também, a confirmação de que são proparoxítonas ou proparoxítonas aparentes (por nós, brasileiros, denominadas proparoxítonas eventuais) as paroxítonas terminadas em ditongo crescente.

2.5. Base XII:

Do emprego do acento grave

1º) *Emprega-se o acento grave:*

- a) *Na contração da preposição 'a' com as formas femininas do artigo ou pronome demonstrativo 'a': à (de a + a), às (de a + a);*
- b) *Na contração da preposição 'a' com os demonstrativos 'aquele, aquela, aqueles, aquelas, aquilo' ou ainda da mesma preposição com os compostos 'aqueleoutro' e suas flexões: àquele (s), àquela (s), àquilo; àqueloutro (s), àqueloutra (s).*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Como se pode observar, nenhuma novidade há nesta Base, que é despropositada e poderia não figurar no Projeto.

2.6. Base XIII:

Da supressão dos acentos em palavras derivadas

1º) *Nos advérbios em “-mente”, derivados de adjetivos com acento agudo ou circunflexo, estes são suprimidos: avidamente (de ávido), debilmente (de débil), facilmente (de fácil), habilmente (de hábil), ingenuamente (de ingénuo), lucidamente (de lúcido), mamente (de má), somente (de só), unicamente (de único), etc.; candidamente (de cândido), cortesmente (de cortês), dinamicamente (de dinâmico), espontaneamente (de espontâneo), portuguesmente (de portugueses), romanicamente (de romântico).*

2º) *Nas palavras derivadas que contêm sufixos iniciados por ‘z-’ e cujas formas de base apresentam vogal tónica/tônica com acento agudo ou circunflexo, estes são suprimidos: anezinhos (de anéis), avozinha (de avó), bebezito (de bebê), cafezada (de café), chapeuzinho (de chapéu), chazeiro (de chá), heroizito (de herói), Ilhezito (de Ilhéu), mazinha (de má), orfãozinho (de órfão), vintezito (de vintém), etc.; avozinho (de avô), bençãozinha (de bênção), lampazita (de lâmpada), pessegozito (de pêssego).”*

Por aqui, já não se usa acento nessas formas há muito tempo. Logo, trata-se de uma Base despropositada e também poderia não figurar no Projeto.

2.7. Base XIV: Do trema

O trema, sinal de diérese (ditongo), é inteiramente suprimido em palavras portuguesas ou aporuguesadas. Nem sequer se emprega na poesia, mesmo que haja separação de duas vogais que normalmente formam ditongo: ‘saudade’, e não ‘saudade’, ainda que tetrassílabo; ‘saudar’, e não ‘saüdar’, ainda que trissílabo; etc.

Em virtude desta supressão, abstrai-se de sinal especial, quer para distinguir, em sílaba átona, um ‘i’ ou um ‘u’ de uma vogal da sílaba anterior, quer para distinguir, também em sílaba átona, um ‘i’ ou um ‘u’ de um ditongo presedente, quer pra distinguir sílaba tônica/tônica ou átona, o ‘u’, de ‘gu-’ ou de ‘qu-’ de um ‘e’ ou ‘i’ seguintes: arruinar, constituiria, depoimento, esmiuçar, faiscar, faulhar, oleicultura, paraibano, reunião, abaiucado, auiqui, caiúá, caixiá, piauiense, aguentar, anguiforme, arguir, bilíngue (ou bilíngue), lingueta, linguista, linguístico, cinquenta, equestre, frequentar, tranquilo, ubiqüidade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Obs.: Conserva-se, no entanto, o trema, de acordo com a Base 1. 3º, em palavras derivadas de nomes próprios estrangeiros: hübneriano (de Hübner), mülleriano, (de Müller), etc”.

A queda do trema, paralela à queda do acento agudo dos grupos “gue, gui, que e qui”, com já foi observado, causará uma grande confusão no uso das palavras, em que se distinguem pelo uso de um ou de outro, e no aprendizado escolar.

Convém ressaltar que a falta do trema não mudará a pronúncia das palavras, i. é, o “-u-” de “linguiça” continuará sendo pronunciado átono, embora, na prática, muitas palavras terão sua leitura modificada, se não duvidosa, como já ocorre com “questão”, “distinguir”, “quiproquó”, entre outras.⁴⁷ Aliás, como será a leitura de “argui”, “extinguir”, “equilátero”, “obliques”, “apropinquem” e tantas outras, que já são vilipendiadas por muitos? E como iremos explicar a sua pronúncia? A resposta terá sempre um tom tirânico do tipo: “É assim e pronto; acostume-se!”.

Quanto à manutenção do “trema” em palavras derivadas de nomes próprios estrangeiros, cabe observar que a referida notação léxica não é propriamente um trema, mas um “laud”, que, em alemão, caso daqueles exemplos, funcionam como modificador da fonética da vogal sobre a qual recai, o que faz com que a pronúncia de um “a”, “e”, “o” e “u” seja diferente da de “ä”, “ë”, “ö” e “ü”, respectivamente.

3. Considerações finais

Como se pode constatar, o referido Acordo, não atende propriamente a uma necessidade premente de uma unificação ortográfica da língua portuguesa, e nem mesmo constitui uma reforma que vise à proteção do idioma. Exemplos não faltam de pronúncias duplas, conservando, pois, em muitos casos, as duas ortografias: a daqui e de Portugal.

⁴⁷ Assim como a existência da regra do trema não evitou a dupla pronúncia de “questão”, “distinguir” e “quiproquó”, sua ausência não fará mudar a pronúncia de “argui”, “extinguir” e qualquer um outro, porque a pronúncia é aprendida pelo ouvido e não pelos olhos. No caso de termos eruditos, serão apreendidos oralmente ou pelo texto escrito e, neste caso, por pessoas capazes de consultar um dicionário, em que a pronúncia correta estará explicitada. [N.E.]

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

De certo, são outros os motivos que levaram à elaboração desse Projeto, do qual apenas o Prof. Antônio Houaiss, Ministro da Educação daquela época, participou, e que não convém elucidar.

Esse pseudoacordo ortográfico, mal consegue se aproximar de uma necessária reforma ortográfica, que não privilegie especificamente nenhuma das modalidades diatópicas da língua. Além de apresentar algumas bases despropositadas e, por conseguinte, desnecessárias, apresenta um texto problemático, com trechos mal escritos, ambíguos e outros pouco ou nada esclarecedores.

Neste artigo, os comentários críticos que fizemos podem servir para que os leitores reflitam sobre as (in)conveniências do (des)acordo, que pretende unificar o vocabulário⁴⁸ da língua portuguesa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. Vocabulário ortográfico da língua portuguesa. 2. ed. Rio de Janeiro: ABL, 1998.

BECHARA, Evanildo. *A nova ortografia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Lucerna, 2009.

BOTELHO, José Mario. A nova ortografia: o que muda com o iminente (des)acordo ortográfico?. In: Anais do IV CLUERJ-SG, Volume único, ano 4, n. 3, Rio de Janeiro: Botelho, 2007.

ESTRELA, Edite. *A questão ortográfica: Reforma e acordos da língua portuguesa*. Lisboa: Notícias, 1993.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 1. ed., 14. imp., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

HENRIQUES, Claudio Cezar. *A nova ortografia: o que muda com o acordo ortográfico*. São Paulo: Campus, 2008.

⁴⁸ O acordo referido é ortográfico e não léxico. Portanto, jamais se pensou em unificar o vocabulário, o que seria uma estupidez. [N.E.]

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

LÍNGUA PORTUGUESA. *Revista*. São Paulo: Segmento, 2007. Ano II, n. 21, julho de 2007.

MACHADO, José Pedro. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. Minho: Livros Horizontes, 1973, 3 vols.

NOVA ORTOGRAFIA OFICIAL. Lei n.º 5.765, de 18 de dezembro de 1971. São Paulo: Formar, 1972.

PROJETO DA ORTOGRAFIA UNIFICADA DA LÍNGUA PORTUGUESA (1990). Lisboa: Academia das Ciências de Lisboa, 1990.

RIBEIRO, Manoel Pinto. *O novo acordo ortográfico: soluções, dúvidas e dificuldades para o ensino*. Rio de Janeiro: Metáfora, 2008.

SILVA, José Pereira. *A nova ortografia da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Impetus, 2009.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A OFICINA DO ESCRITOR E OS PROJETOS EDITORIAIS DE EULÁLIO DE MIRANDA MOTTA

Patrício Nunes Barreiros (UEFS, UNEB, UFBA)
patricio barreiros@hotmail.com

EDIÇÃO ESGOTADA¹

Sofria.../ “Faze de tua dor um poema...”/ Fiz.[...]
Um livro... “Sofrimento”.../ Ficava na livraria;
Ninguém lia! / [...] Até que enfim tomei os exemplares,
leve-os para casa, num caixão...
Depois de certo tempo descobri.../
que o cupim esgotara
a edição... [...]

(Eulálio de Miranda Motta)

INTRODUÇÃO

Durante o século XX, cresceu o interesse pelos arquivos literários, dando às velhas arcas dos escritores um valor incomensurável, atribuindo singular importância a manuscritos, papéis e documentos pessoais. Os estudos advindos destes acervos possibilitam enriquecer a leitura das obras através de documentos paraliterários, tais como cartas, anotações, rascunhos etc. Não são raros os casos em que os manuscritos literários encontrados nestes baús possibilitaram a publicação de textos inéditos e estudos de crítica genética, assim como informações contidas em cartas e diários permitiram redimensionar o olhar sobre a vida e a obra de escritores.

O empenho em preservar a memória escrita, através dos acervos dos escritores, tem permitido a constituição de importantes arquivos, dos quais vem surgindo primorosos estudos². É neste contexto, que surge o interesse em pesquisar o acervo de documentos do espólio de Eulálio de Miranda Motta, com vistas à publicação de sua obra inédita. Portanto, propõe-se, neste trabalho, apresentar os resul-

¹Canções do meu caminho, 2 ed., p. 70.

²Como exemplos, podem ser citadas as publicações da Coleção *Archives*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tados da pesquisa em torno dos projetos de publicações de obras esboçadas por Eulálio de Miranda Motta em seus cadernos.

1. Os cadernos de Eulálio Motta e suas possibilidades de estudo

O escritor baiano Eulálio de Miranda Motta (1907-1988) começou a escrever seus primeiros versos quando ainda era adolescente e seguiu escrevendo ininterruptamente até o seu falecimento, perfazendo mais de sessenta anos de intensa produção literária. Eulálio publicou apenas três livros de poesias *Alma enferma...* (1931), *Ilusões que passaram...* (1933), *Canções do meu caminho* (1948 e 1983) e algumas poesias dispersas em jornais, revistas e antologias. Entretanto, estas publicações não correspondem à totalidade de sua produção, pois grande parte de sua obra encontra-se inédita, conservadas em manuscritos autógrafos.

Ao longo de sua vida, Eulálio Motta arquivou sistematicamente as suas memórias, priorizando papéis e documentos relacionados à sua produção literária, revelando preferência pela sua ação enquanto escritor. Esta prática de arquivamento revela uma intenção autobiográfica, porque ele procurou dar sentido à sua vida a partir de escolhas, de classificação e organização dos acontecimentos, tornando público o que julgou conveniente. Segundo Marques (2003, p. 147) “[...] arquivar a própria vida possibilita forjar uma imagem íntima de si mesmo, como contraponto à imagem social.”

No caso específico de Eulálio Motta, os documentos e papéis do seu arquivo pessoal, constituem-se em importantes fontes sobre a sua vida, já que o autor sempre manteve uma postura reservada até mesmo com relação aos familiares e amigos. Ademais, Eulálio não constituiu família, dedicando-se a um intenso ostracismo, sendo, portanto, o seu espólio uma singular fonte de informações.

Lançar-se ao universo do espólio literário de Eulálio Motta é como arriscar-se num misterioso e revelador labirinto. A cada incursão nos papéis que compõem o que se pode chamar de *oficina do escritor*, o pesquisador depara-se com algo novo, sejam manuscritos autógrafos inéditos, versões inacabadas de crônicas, rascunhos de cartas e até mesmo obras completas preparadas para publicação. Trata-se de um campo imprevisível e, por isso mesmo, de inestimável

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

valor, pois, segundo Fiedler-Ferrara (1995, p. 32), a ideia de caos deve ser compreendida como informação extremante complexa ao invés de ausência de ordem.

O espólio eulaliano constitui-se de diversos documentos que foram descritos e catalogados por Barreiros (2007a). Todavia, neste acervo documental, destacam-se os cadernos, 15 em sua totalidade. A leitura destes cadernos surpreende por constituírem-se num rico e profícuo laboratório do escritor, possibilitando acompanhar o processo de escritura de sua literatura, o esboço de projetos de publicações, rascunhos de cartas, anotações do cotidiano, discursos, listas de nomes, endereços e comentários diversos.

Os primeiros cadernos foram escritos na década de vinte e os últimos na década de oitenta, possibilitando acompanhar a atividade intelectual e artística do escritor durante seis décadas. Eles também ganham relevância por conter grande parte da produção literária inédita de Eulálio Motta, constituindo-se em única fonte de importantes textos. Os cadernos serviram de base para a edição dos sonetos de Eulálio Motta (BARREIROS, 2007a), pois dos 48 sonetos editados 16 são inéditos, conservados nos cadernos que também contêm 47 importantes testemunhos, favorecendo, dessa forma, a composição de um aparato de variantes autorais.

A partir dos manuscritos autógrafos dos cadernos, foi possível realizar também estudos de crítica genética de alguns poemas de Eulálio (BARREIROS, 2007b), bem como estudos históricos acerca da ditadura militar e suas ressonâncias no interior da Bahia (BARREIROS, 2009). Os cadernos de Eulálio Motta representam a sua memória passada a limpo e ao mesmo tempo implica também no arquivamento da memória de um povo, pois segundo Marques (2003, p. 150), “[...] ao se arquivar, o escritor manifesta o desejo de vencer o tempo, permanecendo na memória de um povo ou de um país”. Ademais dos inúmeros manuscritos autógrafos dos textos literários, os cadernos trazem informações importantes acerca da vida e da obra de Eulálio, orientando o trabalho do pesquisador. Um exemplo disso é o rascunho de uma carta destinada aos editores do jornal *Folha do Norte*, reclamando do descuido dos editores na impressão de seus poemas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

[...] Há muito que desisti de publicações, desiludido de impressores e revisores que erram demais. Imagine que em S. Paulo, numa coletânea intitulada “Poesias consagradas”, foi incluído um soneto meu – “Aniversário”, faltando um verso todo do primeiro quarteto. Outra coletânea, [...] também de S. Paulo, incluiu o mesmo soneto mas não consegui obter um exemplar [...], de modo que não sei se terá também mutilado e assim copiado pelos autores de “Poesias consagradas” [...] Até minhas publicações em folhetos me deram muitas dores de cabeça. Felizmente descobri “O serrinhense” onde o admirável Bráulio Franco faz a coisa de modo a “ninguém botar defeito”. [...] na publicação de o “Sozinho” no “Folha”, encontrei apenas pequenos erros que não dão para alterar o sentido, aborrecendo o autor: – no primeiro verso faltou um já: “Imagino que já estás velhinha...” Mas a ausência deste já não altera a velhice, apenas comete pequena quebra de ritmo do verso. Segundo erro: um *s* que deveria ser minúsculo e veio maiúsculo. Também não altera, não tem importância.³

A partir destas informações, foi possível estabelecer um roteiro de pesquisa visando encontrar os textos do autor, além de revelar sua preocupação com a fidedignidade da transmissão de seus textos e o interesse em publicar sua obra.

2. Os cadernos e os projetos de publicações

Para esta pesquisa, utilizou-se como referência o catálogo e a descrição dos cadernos feitos por Barreiros (2007). Dos quinze cadernos que compõem o espólio de Eulálio Motta, apenas seis constituem-se em projetos de publicação e/ou contém referências a estes, a saber: *Caderno Sem Capa 1*, *Caderno Lágrimas*, *Caderno Bahia Humorística*, *Caderno Luzes do Crepúsculo*, *Caderno Canções do Meu Caminho 3ª edição* e *Caderno Meu Caderno de Trovas*. Ao analisar estes cadernos com vista à edição das obras inéditas de Eulálio Motta, percebeu-se que há quatro diferentes casos a serem analisados individualmente: 1º) Cadernos que, em sua estrutura orgânica, são projetos de obras, com textos passados a limpo, servindo somente a este propósito; 2º) Cadernos que, em princípio, indicam que foram concebidos como projetos de obras, sendo reutilizados posteriormente para outras finalidades; 3º) Projeto mencionado pelo autor nos cadernos, contendo índices dos textos que fariam parte da publicação;

³Rascunho de carta destinada aos editores do jornal *Folha do Norte*, datado de 4/01/1977, no *Caderno Diário de um João Ninguém* (f. 4v, f. 5r e f. 6v.).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

4º) Projeto mencionado pelo autor no caderno sem indicar os textos que fariam parte da publicação.

De acordo com os casos expostos acima, foram identificados oito projetos de publicações esboçados por Eulálio Motta, a saber:

1º Caso: *Luzes do crepúsculo, Canções do meu caminho 3ª edição e Meu caderno de trovas.*

2º Caso: *Caderno sem capa 1, Lágrimas e Bahia humorística.*

3º Caso: *Flores e espinhos.*

4º Caso: *Terceiro livro*

Listas de poemas anotados aleatoriamente não foram consideradas como projetos de publicação, somente consideraram-se as listas de poemas seguidas de títulos e que o próprio autor mencionou que se tratava de um projeto de livro.

Os oito projetos identificados merecem exame detalhado, pois cada um apresenta peculiaridades específicas, exigindo diferentes olhares, principalmente, quanto à decisão de publicá-los, pois apenas o fato de terem sido concebidos pelo poeta não justifica que se deve torná-los público. Em princípio, precisam-se considerar alguns critérios para publicar as obras esboçadas por Eulálio em seus cadernos:

a) averiguara a exequibilidade da publicação, através da análise sistemática do projeto, localizando os textos listados para a publicação;

b) verificar a pertinência da publicação, identificando as contribuições que podem acrescer ao conjunto da obra do autor;

c) estabelecer critérios de edição que possam dar conta do processo genético dos textos.

A seguir, analisam-se os projetos identificados a partir do estudo dos cadernos, agrupando-os de acordo com os quatro casos mencionados acima e os três critérios estabelecidos.

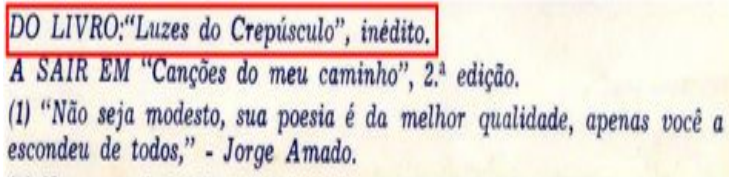
Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

2.1. 1º Caso

2.1.1. Luzes do Crepúsculo

O caderno contém 45 folhas escritas no recto, apenas as folhas 1, 44 e 45 estão escritas no verso. Consta escritos 23 poemas diversos. O caderno reúne poesias escritas entre os anos de 1956 e 1968. Sem dúvidas, este caderno trata-se do projeto de uma obra que o autor intencionou publicar, a prova disso é a construção do índice e a organização dos poemas. Entretanto, não se constitui num projeto concluído, pois são perceptíveis as rasuras, emendas e correções em várias poesias, como se pode observar na constituição dos títulos de alguns poemas⁴. Estas modificações ocorreram após a constituição do índice, porque no índice consta a primeira versão dos títulos, ou seja, “Retôrno”, “Meu Tamarindeiro” e “15-4-964”. No índice não consta o poema “Destinos...” (f. 1r), sendo incluído um poema intitulado “15 de abril de 969” que não faz parte do caderno.

Num folheto intitulado *Encontro com a poesia: recordação de Monte Alegre*⁵, Eulálio indica que este poema faz parte do livro *Luzes do crepúsculo*, entretanto, o poema não consta no caderno, nem é mencionado no índice.



DO LIVRO: “Luzes do Crepúsculo”, inédito.
A SAIR EM “Canções do meu caminho”, 2.^a edição.
(1) “Não seja modesto, sua poesia é da melhor qualidade, apenas você a escondeu de todos,” - Jorge Amado.

Recorte do Folheto: *Encontro com a poesia*

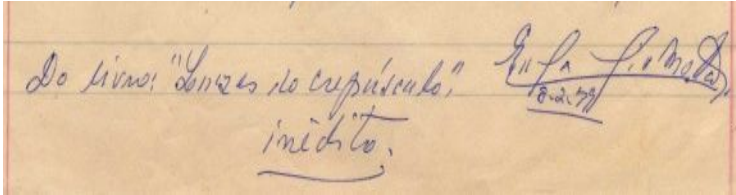
O mesmo ocorre em diversos manuscritos de poesias em folhas soltas, escritos na década de sessenta e setenta: “Volte, querida!”, “Tristeza”, “Faz de conta...”, “Aquela história...”, “O último momento”, “Cantiga de Ninar”, “Tédio” e “Sozinho”.

⁴ a) <Retôrno...> [†Silêncio...] (f.17r); b) <Dor secreta> [†“Mea culpa”] (f. 22r); c) <Meu> Tamarindeiro (f. 23r); d) <15-04-961> Ponto final... (f. 40r).

⁵ Este folheto foi publicado em Mundo Novo e não consta a data, provavelmente foi na década de setenta.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Isso prova que a ideia de publicar este livro acompanhou o poeta por três décadas e durante este período ele continuou escrevendo poesias para este projeto.



Recorte de um manuscrito do poema *Volta, Querida*

Por conseguinte, é necessário empreender uma investigação exaustiva no espólio do autor para identificar quais são os poemas que Eulálio planejou incluir no livro *Luzes do crepúsculo*, pois, além do caderno, há manuscritos, datiloscritos e folhetos que trazem poemas que o poeta intencionou incluir na obra. Em 1983, Eulálio publicou uma 2ª edição de *Canções do meu caminho*, inserindo um capítulo intitulado *Luzes do crepúsculo*, contendo os poemas “Instantâneo”, “Epitáfio”, “Último momento”, “Última página”, “Gotas finais”, “Última trova”, “Última estrofe” e “O nome daquela rua”. Ele também planejou incluir vários poemas de *Luzes do crepúsculo* no projeto na 3ª edição de *Canções do meu caminho*. O título *Luzes do crepúsculo* é bastante sugestivo, pois mantém uma identificação temática com a obra poética de Eulálio Motta, inclusive, há um soneto, escrito em 1926, com o título *Crepúsculo*.

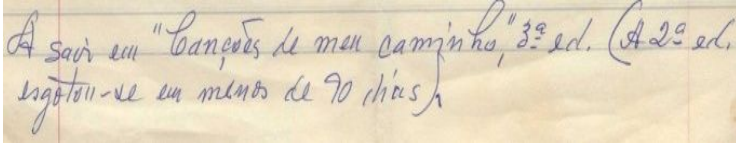
2.1.2. Canções do meu caminho 3ª edição

O caderno contém 99 folhas das quais apenas 34 encontram-se escritas no recto e no verso, as demais se encontram em branco. Constam escritos nesse caderno poemas diversos passados a limpo, com rasuras, emendas e borrões. Na f. 4v e f. 5r consta um índice. Os textos foram escritos entre os anos de 1986 e 1988.

Indubitavelmente, o caderno *Canções do meu caminho 3ª edição* constitui-se num projeto de publicação de Eulálio Motta, pois além de apresentar os textos passados a limpo pelo próprio poeta e um índice, o autor manifestou a intenção de realizar esta publicação em cartas e em diários, indicando também ao final de poemas em folhe-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

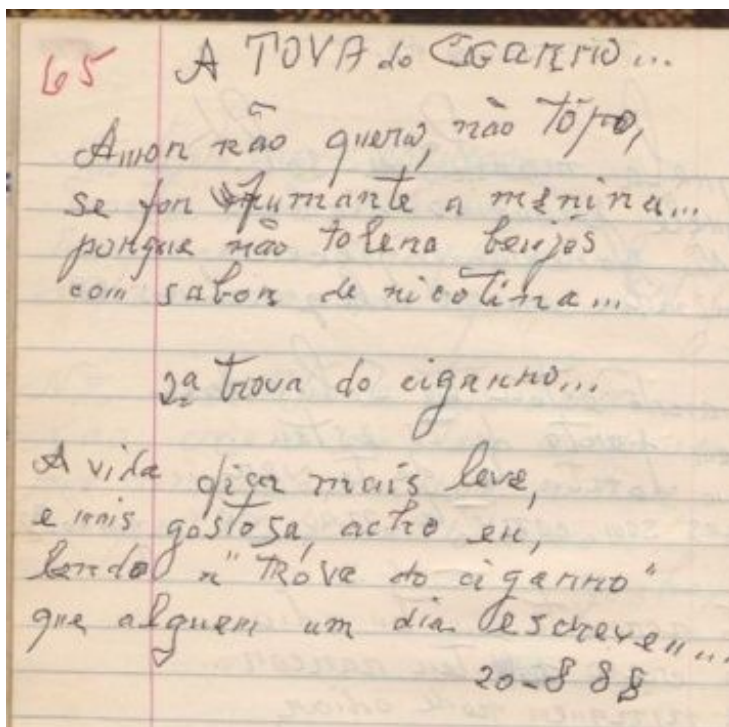
tos, em manuscritos e em datiloscritos que os inseririam na 3ª edição de *Canções do meu caminho*.



Recorte de um manuscrito do poema “Trovas antológicas...”

No índice do caderno constam 26 poesias, mas no interior do caderno constam 31, mas em manuscritos e datiloscritos do espólio constam mais de sessenta poesias com indicação de serem incluídas na 3ª edição de *Canções do meu caminho*. Isso comprova que o caderno não é um projeto concluído, entretanto, sinaliza o labor do autor em organizar a publicação. O caderno *Canções do meu caminho 3ª edição* foi escrito nos últimos anos de vida do autor, quando ele já estava bastante debilitado, devido a um câncer de pulmão. A caligrafia trêmula revela a debilidade física que se encontrava o poeta. No afã de organizar a publicação da obra, Eulálio passava os poemas a limpo apressadamente, saltando e repetindo versos.

No caderno *Canções do meu caminho 3ª edição*, não consta todos os poemas que Eulálio planejou para a publicação do livro, embora este caderno se constitua uma importante fonte dos testemunhos das poesias que deverão fazer parte da obra.



Canções do meu caminho, recorte do f. 34v⁶

6 A TROVA DO CIGARRO...

Amor	não	quero,	não	topo,
se	for	fumante	a	menina...
porque	não		tolero	beijos
com sabor de nicotina...				

2ª TROVA DO CIGARRO...

A	vida	fica	mais	leve,
e	mais	gostosa,	acho	eu,
lendo	a	"Trova	do	cigarro"
que	alguem	um	dia	escreveu...
20-8-88.				

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2.1.3. Meu Caderno de Trovas

O caderno contém 50 folhas, mas somente as 23 primeiras estão escritas. Constam 114 trovas escritas a tinta azul e vermelha. Os textos foram escritos em 1987, sendo a maioria passados a limpo, entretanto, contêm rasuras, emendas e correções.

Trata-se de um projeto de publicação deliberadamente declarado pelo autor em manuscritos e em folhetos impressos. Este caderno representa uma coletânea de quadras escritas por Eulálio Motta ao longo de sua vida. Há muitas outras quadras que não foram incluídas no caderno, porém, muitas das trovas em manuscritos e impressos têm uma nota indicando que fazem parte do livro *Meu caderno de trovas*, sendo um indício de que o caderno não se constitui num projeto acabado pelo autor, merecendo do pesquisador um levantamento dos textos que poderão ser incluídos neste.

2.2. Caso 2

2.2.1. Caderno Sem Capa 1

Denominado *Caderno sem capa 1*, por não conter capa, acrescentado do número 1 por haver outro caderno sem capa. Consta de 24 folhas escritas no recto e no verso, com exceção da folha 8, escrita apenas no recto. Apresenta textos diversos, escritos em tinta preta, azul e a lápis. Contêm trovas, sonetos, poemas, transcrição de poemas, lista de palavras da língua francesa, rascunho do prefácio para o livro *Ilusões que passaram* e crônicas sobre acontecimentos da vida do autor. Com exceção da f.24v, todos os textos são autógrafos escritos em 1926 e 1947. Há evidências de que, inicialmente, este caderno constituía-se num projeto de obra, já que contém uma sequência de poemas escritos entre 1926 e 1930, com alguns textos passados a limpo. Este caderno é o mais antigo que consta no espólio de Eulálio, revelando suas primeiras composições. Muitos das poesias que constam neste caderno foram inseridas nos livros *Alma enferma* e *Ilusões que passaram*, constituindo-se no laboratório do escritor. Ainda que não seja um projeto de obra, este caderno tem grande importância, por conter testemunhos únicos de poesias inéditas, além de guardar o manuscrito do prefácio do livro *Ilusões que passaram*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

2.2.2. Caderno Lágrimas

O caderno contém 57 folhas escritas no recto e no verso, em tinta preta, azul e vermelha e a lápis. Constam, colados em algumas folhas, recortes de poemas publicados em jornais e revistas, manuscritos de crônicas, narrativas e rascunho de cartas a amigos. Os textos foram escritos entre os anos de 1927 a 1949. O título deste caderno identifica-se com a temática das poesias que contém nele, entretanto, não há declarações expressas de Eulálio Motta que publicaria um livro com este título. Portanto, considera-se este caderno como o laboratório do escritor, que insere nele outros projetos de publicações, compondo índices e até mesmo um prefácio. Há neste caderno poesias inacabadas, poesias inéditas e poesias publicadas em *Alma enferma*, *Ilusões que passaram* e em *Canções do meu caminho*. Por tudo isso, este caderno ganha relevante importância dentro do conjunto da obra do autor, sendo o seu estudo imprescindível à edição da obra de Eulálio Motta.

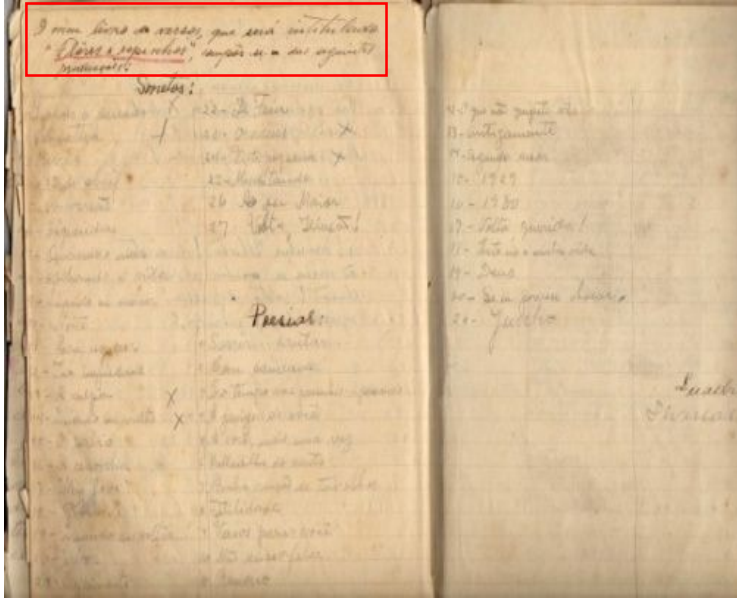
2.2.3. Bahia Humorística

O caderno contém 79 folhas todas escritas no recto e no verso. Neste caderno constam anotações diárias, causos ouvidos de pessoas simples do sertão baiano, referência a livros de poesias que o autor pretendia publicar, poemas diversos. *Bahia Humorística* é um projeto do autor que não veio a lume, um livro de causos engraçados da velha Bahia. Os textos foram escritos em ocasiões diferentes: primeiro em 1933 e depois em 1938. No conjunto da obra de Eulálio Motta, o caderno *Bahia Humorística* destaca-se por se constituir no único projeto de publicação de textos narrativos do escritor. Trata-se de uma obra inacabada que revela possibilidades de ser editada, ainda que o caderno tenha servido a vários propósitos diferentes.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2.3. Caso 3

2.3.1. Flores e Espinhos



Fotografia do Caderno *Bahia Humorística*⁷

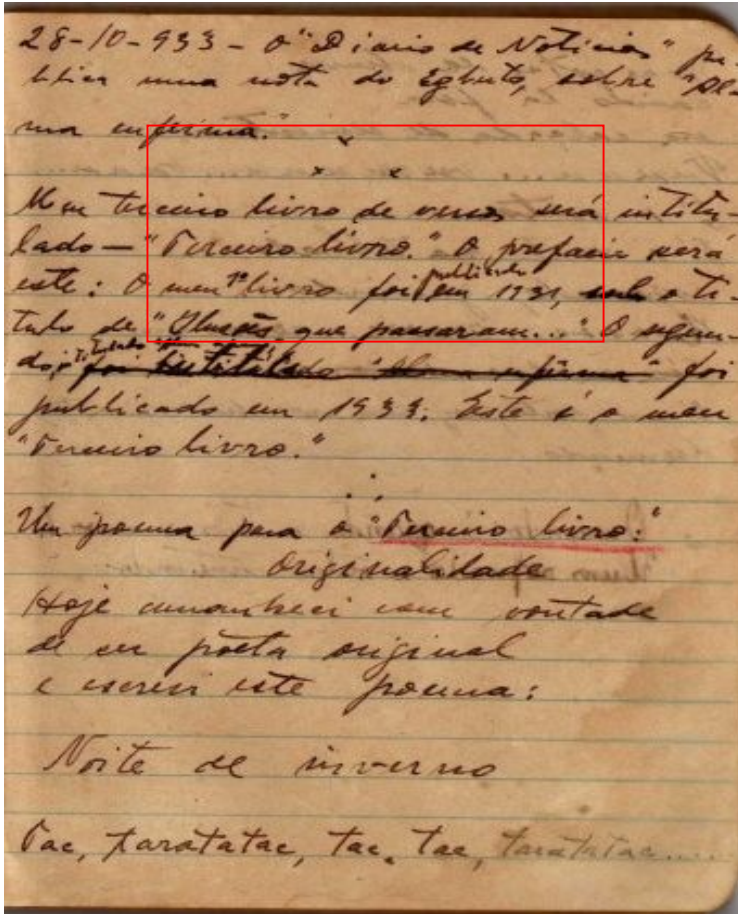
Trata-se de um projeto de publicação esboçado nas f. 56v e f.57r do *Caderno Lágrimas*, onde o poeta nomeia o projeto e compõe um índice com as poesias que fariam parte da obra. Neste índice do projeto *Flores e espinhos*, o autor apresenta três sessões: a) Sonetos, contendo 27 títulos; b) Poesias, contendo 21 títulos; e c) Quadras, contendo apenas um título. Os poemas indicados neste índice constam no caderno *Lágrimas*, tratando-se, portanto, de textos éditos e textos inéditos. Ao que consta, Eulálio desistiu de publicar um livro com este título, embora tenha publicado a maioria dos poemas listados no índice.

⁷ O meu livro de versos, que será intitulado "Flores e espinhos", compor-se-á dos seguintes produções:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2.4. Caso 4

2.4.1. Terceiro Livro



f. 5r do Caderno Bahia Humorista⁸

⁸ [...] Meu terceiro livro de versos será intitulado - "Terceiro livro." O prefácio será este: O meu 1º livro foi publicado em 1931, sob o título de "Ilusões que passaram..." O segundo, intitulado "Alma enferma" foi publicado em 1933. Este é o meu "Terceiro livro." Um poema para o "Terceiro livro": Originalidade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O projeto de publicação *Terceiro livro* consta na f. 5r do *Caderno Bahia Humorística*, limitando-se a indicar apenas um poema. Eulálio abandonou este projeto, entretanto, o poema “Originalidade⁹” é bastante significativo dentro da produção poética do autor, por manifestar sua adesão à estética modernista, até então, ausente de sua poesia.

3. Conclusão

Por fim, constatam-se a viabilidade de se editar quatro dos projetos de publicações esboçados por Eulálio de Miranda Motta, constantes em seus cadernos: a) *Luzes do Crepúsculo*; b) *Bahia Humorística*; c) *3ª edição de Canções do meu caminho*; e, d) *Meu caderno de trovas*. Os poemas que constam no *Caderno sem capa 1* e no caderno *Lágrimas* foram incluídos em outros projetos do autor, portanto não seria adequado publicá-los como obras individualmente, mas estes cadernos configuram-se em importantes laboratórios do autor e, deste modo, são indispensáveis no processo de edição de suas obras, por conter preciosos testemunhos. Quanto ao *Terceiro livro* trata-se de um projeto que não foi levado a diante pelo autor, mas contribui para o entendimento do processo criativo de Eulálio Motta e suas intenções editoriais. A publicação de *Flores e espinhos* não faz sentido porque os poemas indicados para fazer parte desta obra foram inseridos em outros projetos, todavia este projeto também contribui para se conhecer o processo criativo do escritor.

Diante do estudo apresentado, constata-se a importância de se examinar o laboratório do autor, pelo universo de possibilidades que se descortinam a partir de valiosos documentos. No caso específico de Eulálio Motta, este tipo de estudo ganha especial relevo, permitindo compreender os sentidos que o poeta pretende dar a seus textos, esboçando projetos de publicação de suas obras. A edição das obras inéditas de Eulálio Motta com vistas a sua publicação favorece

⁹ ORIGINALIDADE /Hoje amanheci com vontade de ser poeta original / E escrevi este poema: / Noite de inverno / Tac, taratatac, tac, tac, taratatac... / São gotas da chuva / caindo lá fora / na calçada de cimento... / vuuuu... vu vuuuu...vuuu... / É o vento... / É o vento no telhado, / soprando, zunindo... /roooc... roooc... roooc.../ É um portuquez, meu vizinho de quarto, dormindo...

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

a composição de um profícuo aparato das variantes autorias, bem como estudos acerca do processo criativo do ator, por dispor de numerosos testemunhos manuscritos autógrafos.

REFERÊNCIAS

BARREIROS, Patrício Nunes. *Cantos tristes, no cemitério da ilusão: edição dos sonetos de Eulálio de Miranda Motta*. 2007a. 346 f. Dissertação (Mestrado em Literatura e Diversidade Cultural) – Departamento de Letras, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana.

_____. Da organização do espólio à edição crítica da obra de Eulálio de Miranda Motta. **In:** CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA, 9., 2005, v. IX, nº 10, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: UERJ, 2005. p. 117-128.

_____. Eulálio de Miranda Motta, cronista da cidade: edição crítico-genética de dois folhetos. **In:** II SEMINÁRIO DE ESTUDOS FILOLÓGICOS – SEF, FILOLOGIA E HISTÓRIA: MÚLTIPLAS POSSIBILIDADES DE ESTUDO. 2007, Feira de Santana. Anais... Feira de Santana: Quarteto, 2007b, p. 401-408.

_____. A revolução em folhetos: ressonâncias da ditadura militar de 1964. *Anais do IV SEMINÁRIO DE ESTUDOS FILOLÓGICOS. UCSAL*, [2009, no prelo].

FIEDLER-FERRARA, Nelson. O texto literário como sistema complexo. **In:** WILLEMART, Philippe (Org.) *Encontro Internacional de Pesquisadores do Manuscrito*, 4: gênese e memória. São Paulo: Anablume: APML, 1995, p. 29-43.

GRÉSILLON, Almuth. *Elementos de crítica genética: ler os manuscritos modernos*. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos Reuillard, Porto Alegre: UFRGS, 2007.

HAY, Louis. A literatura sai dos arquivos. **In:** SOUZA, Eneida Maria de; MIRANDA, Wander Melo (Org.) *Arquivos literários*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

MARQUES, Reinaldo. O arquivamento do escritor. **In:** SOUZA, Eneida Maria de; MIRANDA, Wander Melo (Org.) *Arquivos*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

literários. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003. p. 141-156.

SILVA, Zélia Lopes da (Org.). *Arquivos, patrimônio e memória: trajetórias e perspectivas*. São Paulo: UNESP/FAPESB, 1999.

**A PERÍFRASE *IR* + *INFINITIVO*:
UM CONTRASTE ENTRE O PORTUGUÊS E O CATALÃO**

Paula da Costa Souza (USP)
palomitasouza@hotmail.com

A utilização de perífrases é um advento panromânico, ou seja, todas as línguas românicas se servem destas para compor expressões que se encontram, nas línguas modernas, à parte do quadro flexional. Mais ainda, conforme relata Câmara Jr (1954, p. 163), as línguas indo-europeias conheceram essas composições de duas formas verbais “para expressarem categorias ou nuances categóricas que não estão previstas no quadro das flexões”.

A trajetória da composição do futuro românico ilustra a forma como uma perífrase passa de um processo analítico a outro sintético. Recorde-se que sua formação analítica se construía com *habeo* + *infinitivo*; contudo, uma tendência à aglutinação consolidou a forma sintética do mesmo e o levou ao ingresso no sistema flexional de verbos. Sobre a tendência à aglutinação, explica Câmara Jr (1954, p. 163):

A tendência à aglutinação, que às vezes na história linguística faz de uma conjugação perifrástica uma forma flexional (...) depende de três fatores: 1) ascensão em importância da noção gramatical que a perífrase traduz; 2) obsolescência da significação lexical do verbo que entra como auxiliar; 3) possibilidades fonológicas da construção em sua morfofonêmica.

O português e o catalão, no tocante á perífrase em estudo, a saber, *ir* + *infinitivo*¹⁰, apresentam não somente dissonâncias, já que na primeira língua é usada para denotar ação futura, enquanto na segunda denota ação pretérita concluída. Mas também há consonâncias: o futuro sintético românico, em especial o do português, tem uma trajetória em algo semelhante com o pretérito perifrástico do catalão. Deve-se recordar que o futuro, em desuso no próprio latim, conheceu uma forma analítica, *habeo* + *infinitivo*, que se tornou muito difusa nas línguas românicas, como o português, o galego, o caste-

¹⁰ A perífrase em estudo é formada pelo verbo *ir* conjugado no Presente do Indicativo, que, em português, denota noção de futuro como, por exemplo, *vou falar*, *vamos escrever* etc.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

lhano e o francês. Pois bem, com o uso, essa forma analítica sofreu um processo de sintetização, ou aglutinação, conforme explicado nas linhas anteriores. Dessa forma, aos poucos, o futuro perifrástico românico, após sofrer a aglutinação, galgou terreno e, nas mesmas línguas românicas citadas, modernamente, faz parte do sistema flexional dos verbos.

Observe-se agora em catalão: o pretérito perifrástico, cuja semântica foge do consenso românico de uso da perífrase *ir + infinitivo*, se formou e se mantém como uma forma analítica, ao contrário do futuro simples que, como em português, sintetizou-se. No entanto, e agora se pode ver uma ligação com o português, o uso proficiente dessa forma verbal permitiu sua entrada também para o quadro flexional, mas sem retirar o espaço da forma sintética de pretérito, *Passat Simple*, apenas restringindo o seu uso a algumas variantes ou a alguns âmbitos.

1. Aspecto e tempo

No que concerne às conjugações verbais nas línguas românicas modernas, há uma tendência à orientação pela categoria de tempo em detrimento da categoria de aspecto. Essa estruturação da conjugação das línguas ocidentais modernas, segundo Câmara Jr (1954, p. 125), cujo critério é essencialmente temporal, colabora para que toda a atenção da ação se volte para a referência do momento em que enuncia o sujeito falante, desviando a atenção para o processo e a maneira de execução da ação.

Se, ao contrário, a preocupação estivesse sobre o modo de execução da ação, os verbos evidenciariam essas diferentes maneiras que podem ter as inúmeras situações. Assim, exemplifica Câmara Jr (1954, p. 125):

Rolei (não agora, há tempo; mas – terá sido de chofre? – aspecto pontual– ou aos trambolhões?– aspecto iterativo– ou terei rolado e ficado estendido?– aspecto permansivo– ou terei tropeçado e rolado? – aspecto resultativo– etc).

Ora, são essas segundas circunstâncias que especialmente preocupam o homem primitivo, cujas línguas, de maneira geral, na frase de Lévy-Bruhl, “procuram abarcar os detalhes plásticos e gráficos do que querem exprimir”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Em outras línguas, segundo Câmara Jr (1954, p. 118), contudo, a categoria de aspecto não é relegada a plano secundário, mas, ao contrário, é o eixo condutor das conjugações. A exemplo de línguas que têm como espinha dorsal o aspecto¹¹, o mesmo autor (1954, p. 122) tece comentários acerca do semítico: “é assim que em semítico o tempo verbal já foi praticamente inexistente e ainda hoje só aparece com um caráter fragmentário e secundário. O eixo da conjugação é entre o processo realizado e o processo em realização.” Além disso, estende suas observações ao indo-europeu, ao sânscrito e ao grego (1954, p. 122): de forma análoga ao semítico, se desenvolveu a conjugação do indo-europeu, já que é fácil observar uma oposição “primitiva” entre os aspectos durativo, permansivo e pontual, cuja presença ainda se faz sentir em grego clássico e em sânscrito.

A língua portuguesa, como as neolatinas, em geral, tem a sua orientação flexional apoiada na noção temporal. Aspecto é uma categoria verbal desvinculada da noção de tempo. Dessa forma, a determinação desta categoria verbal se torna uma tarefa um pouco difícil em português, pois não está circunscrita somente à conjugação, devendo-se levar em consideração outros elementos, externos ao verbo, para a sua determinação.

O aspecto, ou seja, a maneira de ser da ação, é observado a partir do ponto de vista de sua duração; seu escopo é apresentar o processo em seu curso. Conforma uma visão objetiva da relação entre o processo e o estado expressos pelo verbo e a ideia de duração ou desenvolvimento. Castilho (1968, p. 14) o considera como uma representação espacial do processo.

O aspecto, apesar de ser uma categoria que mantém relação com tempo, não deve ser confundido com o mesmo. De acordo com Travaglia (2006, p. 38), enquanto o aspecto indica o espaço temporal ocupado pela situação em seu desenvolvimento, marcando a sua duração, ou seja, o tempo gasto pela situação em sua realização, o tempo situa o momento de ocorrência da situação à qual se refere no

¹¹ Segundo Castilho (1968, p. 21), as línguas eslavas foram as que mais conservaram a categoria de aspecto. Em teoria, todos os verbos eslavos podem ser perfectivos ou imperfectivos e, “em consequência disso, o pretérito dos verbos imperfectivos equivale ao nosso imperfecto, e o pretérito dos perfectivos ao pretérito simples ou ao mais-que-perfeito, equivalendo o presente ao futuro.”

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

momento de fala. Assim, esta é uma categoria dêitica, visto que indica o momento da situação relativamente à situação de enunciação. A categoria de aspecto, ao contrário, não pode ser considerada como dêitica, pois se refere à situação em si. O autor considera ainda que “o tempo é um tempo externo à situação, enquanto aspecto é um tempo interno à situação”.

Antes mesmo de estabelecer a medida de tempo, é importante, para algumas línguas citadas, estabelecer uma série de maneiras diferentes de considerar a ação expressa pelo verbo. As classificações concernentes ao aspecto não serão aqui enfatizadas.

As línguas ocidentais modernas – românicas e germânicas-, como a portuguesa, estão mais habituadas à noção de tempo, ficando o aspecto em outro plano. A função do tempo é a de marcar a época da ocorrência da ação verbal em relação ao momento em que se fala. Apesar do predomínio desta categoria, um resquício aspectual pode ser encontrado na conjugação latina: a divisão entre as formas verbais em imperfeitas, ou de *infectum*, e as formas perfeitas, ou de *perfectum*, que ainda perdura nas línguas românicas. Segundo Câmara Jr (1954, p. 123), a oposição entre *infectum* e *perfectum* se deve ao tema e se dá da seguinte maneira:

1) o do *perfectum* contém uma alternância vocálica em face do *infectum*, ou uma reduplicação, como – *fácio: fēci, posco: poposci*; 2) ou se individualiza pelo sufixo sigmático ou pelo sufixo –*u-* de origem obscura – *dico: dixi (dicsi), moneo: monui*; 3) ou é o *infectum* que se assinala pelo infixos nasal –*uico: uici*; 4) ou, finalmente, há uma mudança de raiz – *fero: tuli, sum : fui*.

Na língua portuguesa, por exemplo, há a divisão das conjugações em *imperfeitas (infectum= inconcluso)* e *perfeitas (perfectum= concluso)* no modo indicativo. É possível notar não somente no português, mas também em outras línguas românicas, que a classificação gramatical dos tempos em perfeito e imperfeito se refere, respectivamente, ao aspecto conclusivo e ao inconclusivo. Com isso, pode-se compreender que, apesar da orientação de certas línguas, como a portuguesa, por meio da categoria de tempo, não se pode falar em uma supressão da categoria de aspecto. Conforme assinala Câmara Jr (1954, p. 145), deu-se apenas uma “predominância da categoria de tempo para a classificação e distribuição das formas verbais para o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

sistema de conjugação. Os aspectos continuam a expressar-se de forma subsidiária.”

Segundo Väänänen (1985, p. 228), a oposição aspectual entre o *Perfectum* e *Infectum* latinos era encontrada tanto no modo indicativo quanto no modo subjuntivo. No entanto, a determinação da noção aspectual é, nas línguas modernas latinas, mais facilmente visualizada nos tempos do indicativo. Conforme as explicações de Castilho (1968, p. 108), o aspecto é marcado mais claramente nas formas indicativas, visto que estas exprimem ações objetivas. Nas formas subjuntivas, a sua atualização é mais escassa, o que quer dizer, portanto, que “volição, possibilidade, intenção, de um lado, e duração, completamento e repetição, de outro, são conceitos que nem sempre ocorrem simultaneamente, o que não nos autoriza, todavia, a afirmar que haja incompatibilidade entre elas.”

As formas temporais correspondentes a cada modo se caracterizam pelo contraste no tocante ao aspecto verbal: o *infectum* indicava a ação em seu desenvolvimento, ao passo que o *perfectum* se relacionava à ação terminada. Ambas as categorias existiam mesmo sem levar em consideração a categoria de tempo.

As possibilidades de expressão do aspecto são maiores entre os tempos do passado, já que há uma relação mais estreita com a objetividade da noção aspectual. Sobre as características e produções do *perfectum* e *infectum* e seus reflexos nas línguas românicas, Väänänen (1985, p. 229) assinala:

El perfecto designa propiamente el resultado actual de un acto que se ha desarrollado en un pasado inmediato o lejano (“presente de memoria”). Además, el perfecto ha adquirido un valor secundario de pretérito (pretérito indefinido) que expresa un hecho que ha tenido lugar en un momento dado, pero que se cuenta o se constata sin más, a diferencia del imperfecto que es su descripción. Una vez que el pretérito venció el primitivo valor de perfecto, se acudió, para indicar el aspecto de estado adquirido, a la perífrasis a base de *habeo + participio* pasivo en acusativo. Estamos asistiendo al nacimiento del nuevo perfecto compuesto, del que serán herederas todas las lenguas románicas.¹²

¹² “O perfeito designa propriamente o resultado atual de uma ação que se desenvolveu em um passado imediato ou distante (“presente de memória”). Além disso, o perfeito adquiriu um valor secundário de pretérito (pretérito indefinido) que expressa um fato que teve lugar em dado momento, mas que se conta ou se constata apenas, diferente do imperfeito que é a sua des-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Câmara Jr (1954, p. 124) reforça essa ideia de Väänänen e acrescenta:

Há um ciclo de destruição e reconstrução. Criam-se formas de aspecto em substituição de outras perdidas. Foi o que se verificou em latim imperial, quando a locução de *habeo* e um particípio passado surgiu para a aplicação permansiva, a que já não se prestava o antigo perfeito, evoluído para *pretérito perfeito: habeo cognitum...* (tenho uma determinada coisa conhecida). É um aspecto permansivo puro que ressurta, por exemplo, no verso camoniano (Lus. III-120, v. 8, Ed, Epifânio) – “o nome que no peito escrito tinhas”, o qual não significa *que escreveras* (pretérito mais-que-perfeito) *no peito*, mas sim – *que conservavas escrito em teu peito* (permanência de uma ação realizada).

A obliteração do aspecto permansivo dessas formas perifrásticas em romance é, entretanto, um fato inegável, e em francês o *passé composé* sofreu a mesma evolução para pretérito puro que se deu com o *perfectum* latino.

O aspecto pode ser observado não somente nos tempos flexionais, mas também em construções perifrásticas e em elementos externos às categorias verbais. Nas línguas românicas, difundiu-se uma construção perifrástica, herança do latim vulgar, que se espelha no uso do *perfectum* para designar noção de pretérito. Consensualmente, a construção verbal utilizada por essas línguas para designar tempo pretérito, seja por meio de valor perfectivo ou imperfectivo, foi *habeo + particípio passado*. Esse paradigma perifrástico ganhou terreno e se solidificou, ao longo do tempo, como tempo composto, inserido no quadro das conjugações verbais das línguas românicas.

Em relação ao aspecto, as conjugações perifrásticas desempenham um papel de destaque porque nelas essa categoria tem uma presença fortemente marcada. Para a perífrase em estudo, serão colocadas algumas observações. Sobre as conjugações perifrásticas, Câmara Jr. (1976, p. 170), diferentemente da postura adotada por Travaglia (2006, p. 177), esclarece que a de *ir + infinitivo* é um hibridismo, já que tanto apresenta um valor aspectual quanto modal. O autor concebe que a perífrase plasma tanto a “intenção de fazer algo” = modo, quanto “o que vai acontecer” = aspecto. Câmara Jr., ainda,

crição. Uma vez que o pretérito venceu o primitivo valor de perfeito, acudiu-se, para indicar o aspecto de estado adquirido, à perífrase de *habeo + participio passivo* no acusativo. Estamos assistindo ao nascimento do novo perfeito composto, do qual serão herdeiras todas as línguas românicas.” (tradução livre da autora da dissertação)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

não aceita a ideia de que esta construção é uma mera substituição do futuro simples, visto que, na realidade, o que o substitui, em língua coloquial, é o próprio presente.

Diferentemente do que ocorrera com a construção *habeo + infinitivo*, a perífrase *ir + infinitivo*, embora de uso recorrente tanto na língua escrita quanto na oral, não está prevista dentro do modelo fixo dos quadros de conjugações verbais das línguas românicas. Essa assertiva, porém, não é válida para a língua catalã.

A perífrase *anar + infinitiu*¹³ do catalão se configura, dentro do bloco românico, como um duplo dissenso: em primeiro lugar, a perífrase aparece no quadro das conjugações verbais, o que significa dizer que ocupa o mesmo patamar de um tempo composto; em segundo lugar, e ainda mais relevante, não é usada com valor do futuro simples, mas sim designa pretérito com noção aspectual perfectiva. A título de exemplo¹⁴:

1) “Es veu que no *va parar* fins que *va presentar-los*...”

– “*Vaig caure* d'un arbre i l'os se'm *va partir*.”

As formas exemplificadas convivem ao lado da forma simples do mesmo pretérito. Temos, então, na língua catalã, o *Passat Simple* e o *Passat Perifràstic*. A fim de exemplificar o primeiro, veja-se:

2) “Abans d'obrir la porta del tot, la Teresa *mirà* a dins de la sala.”¹⁵

Considerando todo o acima exposto, passar-se-á a um breve comentário sobre as duas formas analíticas, a do catalão e a do português acerca da expressão da categoria de aspecto.

¹³ Equivale a port. *ir + infinitivo*.

¹⁴ Rodoreda (1984, p. 73, 77). “Vê-se que não parou até que os apresentou...”. “Caí de uma árvore e meu osso quebrou”. (tradução livre da autora do texto)

¹⁵ *Idem*, p. 76. “Antes de abrir a porta totalmente, a Teresa olhou dentro da sala”. (tradução livre da autora do texto)

2. *Ir + infinitivo em português: perífrase de tempo futuro*

Para alguns estudiosos, como Travaglia (2006) o tempo flexional de futuro, ou seja, a forma sintética, não marca qualquer aspecto; nele há referência apenas à situação sem atualização dessa categoria. O tempo futuro atribui à situação uma realização virtual, acarretando no enfraquecimento das noções aspectuais que seriam atualizadas. Igualmente, esse tempo apresenta um valor modal que restringe a expressão do aspecto. Além disso, o autor justifica (p. 137) a não marcação de aspecto da seguinte forma:

As razões pelas quais este dois tempos flexionais, em si, não indicam aspecto parecem vir de duas fontes diferentes: a) em primeiro lugar, eles marcam o tempo futuro que atribui à situação uma realização virtual, até certo ponto abstrata, que enfraquece as noções aspectuais que estão sendo atualizadas, dificultando a percepção das mesmas ou as anula; b) em segundo lugar, esses tempos têm um valor modal, proveniente de seu valor de futuro, que restringe a expressão do aspecto.

(...) não estamos dizendo que não há expressão de aspecto no futuro, (...) mas sim que esses tempos em si não marcam nenhum aspecto.

Da mesma forma se expressa Castilho (1968, p. 109) ao afirmar que “suas muitas funções modais restringem-lhe a atuação no complexo expressivo do aspecto. A noção de aspecto aflora sempre que tais funções se neutralizem, como no caso da repetição do futuro, do futuro perfeito pontual, ou quando se repete o próprio verbo.”

Já outros autores, como Said Ali (1971, p. 163), conforme é possível observar pelo seguinte quadro, atribui à forma flexional de futuro imperfeito do português um valor aspectual.

Quanto à perífrase *ir + infinitivo* da língua portuguesa, tampouco há uma concordância entre os gramáticos. Segundo Câmara Jr. (1954, p. 170), por exemplo, há validação da categoria aspectual (inceptivo) ainda que misturada a um valor modal (intenção de realizar). O próprio autor define o aspecto inceptivo como o que tem a ação em seu princípio, em seu começo, afirmação que leva ao rechaço de sua teoria por Travaglia (2006, p. 32): “O próprio Câmara Jr. diz que com esta perífrase o processo se apresenta como prestes a começar, portanto não pode ser, como se verá, marcadora de aspecto inceptivo”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

	Conjugação simples	CONJUGAÇÃO COMPOSTA			
	Aspecto imperfeito	Aspecto perfeito	Aspecto passivo (ou voz passiva)	Aspecto necessitativo	Aspecto do momento rigoroso
INFINITIVO	ver	ter visto	ser visto	ter de ver	estar vendo
PARTICÍPIO DO PRETÉRITO	visto				
GERÚNDIO	vendo	tendo visto	sendo visto	tendo de ver	estando vendo
INDICATIVO:					
Presente	veja	tenho visto	sou visto	tenho de ver	estou vendo
Pretérito imperfeito	via	tinha visto	era visto	tinha de ver	estava vendo
Pretérito perfeito	vi	tive visto (<i>port. ant.</i>)	fui visto	tive de ver	estive vendo
Pretérito mais-que-perfeito	vira	tivera visto	fôra visto	tivera de ver	estivera vendo
Futuro	verei	terei visto	serei visto	terei de ver	estarei vendo
Futuro do pretérito	veria	teria visto	seria visto	teria de ver	estaria vendo
IMPERATIVO					
CONJUNTIVO:					
Presente	veja	tenha visto	seja visto	tenha de ver	esteja vendo
Pretérito imperfeito	visse	tivesse visto	fôsse visto	tivesse de ver	estivesse vendo
Futuro	vir	tiver visto	fôr visto	tiver de ver	estiver vendo

Em Travaglia (2006, p. 24) encontra-se sobre as perífrases de futuro:

O futuro normalmente restringe a atualização dos aspectos e nenhum deles se atualiza neste tempo apenas pela ação da flexão temporal. Há sempre a ação de um dos seguintes meios de expressão: perífrases, se-mantema do verbo, adjuntos adverbiais, e a repetição do verbo. (p. 248)

Aqui é possível notar a concordância do autor no tocante à expressão aspectual por meio de perífrase, mas não em relação ao tempo flexional de futuro. O autor discorda dos estudiosos que atribuíram à perífrase em questão o valor aspectual de *iminência*, já que a seu ver, essa construção analítica denota tempo apenas. Apesar de afirmar que *vê* na perífrase de futuro um valor aspectual, como se observou na afirmação anterior, o autor não concebe a perífrase *ir + infinitivo* como meio de expressão aspectual. Da mesma forma que o futuro simples, apenas há a atualização temporal, mas não aspectual.

As formas perifrásticas podem desempenhar diversas funções como: marcar aspecto, marcar voz, marcar tempo ou marcar a modalidade. Vejamos as seguintes frases (*Ibidem*, p. 161):

a) *Vamos atravessar* o rio a nado.

b) Os cavalos *vão partir* dentro de instantes.

Como é possível observar, para o autor, essas formas se restringem à marcação de tempo, sem conseguir atualizar nenhuma noção aspectual. Já no segundo exemplo, pode-se verificar algum valor aspectual em outros elementos frasais que não as perífrases, como o adjunto adverbial “dentro de instantes”.

O aspecto, na perífrase *ir + infinitivo*, em português, só é validado quando construído com o auxiliar no pretérito, como em “*Todo dia ia regar a horta para mim*” (*idem*, p. 177), em que há os aspectos imperfectivo, não acabado e habitual devidos ao pretérito imperfecto do indicativo e à influência do adjunto adverbial “todo dia”.

3. *Ir + infinitivo: tempo composto com validação do aspecto perfectivo*

Nas línguas românicas, difundiu-se uma construção perifrástica, herança do latim vulgar, que se espelha no uso do *perfectum* para designar noção de pretérito (acabamento). Ainda é possível notar, nessas línguas, apesar da predominância da categoria de tempo, noções orientadas pela categoria de aspecto: as conjugações permanecem com a divisão *feito* e *imfeito*.

No português e no catalão, bem como no castelhano e no francês, a divisão dos tempos verbais em *feito* e *imfeito* é ainda ativo na gramática com as mesmas noções que tinha em sua origem: o primeiro se refere ao aspecto conclusivo, já o segundo, ao inconclusivo.

Ao lado do quadro flexional de verbos, *a posteriori*, surgiram as perífrases. A construção analítica consensual utilizada pelas línguas românicas para designar tempo pretérito com noção perfectiva é *habeo* (*habeo + participio passado*). Esse paradigma perifrástico ganhou terreno e se consolidou como tempo composto, formando parte do quadro verbal das línguas românicas.

Em catalão, os tempos compostos são obtidos a partir da forma pessoal e conjugada do verbo *haver* junto ao participio do verbo que indica o significado das perífrases (*he cantat, hagi cantat* etc). Com essas construções se concebia a ação como perfeita ou acabada,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

mesmo no presente (*he cantat*), no passado (*havia cantat*) ou no futuro (*hauré cantat*). No entanto, Badia i Margarit (1962 p. 385) faz uma ressalva quanto a essas perífrases:

Pero como el hecho de acción acabada implica una idea de anterioridad en el tiempo con respecto a cualquier otra determinación temporal desde la cual se ve precisamente esa acción como acabada, las originarias perífrasis perfectivas se convirtieron en perífrasis de anterioridad, o, lo que es equivalente, en “tiempos” del verbo.¹⁶

A perífrase de *ir* (*presente do indicativo*) + *infinitivo* da língua portuguesa, como se viu, não está prevista dentro do modelo fixo dos quadros verbais. Já a perífrase de *anar* + *infinitivo* do catalão, ainda que represente um dissenso românico, hoje encontra firme terreno como tempo verbal composto que designa pretérito com noção perfectiva, ou seja, tem o mesmo valor aspectual das perífrases catalãs de pretérito formadas pelo verbo *haver*.

O perfectivo é caracterizado por apresentar a situação como completa, isto é, em sua totalidade. Não há tentativa de dividir a situação em suas fases de desenvolvimento. É como se a situação fosse vista de fora e em sua globalidade. Também seleciona, para as frases em que aparece, adjuntos adverbiais de tempo que indicam momentos e períodos de tempo determinados e/ou completos. Para o catalão, acredita-se que esta perífrase não apresente sempre, ou ao menos nem sempre, uma duração depreensível, explícita ou exata, mas pode-se afirmar que a situação que a perífrase expressa é, sem dúvidas, de completamento.

Sobre a classificação dos tempos verbais catalães de acordo com suas características aspectuais, cita-se Badia i Margarit (1962, p. 413):

En catalán, son imperfectos todos los tiempos simples de indicativo y subjuntivo, menos el pretérito perfecto, no en vano llamado así. En ellos nos fijamos en el transcurso o continuidad de la acción verbal, sin preocuparnos de su comienzo o de su término. Son perfectos el pretérito perfecto (simple: 1- *cantí*, o perifrástico: 1- *vaig cantar*), y todos los tiempos compuestos, los cuales adquieren aspecto perfectivo por el parti-

¹⁶ “Mas como o fato de ação acabada implica em uma ideia de anterioridade no tempo com respeito a qualquer outra determinação temporal da qual se vê precisamente essa ação como acabada, as originárias perífrases perfectivas se converteram em perífrases de anterioridade, ou, o que é equivalente, em “tempos” do verbo”. (tradução livre)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

cípio que se une al verbo auxiliar (indefinido de indicativo: 1- *he cantat*, pluscuamperfecto de indicativo: 1- *havia cantat*, anterior: 1- *haguí cantat* o 1- *vaig haver cantat*, futuro compuesto: 1- *hauré cantat*, condicional compuesto: 1- *hauria cantat*, perfecto de subjuntivo: 1- *hagués cantat*. Con ellos nos fijamos en el momento en que queda realizada la acción verbal.¹⁷

O *Passat Simple (cantí)*, o *Passat Perifràstic (vaig cantar)* e o *Pretèrit Indefinit (he cantat)* do catalão são tempos concorrentes, estando ambos circunscritos em uma mesma categoria: denotam noção aspectual perfectiva. O aspecto perfectivo, segundo Travaglia (2006, p. 77), caracteriza-se por apresentar a situação como completa, em sua totalidade. Dessa maneira, a situação pode ser vista de fora e em sua globalidade. O autor, no entanto, faz uma ressalva conquanto a essa noção aspectual (*Ibidem*, p. 85):

É comum no estudo de aspecto dizer-se que o perfectivo apresenta situações como pontual. Se assim fosse, em todas as frases em que tivéssemos perfectivo não poderíamos ter adjuntos adverbiais de duração, mas não é isso o que ocorre (...); pode-se ter a mesma forma perfectiva com adjuntos adverbiais durativos quanto pontuais.

Em suma, pode-se apurar que, a perífrase *ir + infinitivo* do português apresenta diversas discussões sobre a existência ou não de sua categoria aspectual, da mesma forma, essas discussões se estendem ao tempo flexional de futuro do indicativo. Sobre a perífrase, que neste trabalho nos interessa em particular pelo contraste que faz com a língua catalã, inclinamo-nos a aceitar que a perífrase de futuro, *ir + infinitivo*, não valida nenhuma categoria aspectual— apenas expressa tempo verbal futuro.

Não obstante, o valor aspectual perfectivo na perífrase catalã é consensual. O *Passat Perifràstic*, formado por *ir + infinitivo (anar + infinitiu)*, bem como a sua correspondente sintética, expressa aões

¹⁷ "Em catalão, são imperfeitos todos os tempos simples do indicativo e subjuntivo, menos o pretérito perfeito, não em vão assim denominado. Neles nos atentamos ao transcurso ou continuidade da ação verbal, sem nos preocupar por seu começo ou término. São perfeitos o pretérito perfeito (simples: 1- *cantí*, ou perifrástico: 1- *vaig cantat*), e todos os tempos compostos, os quais adquirem um aspecto perfectivo pelo participio que se une ao verbo auxiliar (indefinido do indicativo: 1- *he cantat*, pluscuamperfecto do indicativo: 1- *havia cantat*, anterior: 1- *haguí cantat* ou 1- *vaig haver cantat*, futuro composto: 1- *hauré cantat*, condicional composto: 1- *hauria cantat*, perfecto do subjuntivo: 1- *hagués cantat*. Com eles nos fixamos no momento em que fica realizada a ação verbal." (tradução livre da autora da dissertação)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

passadas consideradas de maneira absoluta, que não necessariamente tenham relação com a expressão temporal.

Chama-nos a atenção que a língua catalã consiga atualizar a sua categoria de aspecto a partir de uma construção cujo verbo auxiliado seja uma forma nominal de infinitivo. Esta forma nominal se caracteriza pela possibilidade de seu desenvolvimento, ou seja, o verbo ainda não está instalado no processo. Fica apenas restrito ao plano virtual. Na construção perifrástica que apresentamos, o infinitivo cumpre um papel muito semelhante ao participio, que, nas línguas latinas, delimita o término da ação.

O aspecto, como visto, tem maiores possibilidades de expressão nos tempos do passado, já que a nitidez com que se pode observar a situação se liga com a objetividade da noção de aspecto. No catalão, a perífrase de pretérito tem sempre a sua categoria aspectual validada, enquanto em português, por se tratar de uma perífrase de futuro, a perífrase, em si, não é capaz de atualizá-la. Deve-se recordar, ademais, que as noções de volição e intenção, de caráter subjetivo, não mantêm fortes relações com uma categoria tão objetiva quanto o aspecto, o que dificulta, mais ainda, a validação desta categoria em tempos e expressões do futuro e do modo subjuntivo. Por isso, a perífrase *ir + infinitivo* vai em direções tão opostas se consideradas as línguas portuguesa e catalã, o que fomenta uma forte estranheza entre duas línguas que, apesar dessa exceção apresentada, são bastante próximas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BADIA I MARGARIT, Antoni M. *Gramática catalana*. Madrid: Gredos, 1962.

CÂMARA JR., J. Mattoso. *Princípios de linguística geral*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1954.

CASTILHO, A. T. (Org.). *Gramática do português falado*. Campinas: Unicamp, 1990.

RODOREDA, M. *Mirall Trencat*. Barcelona: Edicions 62, 1984.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

SAID ALI, M. *Gramática histórica da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1971.

TRAVAGLIA, L. C. *O aspecto verbal no português: A categoria e sua expressão*. Uberlândia: EDUFU, 2006.

VÄÄNÄNEN, V. *Introducción al latín vulgar*. Madrid: Gredos, 1985.

**REPRESENTAÇÕES DO *ETHOS* FEMININO
EM PUBLICIDADE COM AUTOMÓVEIS**

Adriano Oliveira Santos (UFF)
adrianolisan@hotmail.com

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 Semi linguística, de Patrick Charaudeau, sobretudo no que concerne aos Sujeitos do Ato de Linguagem e no Contrato de Comunicação, os quais nos permitem identificar os enunciadores e os destinatários desses discursos.

Por fim, justifica-se a importância desta pesquisa pelo fato de poder contribuir com os estudos semiolinguísticos, demonstrando

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

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.

1. Fundamentação teórica

1.1. Os sujeitos do Ato de Linguagem e o contrato de comunicação

A Semiologia é uma corrente de estudos que vê o discurso como “*jogo comunicativo*” entre a sociedade e suas produções “*lingua-geiras*”. 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.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

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 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.

1.2. 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, p. 81). Ele posiciona o locu-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tor 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 procedimentos 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.

1.2.1. O alocutivo

O “*locutor implica o interlocutor em seu ato de enunciação e lhe impõe o conteúdo de seu propósito*” (Charaudeau e Maingueneau, 2006, p. 309). Assim, o locutor se posiciona ante o seu interlocutor e, com o seu “*dizer*”, o implica e o faz assumir determinado comportamento.

1.2.2. O elocutivo

“*O elocutivo caracteriza-se pelo fato de que ‘o locutor situa seu Propósito em relação a ele mesmo’*” (CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, 2006, p. 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.

1.2.3. 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.).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

1.2.4. O ethos

As primeiras noções de “*ethos*” remontam aos estudos da Filosofia Clássica. Em “*Retórica*”, Aristóteles examina o fenômeno da 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 extradiscursivos do enunciador.

A imagem positiva do locutor frente ao público deveria ser alcançada mediante três qualidades primordiais: a “*phronesis*” (prudência), a “*aretê*” (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, p. 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, p. 71):

Nesse sentido, Aristóteles, contrariando os retóricos de seu tempo, compreende o “*ethos*” como aspecto necessário à persuasão, já que, segundo Eggs (2005, p. 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, p. 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.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Maingueneau (2008, p. 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 política (“*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 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.

1.2.5. 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.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

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 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, p. 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., p. 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, p. 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

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

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.

2. 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.

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, p. 62).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

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 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.

3. *Análise do corpus*

3.1. 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, p. 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,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

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.

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 quali-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

dade. Assim, também, concluímos que os estereótipos mencionados, aparecem pelo recurso ao não dito, identificados pelas inferências realizadas com o auxílio das evidências expostas.

3.2. Texto 02 – “Perfeito para ele” / “Perfeito para ela”.



Figura 02 – Publicidade do Chevrolet “Meriva 1.4 Eco-Flex”

Fonte: VEJA, n. 42, ed. 2083, p. 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 delocutiiva. 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 des-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tacar 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 “pefeito” 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 “pefeito”, 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”. Pela 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”.

4. Considerações finais

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

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, p. 16) acerca da convergência entre os aspectos verbais e não verbais na constituição do “ethos”, além da concepção de “ethos” como comportamento.

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.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

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.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A PRESENÇA DO AFETO E DA VIOLÊNCIA NO CONTO DE UM BRAVO SOLDADO

Ana Cláudia Vieira de Oliveira (UNISUAM)

aninha.vieira@hotmail.com

**O amor é fogo que arde sem se ver
É ferida que dói e não se sente
É um contentamento descontente
É dor que desatina sem doer
(Camões)**

O AUTOR

Hans Christian Andersen, autor nascido na Dinamarca em 1805 e falecido em 1875, originou de família humilde. Enquanto sua mãe era lavadeira e supersticiosa, seu pai, sapateiro, era um homem culto e grande leitor. O menino foi criado entre dois mundos diferentes: o da literatura e o da crença popular. Daí resultou a sabedoria mesclada ao misticismo observado em seus contos. Provou o amargo da vida ainda criança com a escassez de recursos financeiros de sua família. E como num conto de fadas, ainda em vida, alcançou fama e história, sendo considerado mestre das narrativas infanto-juvenis. As dificuldades financeiras não impediram Andersen de frequentar às escolas, não as formais, mas instituições voltadas para a classe pobre.

Andersen perdeu muito cedo seu pai, tinha apenas onze anos, e logo seguiu caminho trabalhando em teatro. As dificuldades aumentaram, mas o jovem não desistiu, ainda que a fome e a penúria o tenham acompanhado. Persistente como um bravo soldado, foi levado pela força do destino, quando conheceu Jonas Collin, diretor teatral, que financiou seus estudos. O conto de fadas aconteceu! Mesmo sendo rechaçado pela classe, por ser mais velho que os demais, tão logo obteve seu diploma, começou a fazer parte do mundo intelectual.

Em 1835 iniciou a série de publicações voltadas para as crianças. A partir deste momento, se tornou um filão desse gênero literário, lançando a cada ano, nos Natais, livros destinados ao público infantil.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Sintonizado com os ideais românticos de exaltação da sensibilidade, da fé, dos valores populares, dos ideais de fraternidade e da generosidade humana, Andersen se torna a grande voz a falar para as crianças com a linguagem do coração; transmitindo-lhes o ideal religioso que vê a vida como o “vale de lágrimas” que cada um tem de atravessar para alcançar o céu. (COELHO, 2003, p. 24).

O grande diferencial das narrativas de Andersen foi além de recolher e adaptar as histórias da memória popular, como fizeram escritores anteriores a ele, ter se lançado como inventor de novos contos.

A crer em sua biografia, Hans Christian Andersen era um grande contador de histórias: amava inventá-las para as crianças com quem convivia, e depois as escrevia para publicação na imprensa ou em livro. Tivesse ele *se limitado a apenas contar* tais histórias ao seu pequeno auditório fascinado e o mundo não teria conhecido a grande literatura infantil por ele criada e, hoje, universalmente celebrada. (COELHO, 2000, p. 66).

Dessa forma ele deu continuidade ao acervo infanto-juvenil. Com contos recheados de ideais sensíveis e românticos, Andersen trata ao mesmo tempo do cotidiano e do maravilhoso, bem como apresenta questões de afeto e violência. Segundo Coelho, o maravilhoso já era observado desde há muito tempo.

No início dos tempos, o maravilhoso foi a fonte misteriosa e privilegiada de onde nasceu a literatura. Desse maravilhoso nasceram personagens que possuem poderes sobrenaturais: deslocam-se, contrariando as leis da gravidade; sofrem metamorfoses contínuas; defrontam-se com as forças do Bem e do Mal, personificadas; sofrem profecias que se cumprem; são beneficiadas com milagres; assistem a fenômenos que desafiam as leis da lógica, etc. (COELHO, 2000, p. 172)

Observa-se em seus contos um tom melancólico e por vezes triste marcando os reveses em que viveu o autor, bem como diferenças, injustiças e desventuras sociais, além de finais nem sempre felizes. Mas isso não impediu o sucesso entre os leitores de todas as idades. Suas histórias mostram de uma forma muito evidente as fraquezas dos seres humanos, mas também expressam um ideal cristão, ou seja, “viver resignadamente os próprios limites ou sofrimentos, na certeza de que, no fim, haverá a recompensa da vida eterna no céu”. (PORTO, 2006, p. 47).

E nesse contexto segue o conto *O soldadinho de chumbo*.

1. O conto

O soldadinho de chumbo é um conto marcado pela persistência do amor configurado no arquétipo de um bravo soldado. Presenteados a um menino, vinte cinco soldadinhos de chumbo, irmãos, nascidos de um pedaço de cano velho, ostentando um uniforme vermelho e azul e de espingarda em punho, são colocados sobre a mesa. Lado a lado, todos de pé, eis que se pode observar uma pequena diferença entre um deles: por ter sido fundido por último, quando o chumbo já estava acabando, apresentava uma perna somente. Mas tão valente estava que não inspirava o menor dó. Podemos observar, então, a questão levantada por Andersen a respeito da diferença entre os demais de sua espécie, nesse caso, entre os outros soldados. Ainda que numa perna só ficasse tão bem quanto os outros nas duas. Resalto que a perna simboliza a marcha, o vínculo social, permite aproximações, segundo Chevalier e Gheerbrant (2009, p. 710).

Enfileirados sobre a mesa os soldadinhos podiam ver um esplêndido castelo de papel. Alguns adornos se faziam presentes na frente tão imperioso lugar, “mas o que mais encantava era uma senhorita que assomava à porta” (ANDERSEN, 1978, p. 153). Foi através dessa visão que o soldadinho se apaixonou. A bailarina estava com os braços estendidos e uma das pernas levantadas. Ele, então, acreditou que a moça só tivesse uma perna e entendeu ser ela a mulher ideal para um soldado de uma perna também. “A postura de balé, com uma perna levantada, o faz pensar que ela é como ele. Talvez busquemos, para nos apaixonar, pessoas iguais a nós” (Ferrer, 2001, p. 126). Com isso, impede-se que o outro seja ele próprio. A bailarina estava diante de um castelo, portanto, para ele, ela seria uma aristocrata. E nem mesmo essa diferença social inibiu os sentimentos do soldado. Aqui o autor faz uma crítica à diferença de classe, tão marcada em sua própria vida. Um simples soldado de chumbo tentando travar relações com uma nobre bailarina.

O maravilhoso é marcado nesse conto através dos brinquedos, já que à noite, eles saíam para brincar de visitas, de guerra e de baile: “O conto de fadas não é senão uma das variedades do maravilhoso e os acontecimentos sobrenaturais aí não provocam qualquer surpresa” (Todorov, 2007, p. 60). Apenas o soldado e a bailarina permaneciam em seus lugares, sem se mexerem. Os sentimentos do soldado foram

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

aumentando e ele, então, fixou seu olhar na moça o tempo todo. É a ação das personagens que responde pela natureza do maravilhoso, segundo Propp (2006).

Quando o relógio bateu, à meia-noite, hora da passagem para outro dia e segundo Chevalier e Gheerbrant, “ponto de intensidade máxima... a iniciação nos mistérios...” (2009, p. 602), um duende saltou da caixa de rapé. O misterioso ser negro viu que o soldadinho estava de olhos na bailarina e de forma violenta censurou-o dizendo que ele não devia olhar a moça para, em seguida, lançar uma ameaça: “– Espera só até amanhã, que vais ver uma coisa!” (Andersen, 1978, p. 154).

Nesse conto a figura do mal está relacionada ao duende, embora se trate de mais uma das figuras frequentes nos contos maravilhosos.

Destino, determinismo, fado... são presenças constantes nas histórias maravilhosas, onde tudo parece determinado a acontecer, como uma fatalidade a que ninguém pode escapar. Muitos são os aspectos que essa fatalidade pode assumir: o de uma bruxa, de estrelas, de ‘voz não identificada’, anjo do céu, feiticeiras... (COELHO, 2000, p. 178).

A partir desse momento, iniciam-se os reveses na vida do bravo soldado. Por obra do destino, ou do duende, o soldadinho caiu da janela do terceiro andar, por causa de uma corrente de ar. Ainda que a criada e o menino tenham-no procurado, chegando quase a pisá-lo, o valente soldado não pediu ajuda. Para ele não ficava nada bem um soldado fardado gritar. Para ele não ficava nada bem um soldado fardado gritar, explicitando-se aqui o quanto engessado o ser humano fica diante de uma farda ou de uma profissão, ainda que a vida esteja em risco.

Necessitava de ajuda e não a pediu. Sabia que, com um grito, o escutariam, mas não quis gritar. Não era adequado. E, de fato, ele acreditou que seria impróprio para um soldado. (FERRER, 2001, p. 123).

Uma chuva torrencial caiu, marcando ainda mais os tormentos do soldado. Ao abrandar tal enxurrada, ele é levado por um barquinho de papel feito por dois garotos. Mantendo-se com bravura, de fuzil ao ombro, o soldado se preocupou, pois não sabia onde ia parar. De repente o barco entrou num bueiro escuro. Recordou-se da bailarina “Se a bailarina estivesse aqui no barco, aí, sim, podia ser duas

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

vezes mais escuro” (ANDERSEN, 1978, p. 154). O amor do bravo soldado persistiu e foi esse amor que o tornou firme.

As dificuldades do valente soldadinho não terminaram. Um grande rato de esgoto, de maneira rude e agressiva pediu passaporte do soldado, e gritou, rangeu os dentes dizendo que ele devia parar o barco. Sempre valente o soldado não se intimidou, segurou com mais força o fuzil, e seguiu o caminho que o destino traçou para ele. A correnteza aumentou, e por um momento o soldado viu a luz do dia. A esperança voltou. Mas no final do bueiro, a sarjeta se dirigia para um grande canal. O barco avançou e ia afundar. Ainda assim, o soldado permanecia rijo. O barco de papel foi se desfazendo e o soldadinho afundando, quando foi engolido por um enorme peixe: “símbolo das águas, cavalgada de *Varuna*, o peixe está associado ao nascimento ou à restauração cíclica... ele é ao mesmo tempo *Salvador* e instrumento da revelação” (CHEVALIER e GHEERBRANT, 2009, p. 703), por isso entende-se que, nesse momento, o soldadinho tenha sido salvo das profundezas das águas, renascendo posteriormente.

Depois de muitos rodopios, o peixe foi fiscado, pescado e levado à cozinha. Lá a criada, ao abrir sua barriga com uma grande faca, encontrou o soldado, levou-o para a sala, já que todos queriam ver o “homem extraordinário, que viajara na barriga de um peixe” (ANDERSEN, 1978, p. 156). Pode-se observar que o soldado parte do coletivo, quando está em companhia dos outros vinte quatro soldadinhos, seus irmãos, para a individualidade, pois agora ele era o “homem extraordinário”, reconhecido por todos. Nada disso o fez orgulhoso. Por força do destino ou até mesmo forças estranhas ele estava de volta à mesma casa, para o seu verdadeiro amor, uma vez que “a intervenção mágica muitas vezes se identifica ou se confunde com a providência divina, com o milagre” (COELHO, 2000, p. 179). A felicidade voltou ao seu coração quando cruzou seu olhar ao da bailarina. Agora, ela também o fitava. A emoção contagiou os dois e o bravo soldado sentiu vontade de chorar lágrimas de chumbo. Mas nem mesmo tamanha emoção permitiria a um valente soldado de derramar tais lágrimas.

Nesta ocasião, uma das crianças pegou o soldadinho e o atirou ao fogo da lareira, sem motivo algum. No pensamento do solda-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

do, fora obra do duende, completando o ciclo de desventuras. As chamas o envolviam e o soldado sentiu um calor enorme, mas agora, tomado de amores pela moça, não conseguia saber se o fogo que o queimava era de fato o da lareira ou o do amor. Perdendo as cores, sem saber se de tristeza ou pelo o que se dera, ainda conseguiu olhar a bailarina. Derreteu-se. Quis o destino que a moça se unisse a ele.

Abriu-se então uma porta, o vento agarrou a bailarina, e ela voou como uma sílfide para dentro da lareira, para junto do soldadinho. Uma única chama se ergueu – e da moça nada restou. O soldadinho derreteu, transformando-se numa bolinha de chumbo, e quando, no dia seguinte, a criada tirou as cinzas, viu que a bolinha tinha a forma de um coraçãozinho de chumbo. Da bailarina só restava a lantejoula queimada, preta como carvão. (ANDERSEN, 1978, p. 156).

2. A presença do afeto e da violência no conto

A definição de afeto, segundo o dicionário Aurélio, é afeição, amizade, amor. Assim, de acordo com Bock e colaboradores,

Os afetos ajudam-nos a avaliar as situações, servem de critério de valoração positiva ou negativa para as situações de nossa vida; eles preparam nossas ações, ou seja, participam ativamente da percepção que temos das situações vividas e do planejamento de nossas ações ao meio. (1999, p. 193)

Violência diz respeito à qualidade de ser violento, ato violento ou de violentar, segundo o mesmo dicionário.

A violência tem muitas faces. (...) Condenamos a violência doméstica ao mesmo tempo em que reclamamos da falta de limites das novas gerações. Violência é uma palavra latina, derivada de vis, força, e nós a empregamos em um sem-número de sentidos: a força da natureza, do mar, do vento, dos elementos, a força física que obriga um ser humano a fazer o que não quer, a força social que mantém os oprimidos e explorados em seus lugares, a força moral, intelectual, que domina nossas mentes e nos faz achar nosso próprio mundo normal, muito normal. (GUARINELLO, 2007, p. 107)

Quando a bravura fala mais alto que o sentimento, o coração sofre, o corpo padece. Mesmo um “intrépido soldadinho de chumbo” termina se transformando ao se deparar com a força do destino!

O conto retrata uma comovente história a respeito da vida de uma personagem, recheado de símbolos e mensagens implícitas na

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

narrativa. Embora os reveses abalem as estruturas da vida violentamente, sempre há a esperança num futuro mais afetuoso. E esse é um conto marcado pela dualidade vida/morte, onde, para o soldadinho, o futuro estava em transcender a vida por amor à bailarina. Seguindo a árdua trajetória do brinquedo, afeto e violência se fazem presentes e interferem na consecução das aspirações traçadas pelo herói. É em nome do amor que o bravo soldado se torna invencível.

Ao examinar esse conto o leitor

pode se perguntar por que ficou tão profundamente comovido; e, respondendo ao que observa ser sua reação emocional, ruminando sobre os eventos míticos e os que significam para si, uma pessoa pode vir a tornar claros seus pensamentos e sentimentos (BETTELHEIM, 2007, p. 55)

Segundo Parreiras (2008, p. 104), tais condições se intensificam para os pequenos, já que a história pode apresentar também a possibilidade de reverter os impasses da vida experimentados pelo soldado:

Se, por um lado, a história está atravessada pela dualidade vida/morte, nas experiências vividas pelo boneco. Por outro lado, traz a possibilidade de recriação, de mudança, uma plástica para a condição do brinquedo, para a transformação dos conflitos das crianças. (PARREIRAS, 2008, p. 104)

Nessa história observamos a figura arquetípica de um soldado destemido, ainda que diferente daqueles que empreendem uma luta e saem vencedores dela na medida em que vão alterando os rumos da narrativa, e assim, o final da história. O tipo de herói observado nesse conto é aquele valente, que persiste bravo e corajoso diante de todas as dificuldades e obstáculos que vão surgindo em sua frente, pois sua natureza assim o permite: era feito de chumbo. Contudo, há nele certa passividade diante das intempéries que vão surgindo ao longo do caminho. O metal vai garantir-lhe forças para resistir às dificuldades e transcender a vida, se for preciso. Ele é tão corajoso que nem mesmo o fato de ter somente uma perna o faz menos destemido, ao contrário, permanece em equilíbrio sem se abalar, firme, a fim de alcançar o verdadeiro desejo: estar com a bailarina. O que o torna invencível é a sua firmeza, responsável, simultânea e antiteticamente, por sua rigidez:

Existem pessoas que não têm sorte na vida? Podem nascer alguns com estrela e outros estrelados? A história do “intrépido soldadinho de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

chumbo” nos ensina que é bem possível que as circunstâncias sejam adversas, mas nós temos a responsabilidade final. O destino é forjado por nós. É fruto de nossa vida. Os acontecimentos podem colocar-nos em cima num dado momento e, logo depois, embaixo. (FERRER, 2001, p. 119).

Dessa maneira, ele dribla as incertezas da vida, com coragem e determinação, já que o bravo soldado não empunha seu fuzil contra aqueles que o fazem sofrer. Sua luta está em permanecer vivo e se reencontrar com a bailarina. Nem mesmo a diferença de classe social o faz desistir daquela que para ele era uma aristocrata, enquanto ele um simples soldado de chumbo. Para isso vence os quatro elementos da vida: o ar, a água, a terra e o fogo, cumprindo assim o ciclo da vida. O chumbo “simboliza a matéria, enquanto está impregnada de força espiritual e a possibilidade das transmutações das propriedades de um corpo nas de outro, assim como das propriedades gerais da matéria em qualidades do espírito” (CHEVALIER e GHEERBRANT, 2009, p. 234). Essa transformação acontece, quando, atirado ao fogo, o bravo soldado transforma-se em coração, simbolizando todo o seu amor. Percebe-se então que tal sentimento, o amor, é um casamento de almas, não importando assim o corpo físico, seja ele humano, de chumbo ou simplesmente de papel. Dessa forma, ele permite a passagem para outro mundo, o imaterial, reafirmando, portanto, que não há o fim da vida após a morte. Sobre essa reflexão Boff complementa que,

A morte não configura uma tragédia, mas uma bênção: a possibilidade de uma nova vida, mais densa e realmente plena. O importante não é o que deixa atrás de si, mas o que recebe e o que descortina diante de si. Morrer não significa perder a vida, mas ganhá-la mais perfeita e vigorosa. (2003, p. 20).

A fim de transmitir o ideal cristão, registrado em alguns contos de Andersen, o verdadeiro amor é encontrado no plano espiritual. Dessa forma, o soldado herói vence a luta, obtém a grande vitória, já que transcende a vida e a morte e se une ao seu verdadeiro amor.

Pode-se dizer que *ternura* humana e *violência* são os dois pólos entre os quais fluem as suas histórias. Poucos escritores conseguiram expressar, como Andersen, tanta ternura pelo mundo das crianças, dos animais, das plantas e dos objetos. Mas também raros, em histórias para crianças, tornaram a violência tão presente, tão dolorosa e irremediável, e, em grande parte, de natureza bem diferente da que existe nas histórias maravilhosas que o precederam. (COELHO, 1991, p. 152)

3. Conclusão

Pode-se dizer que afeto e violência são temas que sempre estiveram presentes dia-a-dia, encontrados largamente na literatura. Como pudemos observar neste trabalho, até mesmo o autor desse gênero literário, Andersen, no início de sua trajetória, sentiu a violência atravessando seu caminho. As responsabilidades que, ainda menino, teve de enfrentar estreitaram sua infância. O trabalho o esperava muito cedo. Mesmo assim, a determinação e “um toque de varinha de condão”, como nos contos de fadas, contribuíram para que esse escritor se tornasse um verdadeiro ícone em nossa Literatura!

Ao analisarmos o conto *O soldadinho de chumbo*, observamos que se trata de uma narrativa cercada por dois substantivos abstratos: afeto e violência. Vale lembrar ainda que o sacrifício da personagem principal, mediante os reveses da vida e a violência por que passou, foi amenizado devido ao amor, ou seja, o afeto sentido por sua amada, a bailarina. Na verdade, foi exatamente esse sentimento que o fortaleceu como também o tornou invencível. O desfecho da história marca os valores cristãos presentes nos contos do autor.

Como bom cristão, Andersen sugere a piedade e a resignação, para que o céu seja alcançado na eternidade. Curiosamente, pelo que registram os dados de sua biografia, vê-se que ele próprio não foi nunca um resignado e lutou sempre por seu “lugar ao sol”, a despeito dos obstáculos e das injustiças. (COELHO, 2003, p. 25)

Assim, a verdadeira felicidade e a plena realização do homem são evidenciadas após a morte, no plano espiritual. A sutileza do personagem, sua coragem e a determinação diante dos obstáculos da vida são características desse conto de Andersen. Essa é a marca dos contos do autor, revelando que a verdadeira vida não está no plano material, mas também mostrando que a felicidade existe, ainda que não seja por aqui, na terra. Um toque de passividade pode ser observado nesse conto, já que o herói da narrativa permanece com fuzil ao ombro durante toda história, sem nunca ter apontado a sua arma, o que evidencia certa fraqueza em enfrentar os inimigos.

Reparamos que a violência na classe social é outra marca dos contos do autor. Talvez porque Andersen tenha-a sentido na própria pele. Mas nem só de amargor vivem seus personagens. A esperança e a crença em algo maior levam o nobre soldado a acreditar no seu

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

amor. Assim, o afeto é sentimento constante nas narrativas de Andersen, e no conto *O soldadinho de chumbo*, esse sentimento é tão intenso e marcante! Passam-se os anos, porém a sutileza com que Andersen aborda temas opostos permanece. E estão, a cada dia, presentes em nosso mundo “moderno”.

Afinal, quando amamos, ou pelo menos, gostamos de algo ou alguém, tornamo-nos valentes e determinados, assim como o intrépido soldado. Dessa maneira, “nossa cruz fica mais leve”.

REFERÊNCIAS

ANDERSEN, Hans Christian. *Contos de Andersen*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

ANDERSEN, Hans Christian. *O persistente soldadinho de chumbo*. Porto Alegre: Kuarup, 1994.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

BOCK, A. M. B. e colaboradores. *Psicologias – uma introdução ao estudo da psicologia*. São Paulo: Saraiva, 1999.

BOFF, Leonardo. *Princípio de compaixão e cuidado*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário dos símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

COELHO, Nelly Novaes. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*. São Paulo: Ática, 1991.

_____. *O conto de fadas: símbolos mitos arquétipos*. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2003.

_____. *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.

FERRER, Miguel Angel Conesa. *Crescer como pessoa: um método simples de crescimento pessoal a partir dos contos de Andersen*. São Paulo: Paulinas, 2001.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Aurélio: o dicionário da língua portuguesa*. Curitiba: Ed. Positivo, 2008.

GUARINELLO, Norberto Luiz. Violência como espetáculo: o pão, o sangue e o circo. *História*, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 107-114, 2007.

On-line: disponível na Internet via:

http://juliano.multiculturas.com/textos/NGuarinello_violencia_espetaculo.pdf ou em

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-90742007000100010&lng=en&nrm=iso Consultado em 24/08/08.

PARREIRAS, Ninfa. *O brinquedo na literatura infantil: uma leitura psicanalítica*. São Paulo: Biruta, 2008.

PORTO, Cristina. *O soldadinho de chumbo*. São Paulo: Moderna, 2006.

PROPP, Vladimir. *A morfologia do conto maravilhoso*. São Paulo: Forense Universitária, 2006.

TODOROV, Tzvetan. *Introdução à literatura fantástica*. São Paulo: Perspectiva, 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A PRESERVAÇÃO E AMEAÇA À FACE E AS ESTRATÉGIAS DE POLIDEZ EM ENTREVISTAS DA MÍDIA IMPRESSA

Natalia Muniz Marchezi (UFES)
natalia_marchezi@hotmail.com

PARA INTRODUIZIR

A entrevista é um gênero que, para se realizar, precisa de, pelo menos, dois indivíduos, cada um com um papel específico: o entrevistador, que é responsável pelas perguntas e o entrevistado, que é responsável pelas respostas. Sendo assim, a entrevista representa, sem dúvida, uma atividade conversacional, constituindo-se, portanto, numa interação.

Como em toda interação há o desejo de construir perante os outros uma imagem favorável de si próprio, as entrevistas constituem-se como um espaço de confronto, já que é impossível controlar a imagem que um participante faz do outro. Essa impossibilidade acarreta uma desconfiança, que faz com que os participantes se sintam ameaçados uns pelos outros. É esse sentimento de ameaça que caracteriza os conflitos que podem ocorrer entre entrevistador e entrevistado. Em alguns casos, o objetivo do entrevistador é exatamente o de “desmascarar” o entrevistado.

De acordo com Fávero e Andrade, em uma entrevista “entrevistador e entrevistado têm a tarefa de informar e convencer o público. Desempenham, portanto, um duplo papel na interação: são cúmplices, no que diz respeito à comunicação; e oponentes, quanto à conquista desse mesmo público”. Dessa forma, as entrevistas tendem ora para o contrato ora para a polêmica, constituindo-se em um excelente objeto de análise.

1. O conceito de face

Goffman foi um grande estudioso da interação social. Segundo ele, todos os indivíduos são atores, que atuam para viver em sociedade e, desse modo, em todo e qualquer encontro social, cada pes-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

soa tem um comportamento específico para aquela situação e tende a por em ação sua linha de conduta. Essa linha de conduta caracteriza-se por atos pelos quais o falante expressa sua visão da situação. Para Tavares (2007, p. 28) “é através dessa visão que nos percebemos e somos percebidos e é esse modo de percepção que levamos em consideração ao interagirmos com os outros em um contexto dinâmico”. Em cada contexto, os participantes representam seus papéis e estão, constantemente, envolvidos no processo de construção de suas imagens (faces).

Erving Goffman afirma que todo indivíduo possui uma face, que é definida por ele como “o valor social positivo que uma pessoa efetivamente reclama para si mesma através daquilo que os outros presumem ser a linha por ela tomada durante um contato específico.” (1980, p. 77). Sendo assim, para manter as relações sociais entre os interlocutores é importante ser amigável, cortez, discreto, solidário, educado, já que todos os indivíduos, em qualquer situação comunicativa, tem a necessidade de manter o valor positivo de sua face.

Partindo da noção de face de Goffman, Brown e Levinson (1987) propõem uma distinção entre face positiva e face negativa. A *face positiva* está relacionada à necessidade de aceitação do indivíduo, o desejo de ser aprovado, aceito, apreciado pelos parceiros da atividade comunicativa. Já a *face negativa* diz respeito ao desejo de auto-afirmação, de não sofrer imposições e de ter liberdade de ação, estando assim relacionada à reserva de território pessoal e à necessidade de ser independente.

Desse modo, os indivíduos não possuem somente uma face. Esta poderá constituir-se como positiva ou negativa e o que irá estabelecer essa diferença é o desejo do indivíduo de ser aceito, alcançar uma meta planejada, ou ainda, obter um prestígio social.

A face positiva é elaborada quando a interação ocorre com indivíduos pelos quais se quer bem e se dedica respeito. A sociedade exige constantemente a apresentação de uma face positiva, já que existe uma valorização da imagem cada vez maior e o constante desejo de construção de boas relações. Os indivíduos estão se expondo cada vez mais e a manutenção de suas faces deve se dá por meio da constituição de uma face positiva no momento da interação social,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

visto que a apresentação de uma face negativa comprometeria o bom desempenho da interação.

A face negativa, ao contrário da positiva é a face que o indivíduo não quer expor, para que sua imagem não seja distorcida. Essa face representa a revelação da intimidade do indivíduo. Isso, geralmente, acontece em ambientes familiares, no qual as relações acontecem mais naturalmente. Porém, existem casos em que a exposição da face negativa acontece em ambientes menos íntimos, o que prejudica a interação, já que para consolidar e manter a harmonia da interação é preciso evitar esse tipo de face.

Em resumo, para Brown e Levinson (1987), face é algo em que há investimento emocional e que pode ser perdida, mantida ou intensificada e tem que ser constantemente cuidada numa interação. Desse modo, sempre há uma construção que exige medidas para a manutenção, preservação e salvação da face que foi construída.

2. A polidez linguística

O ser humano é um ser que vive em grupo e que quando rompe, por alguma razão, as relações com os outros membros do grupo, pode ficar mal visto pela comunidade em que vive. Fato que pode atrapalhar sua relação com os outros indivíduos. É por isso, que nas interações linguísticas, a maneira que se dá a relação entre os interlocutores é mais importante do que a informação estrita dos fatos. Para fundamentar essa ideia, tem-se, baseada nos estudos de Goffman acerca da noção de face, a Teoria da Polidez, elaborada em 1987, por Brown e Levinson.

Para a pragmática linguística, a polidez diz respeito à eficácia das relações interpessoais através da linguagem. Diante disso, polidez pode ser definida como o esforço empreendido para mostrar preocupação com a própria face e com a do outro. Estando assim, relacionada com a distância e a proximidade, que, por sua vez, estão intimamente vinculadas ao poder e à solidariedade. Em resumo, ser polido, significa respeitar o outro, estando sempre atento a todos esses fatores (distância, proximidade, grau de amizade, poder) que antecedem o ato comunicativo (o que de fato vamos comunicar) e que influenciam não só o que é dito pelo falante, mas também em como ele

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

interpreta e é interpretado. Ou seja, muito mais do que se diz é comunicado.

Para Brown e Levinson, a polidez é um dos elementos essenciais da vida social humana e, portanto, uma condição necessária para uma cooperação linguística eficaz. Desse modo, é sem dúvida, instrumento de construção, manutenção e preservação de face.

3. A preservação e ameaça às faces

Por ser uma atividade puramente interacional, uma conversa exige a relação dentre, no mínimo, duas pessoas. Goffman (1980), que se dedicou aos estudos interacionais, afirma que, além de construir e manter sua face (orientação *defensiva*), todo indivíduo deve respeitar e não ameaçar a face do outro (*orientação protetora*). E, de acordo com Tavares (2007, p. 29),

Poder e prestígio são fatores determinantes nesses casos, pois normalmente tem-se maior consideração por aqueles que são mais poderosos, e, marcando a bilateralidade do processo, o mais poderoso pode ser também o mais ameaçador.

É importante salientar que existirão práticas exclusivamente protetoras e práticas exclusivamente defensivas, ainda que, em geral, as duas tendam a coexistir, pois ao tentar salvar a face do outro é preciso estar atento para não perder a própria face e vice-versa.

Além das práticas defensivas e protetoras, também é necessário que os participantes de uma interação tenham tato, o que contribui na manutenção do processo interacional. O falante deve ser sensível às insinuações e estar disposto a aceitá-las, objetivando salvar e manter o equilíbrio da conversação.

É claro que isso nem sempre acontece, o que, evidentemente, prejudica a interação e contribui para que aconteçam novos atos que ameacem a sua face e a dos outros participantes. Marcuschi (1989, p. 284) apresenta um resumo de atos que ameaçam as faces: 1. *atos que ameaçam a face positiva do ouvinte*: desaprovação, insultos, acusações; 2. *atos que ameaçam a face negativa do ouvinte*: pedidos, ordens, elogios; 3. *atos que ameaçam a face positiva do falante*: auto-humilhação, auto-confissões; 4. *atos que ameaçam a face negativa do falante*: agradecimentos, excusas, aceitação de ofertas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Para Brown e Levinson (1987), em um contexto interacional, qualquer participante tentará evitar esses atos de ameaça ou contornar a situação, através de estratégias de negociação da imagem, minimizando suas ameaças, caso as tenha cometido e salvando suas faces, caso tenha sofrido algum tipo de ameaça.

Segundo eles, o indivíduo pode cometer ou não uma ameaça. Quando o ato ameaçador acontece, este pode ocorrer de duas maneiras distintas: aberta ou fechada. No ato aberto, o indivíduo tem a intenção de cometer a ameaça, que pode acontecer com atenuantes ou sem atenuantes. Um ato sem atenuantes é uma ameaça da forma mais direta, clara e concisa possível. Nesse tipo de ato o falante não teme a reação do ouvinte.

Já um ato com atenuantes é aquele em que o falante demonstra que a ameaça não tem a intenção de prejudicar o ouvinte. O falante pode demonstrar isso através da *polidez positiva* ou da *polidez negativa*.

Nas estratégias de polidez positiva, o falante demonstra respeito e admiração pelo ouvinte. Já nas estratégias de polidez negativa, o falante evita ultrapassar os limites e respeita o território do ouvinte. Nas estratégias fechadas ou *polidez indireta*, o falante quer realizar uma ameaça, mas deseja não se comprometer. Para isso, realiza um ato comunicativo de forma que não seja possível atribuir uma clara intenção para o ato. O falante age de forma indireta e deixa que o ouvinte interprete à sua maneira.

A escolha de apenas uma dentre as cinco estratégias disponíveis não é feita de maneira aleatória. Segundo Tavares, as vantagens que cada estratégia oferece e as circunstâncias sociais nas quais as estratégias são escolhidas é que determinam a escolha.

É importante frisar quanto maior o risco de perda da imagem, menor a vontade de se cometer um ato ameaçador.

4. Análise

A seguir serão analisados, à luz da noção de face, de Goffman (1980) e da Teria da Polidez, de Brown e Levinson (1987), fragmentos de uma entrevista realizada com Edson Arantes do Nascimento

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

(Pelé), intitulada “É bom ser exemplo” e publicada nas páginas amarelas da revista *Veja* do dia 04 de março de 2009. Nela é observado como se dá a interação entre entrevistador e entrevistado, verificando como acontecem os atos de ameaça às faces positiva e negativa na relação entrevistador-entrevistado e quais estratégias de polidez eles utilizam para salvar e preservar as suas faces.

Fragmento 1

Entrevistador – O senhor continua solteiro?

Edson Arantes – Sim, e não estou procurando namorada. Vai aparecer naturalmente e todo o mundo vai saber, como soube quando comecei a namorar a Xuxa. Todo mundo soube quando me casei e quando decidi me separar da Assíria, que é um pouco radical com a religião evangélica. Ela levava os pastores para casa, mas eu não podia levar os meus amigos católicos. Em catorze anos de casamento, só pude receber os meus amigos em casa duas vezes.

Neste fragmento o entrevistador elabora uma pergunta de cunho pessoal e invade a intimidade do entrevistado. Sem utilizar nenhuma estratégia de polidez, ameaça diretamente a face negativa do outro. Este, por sua vez, a fim de atenuar tal ameaça elabora sua face positiva se justificando e afirmando o seu compromisso como pessoa pública, ao dizer que se acontecer algum envolvimento com outra pessoa “todo mundo vai saber”.

Além disso, no final da entrevista, Edson Arantes (Pelé), busca o envolvimento do entrevistador e, também do leitor, ao se colocar como “vítima” da relação com sua ex-mulher, Assíria. Essa busca pelo envolvimento do outro é uma estratégia de construção da face positiva, já que a percepção do leitor é fundamental na elaboração da face.

Fragmento 2

Entrevistador – O senhor acha que os brasileiros não lhe dão o devido valor?

Edson Arantes – O brasileiro me ama, me adora. Agora, culturalmente, tem cisma com quem faz sucesso. De vez em quando, tem algum jornalista que inventa algo contra o Pelé. Como sou o Edson, amigo do Pelé desde criança, não ligo. [...]

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Com esta pergunta o entrevistador exalta a face positiva do entrevistado, ao implicitar que ele deveria ser mais valorizado. O entrevistado, aproveita a oportunidade, para construir sua face positiva: afirma ser adorado pelo povo brasileiro e diz, para justificar as especulações que surgem na mídia, que “de vez em quando, tem algum jornalista que inventa algo contra”. Desse modo, todas as especulações negativas a seu respeito são inventadas pela mídia.

5. Considerações finais

Foi possível observar, através das análises, que existe uma preocupação com o lado social da interação, pois os interactantes estão, a todo o momento, buscando negociar durante a conversação.

Diante de tudo que foi explicitado, pode-se afirmar que as entrevistas, geralmente, apresentam um equilíbrio muito frágil: o entrevistador está a todo o momento ameaçando a face do entrevistado. Para atenuar tais ameaças, o entrevistado utiliza estratégias linguísticas de construção de face e, algumas vezes, ameaça a face do entrevistador a fim de preservar sua própria face.

REFERÊNCIAS

BROWN, Penélope; LEVINSON, Stephen C. *Politeness some universals in language usage*. London: Cambridge, 1987.

NASCIMENTO, Edson Arantes do. É bom ser exemplo. *Revista Veja*. Edição 2102, ano 42, nº 9. Editora Abril, p. 17, 04 de março de 2009. Entrevista concedida à Sandra Brasil.

GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Trad. Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis: Vozes, 1985.

_____. A elaboração da face: uma análise dos elementos rituais na interação social. **In:** FIGUEIRA, Sérgio Augusto (org.). *Psicanálise e ciências sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

HOFFNAGEL, Judith Chambliss. Entrevista: uma conversa controlada. **In:** DIONISIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Raquel e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

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, 2002.

_____. Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MEDINA, Cremilda de Araújo. *Entrevista: o diálogo possível*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1990.

PRETI, Dino (org.). *Estudos de língua falada: variações e confrontos*. Projetos Paralelos – NURC/SP. 3. ed. São Paulo: Humanitas, 2006.

TAVARES, Roseanne Rocha. *A negociação da imagem na pragmática: por uma visão sociointeracionista da linguagem*. Maceió. EDUFAL, 2007.

**A PRESSUPOSIÇÃO LINGUÍSTICA
COMO RECURSO PERSUASIVO
NO GÊNERO PUBLICITÁRIO**

Michelle Teixeira da Silva (UFES)
michelletds@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Sabe-se que o texto publicitário, presente na sociedade contemporânea, não tem a intenção de informar somente, mas também de persuadir o interlocutor, com o objetivo de se realizar o consumo, em massa, de determinado produto. Assim afirma Carrascoza (2004, p. 18)

...a publicidade é um exemplo notável de discurso persuasivo, com a finalidade de chamar a atenção do público para as qualidades deste ou daquele produto/serviço (...). Seu objetivo preclaro é não apenas informar, mas informar e persuadir (...).

A persuasão, por sua vez, é construída a partir de um grupo de elementos tais como cores, imagens, sonoridades e, principalmente, o texto em si, que deve falar a linguagem dos interlocutores, sempre socialmente determinada.

Nesse contexto, Carrascoza (2004) declara também que o texto publicitário será primeiramente posicionado como uma construção que se vale fundamentalmente da retórica, aqui entendida não como ornamentação, mas como fonte de elementos amplificadores da força argumentativa do discurso. Desse modo, pode-se relacionar o fenômeno linguístico da pressuposição ao texto publicitário, visto que, de acordo com Vogt (1989), a pressuposição linguística é parte constitutiva de uma “espécie de tópico, de lugar de argumentação” em que, ao mesmo tempo, guarda a natureza do implícito e se apresenta com a força de uma imposição explícita. Assim, acredita-se que a pressuposição linguística está intimamente relacionada à persuasão do anúncio publicitário, visto que aquela é um dos fatores que constituem o sentido do enunciado.

Quanto à persuasão, Citelli (2006) declara que “Persuadir não é apenas sinônimo de enganar, mas também o resultado de certa organização do discurso que o constitui como verdadeiro para o desti-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

natário.” Além disso, os elementos persuasivos se encontram em diversas manifestações discursivas, sendo possível encontrar nelas a existência de diferentes graus de persuasão, alguns mais ou menos mascarados no discurso verbal. Na publicidade visa-se a alcançar o mais alto grau de persuasão, uma vez que se deve desencadear uma ação, ou seja, o ato do consumo. Espera-se, portanto, que a persuasão tenha como fim a adesão do consumidor a uma determinada ideia contida no anúncio. Sobre isso Citelli aponta:

Persuadir é, sobretudo, a busca de adesão a uma tese, perspectiva, entendimento, conceito, etc. evidenciado a partir de um ponto de vista que deseja convencer alguém ou um auditório sobre a validade do que se anuncia. Quem persuade leva o outro a aceitar determinada ideia, valor, preceito. É aquele irônico conselho que está embutido na própria etimologia da palavra: per + suadere = aconselhar. Essa exortação possui um conteúdo que deseja ser verdadeiro: alguém “aconselha” outra pessoa acerca da procedência daquilo que está sendo afirmado. (CITELLI, 2006, p. 14)

Presume-se, portanto, que os verbos de mudança e/ou permanência de estado, que são alguns dos marcadores da pressuposição, contribuem para a construção da persuasão da publicidade, na medida em que auxiliam na adesão, da parte do consumidor, de determinada ideia. Vestergaard & Schroder (2000, p. 22) atestam que na “linguagem publicitária, que, quase por definição, deve fazer o máximo possível de alegações positivas a favor do produto, sem de fato fazê-las, o recurso à pressuposição (...) é muitíssimo frequente.”

Deve-se lembrar que o anúncio, ao ser construído, objetiva persuadir o locutor, por isso “é fruto de uma cuidadosa pesquisa de palavras, vital na elaboração do texto da propaganda impressa. Optar por este ou aquele termo não é uma atitude arbitrária, mas sim ideológica.” (CARRASCOZA, 2004, p. 33). Assim, a persuasão pode ser elaborada com a ajuda da pressuposição, visto que é um forte recurso argumentativo e faz parte da materialidade linguística representada, nesse caso, principalmente, por meio dos verbos de mudança e permanência de estado.

1. Sobre a pressuposição linguística

Foi o filósofo Frege *apud* Koch (2002) o precursor dos estudos da Pressuposição pela diferenciação do posto e do pressuposto.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Ao analisar a famosa frase da literatura especializada “Aquele que descobriu que a órbita dos planetas é elíptica morreu na miséria”, Frege chegou à conclusão que se deve ter como referência de uma proposição o seu valor de verdade. Nesse enunciado, pode-se constatar que o pressuposto é “Aquele que descobriu que a órbita dos planetas é elíptica”, pois só há uma pessoa que representa essa figura do descobridor, que é Kepler; o posto é “morreu na miséria”. Não há como substituir esse pressuposto, por exemplo, por “Aquele que descobriu o Brasil”, pois não atende à condição de verdade. Além da condição de verdade, Frege também considera, para confirmação de um pressuposto, os critérios de negação e interrogação.

Ducrot (1972), tendo como base alguns pressupostos teóricos de Frege, formula sua primeira definição de pressuposição, relacionando-a com a condição de emprego. Assim, ele afirma que há no interior da língua um dispositivo de convenções que surgem por meio da pressuposição e que esta é representada como um ato linguístico particular, sendo os conteúdos pressupostos de caráter semântico. Afirma também que a pressuposição tem um papel fundamental na língua: “pressupor não é dizer o que o ouvinte sabe ou o que se pensa que ele sabe ou deveria saber, mas situar o diálogo na hipótese de que ele já soubesse” (DUCROT, 1972, p. 77).

O ato de pressupor é definido, então, como um ato ilocucionário que transforma a situação jurídica dos interlocutores:

Pressupor um certo conteúdo é colocar a aceitação de tal conteúdo como condição do diálogo ulterior. Vê-se, então, que a escolha dos pressupostos apresenta-se-nos como um ato de fala particular (a que chamamos ato de pressupor), ato com valor jurídico e, portanto, ilocucional, no sentido que demos a esse termo: realizando-o, transformamos imediatamente a condição de fala do interlocutor. (DUCROT, 1972, p. 101)

Ducrot (1977) faz a diferenciação entre subentendido, que surge a partir da reflexão sobre a enunciação, e o pressuposto, que está inscrito no enunciado. O primeiro está relacionado com os efeitos que surgem a partir das interpretações, ou seja, os efeitos de sentido, enquanto o segundo está encadeado sobre o posto dando origem à lei do encadeamento.

Em outra obra Ducrot (1978) reformula os conceitos de subentendido, o que não está marcado na frase, e pressuposto, que pertence à própria significação da frase. O teórico classifica os pressu-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

postos em diversos tipos: gerais, não possuem nenhuma relação com a estrutura interna da frase; ilocucionários, quando a efetivação de um ato ilocucionário particular pressupõe que a situação de discurso torne possível e razoável cumpri-lo; da língua, existência na frase de morfemas bem determinados, que se classificam em existenciais, quando aparece um grupo nominal precedido de artigo definido; verbais, representados pelos factivos e de mudança ou permanência de estado; de construção, correspondente à forma como é construída a frase gerando assim a pressuposição; e adverbiais, introduzidas por morfemas do tipo mesmo, ainda, já etc.

De acordo com Ducrot (1978), as pressuposições têm certas finalidades ou produzem determinados efeitos. Primeiramente, elas podem estabelecer os limites da conversação, isto é, impor o enquadramento (frame) necessário, requerido para aquela situação de comunicação. Segundo, o conteúdo pressuposto pode dar a entender algo, sem assunção pessoal sobre o que se diz, ou seja, dizer sem assumir a responsabilidade sobre todos os possíveis conteúdos comunicados ou sobre a intencionalidade deles. Terceiro, a pressuposição pode dizer, implicitamente, uma verdade, por trás do que se expressa na materialidade linguística, impossível de ser contestada na efetivação e na continuidade do discurso.

De acordo com Koch (2004, p. 46), os conteúdos pressupostos, ou seja, aqueles conteúdos que se encontram à margem da discussão são introduzidos pelos marcadores de pressuposição. Esses marcadores, por sua vez, são representados pelos elementos linguísticos. Nessa pesquisa, consideramos para o estudo da pressuposição os marcadores representados pelos verbos que indicam mudança ou permanência de estado, como ficar, começar a, passar a, deixar de, continuar, permanecer, tornar-se etc. Por exemplo, em:

a) Pedro deixou de beber.

Pressuposto: Pedro bebia.

b) Pedro passou a trabalhar.

Pressuposto: Pedro não trabalhava.

2. Sobre a persuasão e o discurso publicitário.

A propaganda surgiu para promover a venda, na sociedade capitalista, de produtos destinados a satisfazer as nossas necessidades materiais e sociais. Para isso, é importante que o consumidor veja utilidade no produto para poder adquiri-lo, e quanto mais atraente ele for, maiores serão as chances de comercialização do mesmo. A publicidade, dessa forma, contribui nesse processo de estetização do objeto ou serviço a ser vendido, fazendo com que a empresa ofereça uma razão para que o consumidor prefira sua marca à dos concorrentes. Nesse processo, a persuasão é ponto chave, pois consiste em influenciar os consumidores no sentido da aquisição de determinado bem e, por isso, varia conforme o produto e a idade, o sexo e a classe social do provável comprador. Vemos, portanto, que o discurso publicitário está intimamente ligado ao apelo social para haver a comercialização de mercadorias. É isso o que observa Citelli,

O texto publicitário resulta da conjunção de múltiplos fatores. Alguns estão ancorados nas ordenações sociais, culturais econômicas psicológicas dos grupos humanos para os quais as peças estão voltadas. Outros dizem respeito a componentes estéticos e de uso do enorme conjunto de efeitos retóricos necessários para se alcançar o convencimento aos quais não faltam as figuras de linguagem, as técnicas argumentativas, os raciocínios. (CITELLI, 2006, p. 56)

Com a grande concorrência mercadológica entre as empresas, houve a necessidade de fazer determinado produto tornar-se melhor do que o dos concorrentes. Para isso, precisamos nos identificar com essas mercadorias a fim de consumi-las. De acordo com Vestergaard & Schroder (2000, p. 5), “os objetos que usamos e consumimos deixam se der meros objetos de uso para se transformar em veículos de informação sobre o tipo de pessoa que somos ou gostaríamos de ser”.

A identificação do consumidor com determinado bem de consumo implica que a estratégia de persuasão desenvolvida em um texto publicitário específico foi concebida de modo satisfatório pelo anunciante.

No livro *Técnicas de persuasão*, Brown (1976) insiste no fato de a publicidade usar alguns recursos básicos a fim de obter a adesão dos receptores na aquisição de bens. O *emprego de estereótipos* representa um dos mais utilizados. São esquemas, fórmulas, símiles, jargões já consagrados que marcam a linguagem e circulam nos tex-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tos publicitários. Por exemplo, um sujeito bem vestido e de boa aparência remete a certa ideia de honestidade, modelo a ser seguido. Ele tende a “convencer pela aparência”. A grande característica do este-reótipo é dificultar questionamentos acerca do que está sendo enunciado, visto ser algo de domínio público, uma verdade consagrada. Há ainda: a *substituição dos nomes*, em que se mudam termos com o intuito de influenciar positiva ou negativamente o público consumidor em consonância com o apelo sentimental; a *criação de inimigos*; a *seleção* de fatos adequados aos fins da propaganda; o *apelo à auto-ridade*, caracterizado pelo chamamento a enunciados ou pessoas que validem o que está sendo afirmado; a *afirmação*, ou seja, a certeza, o imperativo, pois a dúvida e a vacilação são inimigas da persuasão; a *repetição*, dado que repetir significa a possibilidade de aceitação pela constância reiterativa.

Para cumprir a sua finalidade, ou seja, para desenvolver o consumo de determinado produto, o discurso publicitário utiliza-se de três vias ontológicas. Há, primeiramente, a via psicológica, reconhecida a partir de Freud, que revela que a “eficácia publicitária do jogo de palavras resulta do fato de que esse jogo, para o receptor do anúncio, é erótico no sentido psicanalítico do termo. Freud notava que o ouvinte obtém com muito pouco dispêndio o prazer que lhe proporciona a palavra. Ele recebe, por assim dizer, o dom gratuito.” (CARVALHO, 2003, p. 17). Além disso, há a via antropológica, a qual parte da proclamação da irracionalidade do receptor. O jogo simbólico dos signos reaviva arquétipos coletivos ocultos fundamentais, de tal modo que um verbo, aparentemente insignificante, induz à compra, escamoteando a barreira da consciência. Finalmente, há a via sociológica, que parte do fato de que, não se dirigindo a ninguém em especial, a publicidade dá a cada um a ilusão de que se dirige a ele individualmente.

Logo, a linguagem é toda engendrada a fim de fazer o receptor mudar de atitude em benefício de si mesmo e, para isso, é necessário que a mensagem publicitária seja dirigida a um receptor ideal. De acordo com (CARRASCOZA, 2004, p. 34) “A opção por esta ou aquela palavra se insere num determinado sistema de valores”, em que as palavras são escolhidas minuciosamente, visando a criar intimidade com o leitor. “Tomando por base o vazio interior de cada ser humano, a mensagem faz ver que falta algo para completar a pessoa:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

prestígio, amor, sucesso, lazer, vitória. Para completar esse vazio, utiliza palavras adequadas, que despertam o desejo de ser feliz, natural de cada ser. Por meio das palavras, o receptor descobre o que lhe faltava, embora logo após a compra sinta frustração de permanecer insatisfeito.” (CARVALHO, 2003, p. 19)

Estudiosos da publicidade como Vestergaard & Schroder (2000) afirmam que a pressuposição linguística é um recurso amplamente utilizado em textos publicitários, pois o conteúdo das declarações que citamos é pressuposto e não afirmado, sendo muito mais fácil questionar ou negar uma asserção do que uma pressuposição. “Na linguagem publicitária, que, quase por definição, deve fazer o máximo possível de alegações positivas a favor do produto, sem de fato fazê-las, o recurso à pressuposição (...) é muitíssimo frequente.” Além disso, completam:

Toda comunicação baseia-se no princípio de que nada se diz se não há razão para dizê-lo – e esta ‘boa razão’ nos permite extrair várias deduções legítimas daquilo que ouvimos ou lemos. Em outras palavras, é preciso distinguir aquilo que efetivamente se diz daquilo que se deduz do conteúdo do que foi dito ou do mero fato do enunciado. (VESTERGAARD & SCHRODER, 2000, p. 22)

Desse modo, os autores ainda consideram que partindo do relativo grau de certeza com que tais deduções são feitas, é possível distinguir diferentes graus de conteúdo implícito como a ilação e a pressuposição. A Ilação é aquilo que se pode concluir logicamente de uma declaração. Assim, no exemplo: (9a) João saiu há dois minutos implica que (9b) João não está no momento. A pressuposição, por sua vez, é aquilo que é obrigatório para que um enunciado seja verdadeiro. Dessa forma, (9a) pressupõe: (9c) João estava aqui há dois minutos.

3. Análise dos anúncios

3.1. Anúncio Número 1 – Retirado da Revista Caras

O anúncio refere-se a um analgésico que promete aliviar dores musculares de modo rápido. O verbo *ficar* aparece no título, uma asserção, que contém sete palavras, ideal de acordo com Citelli (2006) para um *slogan*:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

“Sem dor, sua vida fica muito melhor.”

Posto: Sem dor, sua vida fica muito melhor.

Pressuposto: A sua vida é boa.

Aquele que sente dor e que mesmo com ela tem uma vida boa, ao ingerir o medicamento, terá uma vida ainda melhor, pois o remédio acabará com as dores do paciente, que terá uma vida mais feliz. Afirma-se, então, que o verbo *ficar* participa da persuasão quando convence o leitor de que sua vida passará de boa a melhor se fizer a ingestão do medicamento. Visto que todos querem ter uma vida melhor do que realmente é, o anúncio vale-se do apelo psicológico.

3.2. Anúncio Número 2– Retirado da Revista CARAS

O anúncio refere-se a uma linha de produtos de beleza para os cabelos, que oferece proteção a quem a usa. O verbo **ficar** também aparece no título:

“Ficar bonita às vezes é muito desgastante. A linha Fio & Pontas cobre você de cuidados.”

Posto: Ficar bonita às vezes é muito desgastante.

Pressuposto: A interlocutora não é bonita.

O locutor considera que a mulher que lê o anúncio quer ficar bonita, ou seja, ela não é bonita. Para fazer-se bonita, sem desgaste, deve utilizar a linha de produtos Fio & Pontas. O *slogan* se abre para duas realidades de forte *pressão psicológica e social*. Ninguém deseja ser socialmente excluído. Ser uma mulher feia é uma situação bastante desagradável e desconfortável em um mundo que não gosta do feio. (CITELLI, 2006) Ainda que não saibamos muito bem o que vem a ser tal categoria estética, a simples palavra “feio” já provoca temores. A pressuposição foi utilizada para mascarar uma verdade que acompanha muitas mulheres: o fato de elas não serem bonitas fisicamente de acordo com o modelo de beleza vigente. Ser belo é o mesmo que estar determinado para o sucesso e para o triunfo. O convite para a beleza soa como obrigação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

3.3. Anúncio Número 3 – Retirado da Revista NOVA

O anúncio é uma publicidade da revista Mens's Health.

“Homem é tudo igual – ou melhor, alguns ficam mais fortes.”

Posto: alguns (homens) ficam mais fortes.

Pressuposto: Há homens fortes.

O homem que lê a revista, a qual contém assuntos relacionados á saúde do mesmo, lê dicas que, se colocadas em prática, diferenciará o homem que lê a revista dos outros que não leem. Portanto, a persuasão age com a ajuda do verbo *ficar* e do advérbio de adição e intensificador *mais* que, unidos, marcam a pressuposição. Se o homem quer ficar mais forte e não forte somente, deverá ler a revista. Como, atualmente, o mais belo se destaca, o leitor é levado a concluir que deve ler a revista para se destacar perante os outros homens.

3.4. Anúncio Número 4 – Retirado da Revista NOVA

Anúncio da Via Marte, empresa brasileira que fabrica e comercializa calçados femininos.

“É bom você saber dançar. Vai ficar todo mundo olhando para os seus pés.”

Posto: Vai ficar todo mundo olhando para os seus pés.

Pressuposto: Ninguém está olhando para os seus pés.

Se você usar as botas Via Marte, que aparecem na imagem sendo calçadas pela modelo Daniella Cicarelli, estereótipo da beleza ideal na mídia brasileira, as pessoas passarão a notar os pés da mulher interlocutora e irão reparar nela. Entretanto, se a interlocutora não usá-las, a mulher continuará na situação em que está: ninguém está olhando para os pés dela. A persuasão age no sentido de que a mulher se sentirá mal por não ser notada pelos outros, por não estar chamando a atenção, pois o destaque na sociedade capitalista é uma forma de inclusão social. A pressão é psicológica e social. De acordo com Vestergaard & Schroder (2000, p. 83), “o ideal de beleza e boa forma transfigurou-se numa camisa de força da feminilidade, exigin-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

do que as mulheres entrem em competição, mediante a aparência (...).”

3.5. Anúncio Número 5 – Retirado da Revista *NOVA*

Anúncio da marca de relógios Technos, em que aparece a atriz Priscila Fantin usando um relógio da marca.

“Ficou bem na Priscila? Vai ficar melhor ainda no pulso de quem você ama.”

Posto: Vai ficar melhor ainda no pulso de quem você ama.

Pressuposto: O relógio ficou bem na Priscila.

Se o relógio ficou bem na atriz Priscila Fantin, estereótipo de beleza e autoridade se considerarmos que ela é uma famosa atriz da Rede Globo, ficará melhor ainda na pessoa amada. Esta está sendo comparada, de modo superior, à atriz global que é muito bonita e é padrão de beleza na televisão brasileira. A mulher a que se destina o relógio assume um posto mais alto do que a famosa atriz. Observa-se que a resposta à pergunta deve ser positiva para que haja a condição de verdade para a pressuposição existir.

4. Conclusões

Considerando as teorias estudadas a respeito da pressuposição linguística, da persuasão e do discurso publicitário, pode-se asseverar que a linguagem publicitária usa recursos estilísticos voltados para informar e manipular e, visto que “Falar é argumentar, é tentar impor” (CARVALHO, 2003), certifica-se que fenômeno da pressuposição linguística é um forte recurso estilístico-argumentativo que, marcado pelos verbos de mudança ou permanência de estado, está fortemente evidente no discurso publicitário a fim de persuadir o consumidor, levando-o a consumir determinado bem.

Na publicidade o emissor utiliza a manipulação disfarçada para convencer e seduzir o receptor, não deixa transparecer suas verdadeiras intenções, ideias e sentimentos. Diante disso, e levando em consideração o fato de que o conteúdo pressuposto pode dar a enten-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

der algo, sem assunção pessoal sobre o que se diz, isto é, dizer sem assumir a responsabilidade sobre todos os possíveis conteúdos comunicados ou sobre a intencionalidade deles, conclui-se que a pressuposição participa do processo de constituição da persuasão nos anúncios publicitários. A pressuposição pode dizer, implicitamente, uma verdade, por trás do que se expressa na materialidade linguística, impossível de ser contestada na efetivação e na continuidade do discurso, sendo imperceptível àquelas pessoas que desconhecem tal fenômeno linguístico.

A pressuposição evidencia, portanto, a utilização da Língua Portuguesa em campanhas publicitárias de modo não ingênuo, mas sim manipulador, visto que os verbos de mudança de estado, como *ficar*, bem como os de permanência, carregam em si conteúdos semânticos culturalmente partilhados pelos leitores dos anúncios, evidenciando o caráter semântico-argumentativo do fenômeno, que se relaciona ao não dito. Aliada a outros recursos persuasivos, a pressuposição é uma arma que compõe uma rede semântica a fim de influenciar no consumo de diversos produtos, bens e serviços pelos indivíduos da sociedade capitalista, isso com o objetivo de as empresas dominarem um mercado cada vez mais competitivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROWN, J.A.C. *Técnicas de persuasão: da propaganda à lavagem cerebral*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

CANÇADO, Márcia. *Manual de semântica: noções básicas e exercícios*. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

CARRASCOZA, João Anzanello. *A evolução do texto publicitário: a associação de palavras como elemento de sedução na publicidade*. 5.ed. São Paulo: Futura, 2004

CARVALHO, Nelly de. *A linguagem da sedução*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. 16. ed. São Paulo: Ática, 2006.

DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1978.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

DUCROT, Oswald. *Princípios de semântica linguística*. São Paulo: Cultrix, 1972.

DUCROT, Oswald. *Provar e dizer*. São Paulo: Global, 1977.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *A interação pela linguagem*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Argumentação e linguagem*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002

Revista Caras, São Paulo, ano 14, n. 21, 25 jul 2007. Parte da edição 707.

Revista Nova, São Paulo, ano 36, n. 1, jan 2008. Parte da edição de 412.

_____,_____,_____, n 5, mai 2008. Parte da edição 416.

VESTERGAARD & SCHRODER. *A linguagem da propaganda*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VOGT, Carlos. *Linguagem, pragmática e ideologia*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1989.

A SOCIOLINGUÍSTICA E A SALA DE AULA

Danielly Lopes de Lima (UEPB)

danillima@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O indivíduo, na sua grande maioria, possui um momento em sua vida que aprende conteúdos formais em um ambiente formal. Este ambiente é a sala de aula. Por ser essencial para a construção de conhecimento institucionalizado, a sala de aula será o palco deste artigo, sob a ótica da Sociolinguística Interacional.

Para desenvolver este artigo, utilizou-se de teóricos que trabalharam com a Sociolinguística Interacional e com o ambiente escolar. Para perceber a dimensão que tem essa perspectiva linguística, apoiou-se em dados concretos retirados de um *corpus* coletado em uma escola pertencente à rede pública estadual de ensino do estado da Paraíba, localizada na periferia da cidade de João Pessoa. As duas turmas observadas e acompanhadas pertenceram ao 2º ano do Ensino Médio.

Este artigo encontra-se dividido em três seções: a primeira corresponde a um breve histórico da Sociolinguística Interacional; a segunda a análise do corpus coletado e; por fim, tecem-se as considerações finais.

1. *Um panorama da sociolinguística interacional*

Durante o período entre 1950 e 1960, ocorreram diversas manifestações no âmbito dos estudos linguísticos. Dois lados eram evidentes neste período: os que defendiam a perspectiva cognitiva, entre eles, Chomsky e; os que acreditavam que a língua deveria ser estudada no seu funcionamento e no uso real em situações reais, o nome dado a este momento é a “virada pragmática”. A partir deste momento, algumas vertentes linguísticas surgiram, entre elas, tem-se: Análise do Discurso, Análise da Conversação, Sociolinguística, Etnografia da Comunicação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A vertente da Sociolinguística tem “três premissas básicas: o relativismo cultural; a heterogeneidade linguística inerente e a relação dialética entre forma e função linguísticas” (BORTONI, 2005, p. 114). A partir do que foi exposto por Bortoni, é possível perceber que a primeira premissa, o relativismo cultural, também faz parte do estruturalismo saussuriano. No entanto, as duas outras premissas descritas por Bortoni vão de encontro aos pressupostos da linguística estrutural, como pode ser observado no quadro abaixo.

Quadro 1:

Igualdades e diferenças entre Estruturalismo Saussuriano e a Sociolinguística

ESTRUTURALISMO SAUSSURIANO	SOCIOLINGÜÍSTICA
Igualdade essencial e equivalência funcional entre as línguas.	Igualdade essencial e equivalência funcional entre as línguas.
Homogeneidade linguística, variação como fenômeno excepcional, resultado de um contato dialetal.	Heterogeneidade linguística, variação inerente à língua das comunidades de fala.
O foco era a estrutura da língua, a forma linguística isolada.	O foco era a função e/ou uso da língua, a forma linguística no contexto de uso.

O relativismo cultural tem a sua base na linguística estrutural e postula que todas as línguas são iguais, não existindo inferioridade com relação a sua importância e a sua funcionalidade. Para Bortoni (2005, p. 115):

A premissa do relativismo cultural, adotada pela sociolinguística, levou-a a estender a concepção da equivalência, inicialmente restrita à avaliação de diferentes línguas, à avaliação das diversas variedades ou dialetos de uma mesma língua. Rejeitava-se, assim, a noção de dialetos ou variedades inadequados ou inferiores.

No que diz respeito à segunda premissa, a heterogeneidade linguística é inerente à língua de qualquer comunidade de fala, sendo resultado de variações que ocorrem sistematicamente a partir de fatores sociais e linguísticos, que transcorrem naturalmente (LABOV, 1972), contrapondo a ideia de que o sistema linguístico é homogêneo e suas variações são decorrentes de um contato dialetal (linguística estrutural).

A última premissa mostra a diferença dos focos de estudo, pois a linguística estrutural tem como foco a estrutura da língua fora do contexto, o que interessava era a língua em si, sendo uma forma de delimitar e facilitar os estudos. Já a Sociolinguística tem como fo-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

co a função da língua e/ou seu uso, estudar a língua no contexto em que foi utilizada. E foi este foco da Sociolinguística que nos fez utilizar esta teoria, a importância da linguagem no seu uso concreto, no nosso caso, o uso da linguagem na sala de aula.

Romaine deixa claro o contraste existente entre a linguística estrutural e a Sociolinguística, no que diz respeito à terceira premissa.

O contraste entre linguística propriamente dita e sociolinguística repousa no fato de que a estrutura da língua constitui o tema da linguística, enquanto o uso da língua é deixado para a sociolinguística. Uma teoria sociolinguística, entretanto, pressupõe uma teoria linguística; se é para ser verdadeiramente interativa, deve-se relacionar ambos estrutura e uso (ROMAINE, 1982 *apud* FIGUEROA, 1994, p. 26).

Na década de 50, a sociolinguística, que havia herdado características da dialetologia e da antropologia linguística, estava atingindo a maturidade e compartilhava com as demais ciências sociais a crença no igualitarismo e na promoção social advindos do processo de democratização da escola (BORTONI, 2005).

E nesta mesma época, diante das diversidades linguísticas encontradas nos Estados Unidos e em outras partes do mundo, a exemplo da Grã-Bretanha, os estudos linguísticos se voltaram para a questão da problemática enfrentada pelas crianças que iam para escola aprender uma língua diferente da que usavam em casa ou na rua, nos seus momentos de interação além do âmbito escolar. Os estudos comprovaram que, diante da diferença entre a língua ensinada e a língua usada, as crianças das classes menos favorecidas não tinham um desempenho igual ou superior ao das crianças que tinham acesso à língua ensinada na escola, gerando um desempenho fraco e fazendo com que a sociolinguística tentasse solucionar este problema, através de uma proposta de educação bidialetal.

A proposta de educação bidialetal partiu de um grupo de sociolinguistas estadunidense e correspondia à transformação da língua ensinada na escola na língua utilizada pelos estudantes no dia a dia. Esta mudança consistia na alteração da língua utilizada nos materiais de alfabetização, entre eles, a cartilha. No entanto, esta proposta não obteve o êxito esperado e, logo, os estudos sobre a educação bidialetal enfraqueceram-se (BORTONI, 2005).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Diante do insucesso da pedagogia bidialetal, várias críticas foram realizadas no condizente às contribuições dadas pela Sociolinguística para a educação por dois grupos ingleses. Um grupo argumenta que a variação linguística vem sendo apresentada como ordem natural e, para eles, ela deve ser ‘desnaturalizada’, fazem parte deste grupo Norman Fairclough e integrantes da Universidade de Lancaster, que vem desenvolvendo a conscientização da linguística crítica. O segundo grupo defende a existência de três níveis na relação pesquisador – pesquisado: o da ética, da advocacia e da capacitação. Este último grupo tem como liderança Deborah Cameron (BORTONI, 2005).

A partir deste cenário, Hymes (1972) afirma que as dificuldades de compreensão presentes na sala de aula decorrem dessas diferenças culturais presentes no modo de falar e nas normas de interação entre professor e aluno. Essas diferenças podem ocasionar alguns conflitos de caráter étnico, social ou econômico e como consequência destas dificuldades, o aluno pode criar uma resistência com relação à cultura da escola. Estes conflitos interacionais fazem com que Erickson (1987, p. 355) aborde um tipo de pedagogia.

Uma pedagogia culturalmente sensível é um tipo de esforço especial empreendido pela escola, a fim de reduzir os problemas de comunicação entre professores e alunos, de desenvolver a confiança e impedir a gênese de conflito que se move rapidamente para além das dificuldades de comunicação, transformando-se em lutas amargas em troca de identidades negativas entre alguns alunos e seus professores.

A pedagogia do culturalmente sensível foi uma resposta dos sociolinguistas à proposta bidialetal e visava uma aprendizagem voltada para o desenvolvimento de participações sociais, de modos de falar e de rotinas comunicativas pertencentes ao mundo do aluno, facilitando o ensino a partir da proximidade da escola com a realidade vivenciada pelo discente, desenvolvendo-se cognitivamente. Acreditamos que esta relação dos assuntos formais com a realidade dos alunos pode facilitar a aprendizagem, percebemos, em algumas aulas observadas, que quando a professora utilizava uma linguagem mais acessível ou quando a mesma fazia comparações dos assuntos à realidade dos alunos, o assunto parecia fluir mais facilmente. Um dos exemplos foi quando a professora comparou a vírgula presente no texto abordado em sala de aula com uma lombada na rua. Esta comparação facilitou na leitura em voz alta, já que os alunos não presta-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

vam atenção para a pontuação e a partir deste momento, passaram a dar pausa no momento em que encontravam uma vírgula no texto.

Gumperz tece comentários a cerca do processo histórico da Sociolinguística da década de 1960 até a década de 1990. No princípio, a sociolinguística era um termo que designava uma disciplina que se propunha a explicar os processos linguísticos de mudança e de difusão. Posteriormente, a disciplina era vista como central e voltava-se para tudo que se dizia respeito à comunicação verbal nas sociedades humanas, a partir das formas de influência, das relações de poder e de dominação, do papel da linguagem na formação e perpetuação das instituições sociais e da transmissão cultural (GUMPERZ, 1996).

É neste contexto de transmissão cultural que encontra-se a Sociolinguística Interacional, que é fundamentada na interação humana, delimitando os significados, a ordem e a estrutura e é baseada nos fatores materiais, experienciais e psicológicos. A linguagem é integrante ao contexto em que ocorre; seu foco metodológico é baseado no contexto que os interactantes fazem uso da linguagem, tendo a possibilidade de atribuir os significados e as intenções a partir das pistas de contextualização (FIGUEROA, 1994, p. 13).

A Sociolinguística Interacional tem como objeto de estudo o papel que as estratégias comunicativas possuem na produção e reprodução da identidade social no processo interacional (BORTONI, 2005). Assim como Gumperz, este trabalho também se situa no campo da ação, do conflito, já que buscou compreender como ocorre o processo interativo entre professor e aluno nas aulas de Língua Portuguesa.

2. A sociolinguística interacional e a sala de aula

Machado (1987) considera o contexto de ensino importante para interação, já que ele pode também norteá-la. A importância desta descrição sobre o contexto é que a partir dele se pode perceber a dificuldade com que a professora enfrenta para ministrar as aulas, refletindo muitas vezes na descontinuidade das discussões em sala de aula e na dispersão por parte dos alunos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O contexto de interação nas duas turmas observadas era o seguinte: salas numerosas; alunos inconstantes, demonstrando interesse ou a falta deste nas aulas e; uma professora disposta a ensinar, a disciplinar os alunos e aproximar os alunos da disciplina que ministram ou até mesmo de si, tentando mostrá-los a necessidade de se estudar, assumindo um papel de conselheira, sem deixar de lado o papel de professora, tentando auxiliá-los nas dúvidas e até mesmo se dispondo a elucidá-las em outros momentos além da sala de aula.

Transcrição 1 – Evento: Aula de Português – Tópico: Romantismo	
P	Depois. Ó, então presta atenção! Eu quero que vocês assumam a responsabilidade de vocês terem... por favor, nunca mais aconteça isso com os trabalhos. Vocês sabem que quarta-feira é dia de tirar dúvida, se por acaso vocês não tenham ou se moram em outro bairro e não tenham passagem pra vir, eu fico aqui após a aula, num termina de quinze pra meio dia? De quinze pra meio dia até meio-dia eu fico tirando dúvida e quando for pra casa, não pára na lan house não, vá trabalhar com o grupo, tem que ter compromisso, ter capacidade de refletir, não adianta fazer tudo sozinho, tem que ser a equipe,
35	tem que refletir e discutir.
40	

Assim como a professora assume o seu papel dentro da sala de aula, os alunos também o assumem, só que em alguns casos o papel assumido pelo aluno não é o esperado. Por ser um meio em que a diversidade se concentra e a todo momento entra em contato, fica claro que a personalidade de cada um transparece no meio escolar, isso foi observado quando percebemos que as turmas são subdivididas em grupos, aquele grupo que fala mais, é mais espontâneo, que brinca mais durante a aula; aquele que é mais aplicado, presta atenção à aula, responde aos questionamentos da professora e; aquele que não participa das interações, não fala com o professor e sempre fica calado quando a turma discute sobre o assunto exposto, porém, estes alunos geralmente conversam com os colegas que se sentam próximos a eles.

O primeiro grupo é visto como o grupo dos “bagunceiros”, que estão na sala de aula pra perturbar e, portanto, merece apenas as repreensões. O segundo grupo é aquele para quem o professor mais dedica atenção e a quem mais ouve, já que são os “esforçados” ou os que querem algo da vida. E o terceiro grupo é aquele dos “desinteressados” ou ainda dos tímidos, que podem ou não querer algo com os estudos, mas isso será identificado após as primeiras avaliações. Estas conclusões sobre quem merece ou não mais atenção podem ser

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

perigosas, mas infelizmente acontecem e podem ser vistas nas práticas docentes.

Neste trabalho, acredita-se que aqueles que são considerados como “bagunceiros” precisam de mais atenção, não para repreender, mas para tentar fazer com que se interessem pela disciplina, pela aula. Aos “esforçados” deve-se reconhecer o interesse sem, portanto, dar demasiada importância. Aos possíveis “desinteressados”, é interessante fazer com que se sintam à vontade e que compreendam a importância dos seus conhecimentos e das suas opiniões. Esse seria um meio de lidar com as diferenças tratando de uma forma igualitária, sem discriminações.

Apesar das ideias expostas acima, existem barreiras que ainda devem ser quebradas, entre elas, a timidez que alguns alunos têm quando se trata de falar perante os demais. Esta timidez, muitas vezes, é gerada pela insegurança do que será dito, acarretando um constrangimento e um receio de errar. Isto pode ser visto no trecho abaixo.

Transcrição 2 – Evento: Aula de Português – Tópico: Dia Internacional da Mulher	
A3:	eu acho que a gente fez errado viu?
A4:	por que?
A3:	essa figura aí desse homem não era pra botar não, é sobre mulher e não sobre homem, vai falar o que disso?
A4:	não sei, a gente tira agora....
A5:	não, é só a gente não falar
A3:	eu não vou não, pra falar besteira lá na frente e a professora dizer que tá errado?vou não

Estas três alunas demonstraram preocupação tanto em não saber o que a professora havia pedido para fazer quanto pelo receio de falar em público. Assim como elas, outros alunos não apresentaram o trabalho, apenas três grupos participaram da atividade, o restante por não ter feito ou por receio achou melhor não apresentar, alguns ainda resolveram entregar apenas o trabalho escrito.

Quando os alunos eram os detentores do turno, percebeu-se certo desconforto por parte dos alunos, isso pode ser evidenciado pela voz baixa, pelo gaguejo, pelas mãos trêmulas e por direcionarem os seus olhares apenas para a professora. Estas demonstrações são características da timidez, proveniente muitas vezes do próprio jeito do aluno como também da situação em falar em público, principal-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mente quando ocorre diante de um avaliador, neste caso, da professora.

3. Considerações finais

A Sociolinguística Interacional tem um papel fundamental dentro do contexto da sala de aula, visto que para que o processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos formais dê-se de forma satisfatória é necessário que haja uma interação ideal entre professor e aluno.

Percebeu-se, a partir das observações realizadas, que a interação que existe entre professor e aluno na sala de aula de Língua Portuguesa é delineada constantemente, sendo um processo contínuo.

Além disto, constatou-se que, quando existe uma aproximação dos conteúdos formais com a realidade, os estudantes ficam mais interessados, percebem a importância que aquele assunto ou até mesmo toda a disciplina tem para ele. O importante é que, através da interação e da cooperação, professor e aluno cheguem juntos ao objetivo principal que a escola tem: ampliar os conhecimentos dos conteúdos formais dos alunos, a partir do processo de ensino-aprendizagem, tornando-os capazes de realizar independentemente as atividades que antes exercia com o auxílio do professor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemu na escola, e agora?: sociolinguística & educação*. São Paulo: Parábola, 2005.

ERICKSON, F. Transformation and School Success: the Politics and Culture of Educational Achievement. *Anthropology & Education Quarterly*. Vol. 18, n. 4, p. 335-56, 1987.

FIGUEROA, E. *Sociolinguistics Methateory*. New York: Pergamon, 1994.

GUMPERZ, J. J. El significado de la diversidad lingüística y cultural em un contexto post-moderno. **In:** UMÑOZ, H. & LEWIN, P. F. (Orgs.). *Investigaciones lingüísticas 2*. Ciudad del México: UAM/ INAH, 1996, p. 33-47.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

HYMES, D. Introduction. **In:** CAZDEN, C., JOHN, V. & HYMES, D. (Orgs.). *Functions of Language in the Classroom*. New York: Teachers College, 1972.

LABOV, W. *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

**A TIRANIA DA CASTIDADE:
UMA LEITURA COMPARATIVA DE
A CASA DE BERNARDA ALBA E AS VIRGENS SUICIDAS**

Anna Carolina de Azevedo Caramuru

INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende analisar o espaço ficcional da casa na obra literária *A Casa de Bernarda Alba* (1936), de Federico García Lorca, e na obra cinematográfica *As Virgens Suicidas* (1999), de Sophia Coppola. Para este estudo utilizaremos, principalmente, as teorias de Foucault (2001) e Bachelard (1993) sobre a concentração de sentidos e o poder contestatório dos espaços. Nas obras em questão, os valores tradicionalmente atribuídos à casa se modificam ao ponto de remeterem ao cárcere e até ao túmulo.

Partindo do princípio de que a paisagem é uma projeção das identidades humanas, seu receptáculo, a paisagem deve ser lida, assim como os espaços, para que se compreenda como se organizam, quais suas funções, que fatos sociais e culturais os marcaram.

É a casa nas obras analisadas o espaço mimetizado, espaço de ficcionalizações. É mais que um simples lugar. A leitura deste espaço é fundamental para a compreensão mais profunda das histórias, assim como a de seus demais personagens.

As obras selecionadas para este estudo são dramas encenados em que a casa é o elemento cristalizador do trágico.

No primeiro capítulo, definiremos o que é espaço com base nos teóricos Bossé (1999) e Foucault (2001) para depois vermos a concepção tradicional de casa como lugar de proteção, não nos esquecendo de sua ligação com a figura feminina e materna. Para aclarar o sentido ficcional da casa contaremos principalmente com Bachelard (1993) e seus estudos que se concentram no espaço de dentro.

Buscaremos compreender, no segundo capítulo, como a casa se transforma em cárcere, analisando as formas de domínio empregadas para reprimir a sexualidade das Alba e das Lisbon e de que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

forma elas se rebelam contra essa tirania. O texto de Foucault, *O Combate da Castidade* (2004), será de grande relevância.

Finalmente, no terceiro capítulo, trataremos do último valor aqui atribuído à casa: o de túmulo. Aqui se pretenderá evidenciar que valores ficcionais são atribuídos ao espaço da casa para que ele assumira tal papel.

1. O espaço da casa

O espaço é “um foco identitário em todas as escalas espaciais, desde o espaço cotidiano e familiar da casa (*home*) até o território da coletividade nacional (*homeland*)” (BOSSÉ, 1999, p. 166).

Michael Foucault, em *Outros Espaços* (1984), afirma que as oposições dos espaços públicos/privados, familiar/social, cultural/útil, ócio/trabalho, ainda são movidas pelo que ele chama de uma “secreta sacralização”. Segundo o autor, “não vivemos em um espaço vazio, mas, pelo contrário, em um espaço repleto de qualidades, um espaço que talvez seja também povoado de fantasma.” (*Idem*, p. 413).

A casa é nossa primeira morada no mundo após deixarmos o ventre materno. É lugar de proteção, espaço da intimidade e da memória.

Na vida do homem, a casa afasta contingências, multiplica seus conselhos de continuidade. Sem ela, o homem seria um ser disperso. Ela mantém o homem através das tempestades do céu e das tempestades da vida. É corpo e é alma. É o primeiro mundo do ser humano. (BACHELARD, 1993, p. 26)

Por isso é tão forte a ameaça de expulsar alguém de casa: por alguém para fora de casa é atirá-lo à hostilidade mundana, aos perigos da vida; é sacar-lhe a proteção, o eixo.

A casa possui vida própria, é um ser ativo, um personagem que deve ser lido e desvendado. Em *A Casa de Bernarda Alba* e em *As Virgens Suicidas*, é a casa o espaço mimético, de ficcionalizações. O espaço da casa é receptáculo das identidades daqueles que a habitam, de suas projeções. Em cada cômodo, em cada móvel e objeto, se inscrevem pertencimentos, identidades.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Sobre as imagens da casa, Bachelard afirma que “estão em nós tanto quanto estamos nelas” (1993, p. 20). A casa da Bernarda e a casa da Sra. Lisbon exprimem o que elas são. As pessoas tendem a imprimir nos lugares características do que são, ou do que desejam ser.

A casa é um corpo de imagens que dão ao homem razões ou ilusões de estabilidade. Incessantemente reimaginamos a sua realidade: distinguir todas essas imagens seria revelar a alma da casa; seria desenvolver uma verdadeira psicologia da casa. (BACHELARD, 1993, p. 36).

Desvendar os mistérios de uma casa é como desvendar ao outro. Em *As Virgens Suicidas* os garotos da vizinhança não se cansam de espiar aquela casa, há certa obsessão em descobrir o que se passava no interior dela, no interior daquelas meninas, que eram como ninfas para eles, habitando seus imaginários, sendo objetos de seu fascínio e devoção. Cada item recolhido da casa era como um tesouro precioso. Em suas lembranças e devaneios, as habitantes daquela casa apareciam com coroas de flores, dançando em meio a árvores e unicórnios.

Por mais acolhedora que possa ser a casa alheia, não nos sentimos totalmente à vontade no espaço do outro. Isso ocorre porque se trata de um espaço privado, que resguarda a intimidade. Só entra em uma casa quem é convidado: quem entra sem esse convite é invasor.

O quarto é seu local mais privado. O jardim, o mais público, ainda mais que a sala de visitas, que ainda tem a intimidade resguardada pelas paredes da casa. Era no jardim que as irmãs Lisbon mais eram mais livres, onde tinham suas árvores. As Alba nem essa parte externa da casa possuíam, já que seus pátios eram também murados.

“No equilíbrio íntimo das paredes e dos móveis, pode-se dizer que tomamos consciência de uma casa construída pelas mulheres. Os homens só sabem construir casas do exterior”, afirma Bachelard (1993, p. 81). Portanto, é a casa espaço essencialmente feminino.

Em um universo de hostilidades, o homem sonha com a casa natal, ambiente onde vivem os seres protetores. Bachelard fala de uma “maternidade da casa”. Dentro de uma poética espacial, a casa pode ser também um porto seguro, uma fuga, lugar conhecido ao qual se pode voltar nas dificuldades, assim como se recorre a uma mãe: a casa é um ninho. Sonha-se voltar à casa como um pássaro a

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

seu ninho: “a casa do passado se transformou numa grande imagem, a grande imagem das intimidades perdidas (...) A casa é a própria pessoa, sua forma e seu esforço mais imediato” (BACHELARD, 1993, p. 112-113).

2. O cárcere domiciliar

A casa é como ventre, lugar extremamente feminino, de proteção, refúgio e recordações. Contudo, também pode possuir um aspecto castrador, representativo de uma mãe dominadora, tirânica, o que se evidencia em *As Virgens Suicidas* e, principalmente, em *A Casa de Bernarda Alba*. O sentimento de posse já está explícito no título da obra literária: não é a casa das Alba, mas a casa de Bernarda Alba.

Há uma dupla natureza da casa, que acolhe e reprime. Ao mesmo tempo em que suas paredes nos acolhem e protegem também nos isolam. De reduto protetor, a casa passa a cárcere. Aqui nos deparamos com uma rivalidade entre casa e mundo, interior e exterior, pois tanto as Alba quanto as Lisbon passam a ser privadas do contato com o mundo exterior à casa, presas em seu próprio lar.

A princípio, estas casas poderiam ser como qualquer outra. A casa de *As Virgens Suicidas*, *a priori*, é uma típica casa perfeita de subúrbio estadunidense. A casa de Bernarda também é uma casa bastante característica da Espanha: uma casa grande com um pátio central. Contudo, tais espaços vão contestar o valor que se tem tradicionalmente atribuído à casa.

A descrição inicial da casa de Bernarda já nos diz muito sobre este espaço:

Habitación blanquísimas del interior de la casa de Bernarda. Muros gruesos. Puertas en arco con cortinas de yute rematadas con madroños y volantes. Sillas de anea. Cuadros con paisajes inverosímiles de ninfas o reyes de leyenda. Es verano. Un gran silencio umbroso se extiende por la escena (GARCÍA LORCA, 2007, p. 33)

A casa era cercada por muros grossos, que impediam que a casa tivesse contato com o mundo exterior. Os cômodos eram branquíssimos, refletindo a obsessão de Bernarda pela limpeza, assim como pela honra e pela castidade: há que se a mais asseada, a mais

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

decente, a mais pura. O próprio nome Alba é repleto de simbologia: a tradução de Alba é alva, sinônimo de branco.

Pela casa de *As Virgens Suicidas* há quadros de paisagens bucólicas, calmas, como se aquelas paisagens devessem reger o andamento da casa. Em *Bernarda Alba* esse tipo de pintura também impera: “Cuadros con paisajes inverosímiles de ninfas o reyes de leyenda” (GARCÍA LORCA, 2007, p. 33). Esses quadros reproduziam o tipo de vida/funcionamento que as matriarcas desejariam ter em suas casas: uma vida harmoniosa, pura, bucólica como as paisagens destes quadros. Um tipo de vida inverossímil para uma casa repleta de mulheres jovens, na idade de descobrirem-se, como indivíduos e seres sexuados.

Tradicionalmente, a casa não é um dos espaços institucionais que fizeram de certos indivíduos objetos de dominação, como os asilos e as prisões. Contudo, nas obras analisadas ela assumirá um papel quase institucional: é necessário que seus habitantes façam-na funcionar dentro de uma ordem, mantendo sua ordem e moral intactas.

Nestas casas há a condenação do prazer, do sexo, sendo adotada uma série de proibições morais, de técnicas de dominação para interditar a sexualidade de suas habitantes. Há uma recusa pelo corpo, condenação desse como algo nocivo. Aquelas mulheres deveriam seguir as obrigações de um comportamento sexual que estivesse de acordo com a moral da sociedade.

Ao lerem o diário de Cecília, os meninos declaram que sentiram “a clausura de ser uma garota”. Presas a normas, a obrigações e convenções morais, é muito difícil ser mulher em uma sociedade extremamente patriarcal e mais ainda em uma sociedade repressora, puritana, em que elas não têm direito a liberdade, como é também o caso das mulheres da casa de Bernarda Alba:

AMELIA – Nacer mujer es el mayor castigo. (Ibidem, p. 105)

Todas as visitas que as Lisbon recebem, a festa que é dada para a filha Cecília, tudo acontece sob uma forte vigilância dos pais, principalmente da mãe. Após Lux passar a noite fora de casa, os Lisbons desistem de tentar socializar-se, tiram as filhas da escola e fecham a casa: ninguém de fora entra, nenhuma das Lisbon sai. É como se trancadas estivessem protegidas das impurezas do mundo ex-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

terior. “Estamos sufocando”, diz um das meninas a mãe, mas a resposta que recebe é “aqui estão seguras”. (*As Virgens Suicidas*, 1999)

Havia imagens por toda parte, pelas paredes da casa, pelo chão dos quartos, nas portas. É como se elas estivessem vigiadas o tempo inteiro. Foucault, em *O Combate da Castidade* (2004), afirma que “se o objetivo é finalmente expulsar tudo que é impuro ou indutor e impureza, ele só pode ser atingido por uma vigilância que jamais se desarma” (p. 117)

Essa vigilância constante a que são submetidas as Lisbon também está presente em *A Casa de Bernarda Alba*:

LA PONCIA (para Bernarda) – (...) *tú no has dejado sus hijas libres.*
(GARCÍA LORCA, 2007, p. 120)

BERNARDA – *En esta casa no hay un sí ni un no. Mi vigilancia lo puede todo.* (*Ibidem*, p. 150)

BERNARDA – *¡No os hagáis ilusiones de que va a poder conmigo! ¡Hasta que salga de esta casa con los pies adelante mandaré en lo mío y en lo vuestro.* (*Ibidem*, p. 78)

A mãe intimidada a todas suas filhas e não deixa que sua casa, assim como seu nome e sua honra, seja manchada. A casa de Bernarda é tão cerrada que nem o vento seria capaz de adentrar:

BERNARDA – *En ocho años que dure el luto no ha de entrar en esta casa el viento de la calle.* (*Ibidem*, p. 52)

A casa da família Alba é uma casa sem liberdade. Em ambas as obras analisadas, a casa é o espaço repressor. Dentro daquelas paredes impera uma verdadeira ditadura, ditadura da moral, da castidade.

MARÍA JOSEFA – (...) *Aquí no hay más que mantos de luto (...) Yo quiero casas pero casas abiertas.* (*Ibidem*, p. 160)

Um ser puro não deve ter nenhuma espécie de pensamento libidinoso, impuro. De tal modo, o contato com homens deveria ser evitado. Até a música considerada imprópria, que poderia incitar pensamentos e atitudes condenadas, foi queimada no fogo purificador e jogada no lixo, expurgada daquela casa. O fogo ou o lixo, não importava qual destino fosse desde que deixassem a casa, não mais residindo dentro daquelas paredes.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O silêncio também tem seu lugar na obra de Lorca: *silêncio* é a primeira e a última palavra dita por Bernarda, tirana da casa, palavra essa que define muito bem o conceito de uma ditadura.

Tanto em *As Virgens Suicidas* quanto em *Bernarda Alba*, a sexualidade, os desejos são escondidos, enterrados, e é imposto um silêncio tumular.

LA PONCIA – (...) ¿Tú ves este silencio? Pues hay una tormenta en cada cuarto. (Ibidem, p. 153)

Lux e Adela se rebelam contra as imposições da casa. Sua sexualidade trancafiada é a sua principal arma, pois vão agir contra todos os princípios morais da sociedade americana e espanhola. Sexo como arma de rebeldia, como forma de libertação. Foucault (p.100) afirma que “O sexo descontrolado do homem é a imagem daquilo que Adão havia sido em relação a Deus: um rebelde”.

ADELA – ¡Mi cuerpo será de quien yo quiera! (Ibidem, p. 95)

Por várias vezes Adela afirma que não quer ficar trancafiada, que quer sair daquela casa, não quer mais os olhos vigilantes sobre ela:

ADELA – ¡No me mires más! Si quieres te daré mis ojos, que son frescos (...). Pero vuelve la cabeza cuando yo pase (...). No me dejas respirar. (Ibidem, p. 95)

ADELA – (...) no quiero estar encerrada (...) ¡Yo quiero salir! (Ibidem, p. 74)

Adela entrega-se ao noivo de sua irmã mais velha e fruto de sua paixão; Lux passa a dormir com diversos homens, entregando seu corpo para quem ela quiser. Se não podem ser donas de sua vida, ao menos serão de seu próprio corpo. Contudo, os locais escolhidos para as fugas de ambas, são locais exteriores as paredes da casa, livres de sua vigia constante: os encontros de Adela ocorrem no curral da propriedade; os de Luz no telhado da casa.

Ao mesmo tempo em que a casa torna-se sua prisão, a casa é parte delas. Querem fugir, mas tudo o que conhecem está ali, não conhecem o mundo fora daquelas paredes. Bachelard diz que “a casa natal está fisicamente inserida em nós” (p. 33). Tanto em *As Virgens Suicidas* quanto em *A Casa de Bernarda Alba*, aquelas casas eram também elas, eram sua morada e sua prisão, assim como seus corpos:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Em suma, a *casa* natal gravou em nós a hierarquia das diversas funções de habitar. Somos o diagrama das funções de habitar aquela casa; e todas as outras não passam de variações de um tema fundamental. A palavra hábito está demasiado desgastada para exprimir essa ligação apaixonada entre o nosso corpo que não esquece e a casa inolvidável. (BACHELARD, 1993, p. 34)

A mesma casa que as oprime também está carregada de afetividade, de lembranças. A casa e, sobretudo, a família, é a primeira ideia de mundo que se tem. Em um dos depoimentos dados sobre o que sucedera com as Lisbons, uma das vizinhas diz que elas “queriam é sair daquela casa” (*As Virgens Suicidas*, 1999). Mas como abandonar um lugar que “está inserido em nós”, como fugir de sua família, de suas raízes, de seu sangue?

3. A última morada

O que é o túmulo senão uma casa? A última morada, casa dos mortos, morada eterna. Quem morre necessita também de um espaço, de um abrigo, de um lar para poder encontrar o descanso eterno e ser visitado: “o túmulo representa a morada do defunto, tão necessária quanto a casa habitada em vida” (CHEVALIER, 2007, p. 915).

A casa da família Alba é uma casa de luto, repleta de sombras, sem liberdade. É quase um sepulcro. A janela é o único meio de comunicação com o exterior. Semelhante papel tem também a janela em *As Virgens Suicidas*, já que parte da pouquíssima comunicação que as jovens têm com o mundo é alcançada através de sinais enviados de suas janelas. Essa comunicação à distância com os vizinhos, através de sinais, bilhetes com pedidos de ajuda e de músicas tocadas ao telefone, é o máximo de contato que elas têm com o mundo enquanto estão ali, enterradas vivas naquela casa.

Após a primeira tentativa de suicídio da filha caçula, Cecília, a Sra. Lisbon abre a casa pela primeira vez e convida alguns jovens da vizinhança para uma festa. Contudo, a parte da casa destinada a tal reunião não é a sala de visitas ou mesmo o sótão, mas o porão. No porão, as trevas reinam absolutas: “há trevas dias e noite” (BACHELARD, 1993, p. 37). É o porão o túmulo da casa, é o cômodo enterrado: atrás de suas paredes há somente terra. É também o local onde se enterram temores e mistérios do inconsciente humano: “ele é a

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

princípio o ser obscuro da casa (...) a loucura enterrada, dramas murados” (BACHELARD, 1993, p. 37-38).

É quando estão lá, no porão, que o maior medo deles se concretiza. De lá eles ouvem o som do corpo da mais jovem das Lisbons, Cecília, caindo. Ela finalmente havia conseguido: seu corpo jazia sobre a cerca do jardim da casa. A cerca traz a ideia de domínio, de recinto protegido, fechado. Cecília, ao se matar, cai sobre a cerca da casa, contaminando seu sentido de proteção. Após o enterro de Cecília, vizinhos retiram a cerca da casa, que está tão enraizada, incrustada naquele lugar, que tirá-la se torna uma grande dificuldade.

A presença da morte é constante em ambas narrativas. A Casa de Bernarda Alba começa e termina com o luto. Em *As Virgens Suicidas* a morte começa com as árvores e se alastra até as Lisbons.

As árvores estão presentes em toda a rua e até mesmo em seu jardim, e a ligação dessas com as meninas é muito trabalhada no filme. As árvores em questão são os olmos, ou olmeiras, são uma árvore muito associada ao elemento feminino. Conta a mitologia teutônica que a primeira mulher sobre a terra foi criada a partir de um olmo. Tais árvores estavam sendo contaminadas por um fungo que viajava pelo ar, uma árvore contaminava a outra, assim como fora com as Lisbons: “Primeiro foi Cecília, espalhando o veneno pelo ar” (*As Virgens Suicidas*, 1999). A última vez que todas as irmãs Lisbons são vistas fora de casa é quando elas tentam salvar a árvore de Cecília, que está para ser cortada. É essa também a última tentativa que fazem de tentar lutar pela vida.

As árvores, símbolos da vida, “pilar central que sustenta o templo ou a casa, na tradição judaico-cristã, (...) coluna vertebral a sustentar o corpo humano, templo da alma” (CHEVALIER, 2007, p. 85) estavam morrendo e iam sendo cortadas enquanto as meninas Lisbons, suas ninfas habitantes, desvaneciam-se, se transformando em sombras.

ADELA: ¡Aquí se acabaron las voces de presidio! (ADELA ARREBATA EL BASTÓN A SU MADRE Y LO PARTE EN DOS.) Esto hago yo con la vara de la dominadora. (GARCÍA LORCA, 2007, p. 168)

Adela e as Lisbons são prisioneiras de suas casas, da moral e extrema vigilância de suas mães. Trancafiadas em casas, seus corpos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

são a única fronteira que podem fazer ser transposta. Eram jovens encarceradas, aprisionadas dentro dos limites da casa, mas com essa ainda a oferecer o abrigo do devaneio, do sonho. A partir do momento que percebem que nunca poderão ter mais do que isso, que só havia uma forma de deixar aquela casa, tiram suas vidas, realizando o único ato de vontade própria que ainda lhes era permitido.

PONCIA. No pasa nada por fuera. Eso es verdad. Tus hijas están y viven como metidas en alacenas. Pero ni tú ni nadie puede vigilar por el interior de los pechos. (Ibidem, p. 150)

As mães vigiaram tanto o interior das casas com medo que uma ameaça exterior adentrasse aquelas paredes que se esqueceram que o interior de cada um não há como vigiar. Essa vigia constante da casa, essa clausura a que são submetidas, acaba fazendo com que a única opção para escapar dela seja a morte, cristalizando o trágico.

A última imagem que temos da casa dos Lisbons é de uma casa sem objetos pessoais, coberta com panos, uma casa tumular: “O que veio depois delas não era vida. Uma sala escura em pleno dia (...). Elas não nos ouviram chamar, daqueles quartos de onde entram para a solidão eterna” (*As Virgens Suicidas*, 1999).

Ao fim de ambos os dramas, as casas se convertem em túmulos. Em *As Virgens Suicidas*, ao decorrer de um ano, todas as Lisbons encontram o suicídio. Em *A Casa de Bernarda Alba*, Adela, a mais rebelde das Alba, também encontra a morte pelo próprio punho e as demais Alba encontram a morte em vida, isolando-se ainda mais do mundo, sepultadas naquela casa.

4. Considerações finais

O presente trabalho procurou analisar o espaço ficcional da casa nas obras selecionadas, *A Casa de Bernarda Alba* (1936), de Federico García Lorca, e *As Virgens Suicidas* (1999), de Sophia Coppola.

Vimos o percurso da casa, de berço a sepulcro, buscando, a partir da exploração desse espaço, aclarar o sentido ficcional. Tal exploração se torna fundamental para uma compreensão mais densa do desenvolvimento do enredo e das personagens.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Nas obras em questão a casa se apresenta como cárcere, prisão, até culminar em túmulo. Em *As Virgens Suicidas*, todas se matam. Em *A Casa de Bernarda Alba*, há o suicídio de Adela e a morte em vida das demais. A casa torna-se o túmulo dessas mulheres, sua primeira e última habitação.

As casas presentes em nossa análise contestam os valores que tradicionalmente lhe são atribuídos, demonstrando que os espaços não podem ser estereotipados, já que possuem vida própria, não possuindo uma imagem fixa, imutável.

Vimos como pode ser dual a natureza da casa, que pode ser abrigo ou cárcere. Quando o seu valor de proteção é ultrapassado, suas paredes, ao invés de apenas acolher, apertam e espremem seus habitantes. Sob vigia constante, a casa perde seu valor de proteção e passar a ser elemento de repressão, exercendo uma função castradora, carcerária e até mesmo tumular. O que encontramos aqui não é um espaço acolhedor, mas claustrofóbico.

Nestas obras, a casa acaba atuando como o elemento cristalizador do trágico, pois os desfechos alcançados surgem como resultado do enclausuramento das jovens na casa de suas famílias, em que a morte se apresenta como o único caminho de se livrar do cárcere.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. Trad. Atonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. *A psicanálise do fogo*. Trad. Maria Isabel Braga. Lisboa: Litoral, 1989.

BOSSÉ, Mathias Le. As questões de identidade em geografia cultural – algumas concepções contemporâneas. In: CORRÊA, Roberto L. & ROSENDAHL, Zeny (orgs.). *Paisagens, textos e identidades*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1999, p. 157-179.

CARAMURU, Anna Carolina de Azevedo. *Prisión fuera de la cárcel: aspectos mítico-simbólicos en La Casa de Bernarda Alba y Volver*. Rio de Janeiro: UERJ, 2008. 35 p, Tesina de fin de curso impressa – Literatura Hispânica.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

CHEVALIER, Jean & CHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos*. 21ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.

FOUCAULT, Michel. Outros Espaços. In: MOTTA, Manoel Barros (org). *Michel Foucault Estética: literatura e pintura, música e cinema*. Trad. Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. (Ditos & Escritos. v. III) p. 411-422.

GARCÍA LORCA, Federico. *La casa de Bernarda Alba*. 1ª ed. 1ª reimp. Buenos Aires: Longseller, 2007.

VIRGENS suicidas (As). The Virgin Suicides. Roteiro e direção: Sophia Coppola. Intérpretes: James Woods; Kathleen Turner; Kirsten Dunst; Josh Hartnett e outros. [Manaus: Paramount Pictures], 1999. 1 DVD (97 min).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A VARIAÇÃO NO FENÔMENO DA ROTULAÇÃO EM TEXTOS JORNALÍSTICOS DE NATUREZA ARGUMENTATIVA

Amanda Beatriz Araujo de Oliveira (UFRJ)
abaoliveira@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO E METODOLOGIA

Este trabalho analisa um mecanismo coesivo chamado de *rotulação*, ou seja, a utilização de itens da língua que não podem ser interpretados por eles mesmos, mas por referência a outros que são uma porção maior do texto (FRANCIS, 2003). Ao contrário da referência específica, que remete a um ser, pessoa ou objeto específicos, a rotulação tem como referente um processo ou um fenômeno complexo, ou até sequências de processos, como podemos ver no exemplo (1).

(1) Além disso, *as grandes empresas frequentemente preferem criar seus próprios institutos culturais e financiá-los com o dinheiro da renda*. Do ponto de vista da cultura, *isso* não é um problema em si. (Artigo de opinião – *O Globo*)

Neste exemplo, o sujeito pronominal *isso* está retomando as orações anteriormente destacadas. Desta forma, liga o discurso precedente ao que está por vir e contribui para a continuidade tópica. O pronome neutro *isso*, neste contexto, funciona como expressão do mecanismo coesivo da rotulação.

A análise foi feita em textos escritos de natureza argumentativa de dois jornais – *O Globo* e *Jornal do Brasil*. Analisamos 60 textos do gênero *editorial* e 73 do gênero *artigo de opinião*.

No português, esse mecanismo pode ser expresso de três formas:

- 1) pelo pronome demonstrativo neutro *isso* (cf. exemplo 1);
- 2) por um sintagma nominal, que funciona como um *rótulo* (FRANCIS, 2003);

(2) *Por uma série de fatores, as despesas públicas fogem ao controle da sociedade. E o resultado é o aumento da carga tributária. Esse círculo vicioso* precisa ser rompido. (Editorial – *O Globo*)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Através do SN *esse círculo vicioso*, o autor engloba as orações anteriores e rotula o seu conteúdo. Ao usar a expressão *círculo vicioso*, o autor do texto avalia a situação anteriormente expressa e dessa forma fornece elementos para a formação da opinião do leitor.

3) ou através da omissão do termo (chamada de *anáfora zero*).

(3) Outro grave problema, incontornável para o próximo governo do Estado, é a questão dos transportes na Região Metropolitana, onde 10 milhões de pessoas continuam a esperar, administração após administração, *que alguma coisa mude para melhor*. Quem se dependura no desconforto dos ônibus ou se atreve a correr os riscos do transporte pirata, não aguenta mais esperar \emptyset . (Editorial – JB)

Como, no português, o fenômeno pode vir expresso por uma dessas três formas distintas que funcionam em um mesmo contexto, é possível seguir a perspectiva da Teoria Variacionista (TARALLO, 2004). Contudo, ao analisarmos esse mecanismo sintático-discursivo, deparamo-nos com alguns problemas. O primeiro foi em relação ao pequeno número de dados para a análise (tabela 1 – no conjunto de 133 textos, identificamos 352 ocorrências do fenômeno variável, que estão distribuídas da seguinte forma) (PAREDES SILVA, 2003);

Variante	APL/T	%
SN	141/352	40
Isso	133/352	38
Anáfora Zero	78/352	22
TOTAL	352/352	100

Tabela 1 – Distribuição das variantes no estudo

o segundo é em relação à dificuldade de manutenção do significado das formas variantes, pois não há uma equivalência semântica completa entre as três formas, prevalecendo a correspondência de função (NARO, 2003).

Como o estudo segue a Teoria da Sociolinguística Variacionista, leva em conta os casos que são passíveis de variação, que podem apresentar, em um mesmo contexto, as variantes mencionadas nos exemplos anteriores. Nesse sentido, os dados que não admitem variação foram desconsiderados, apesar de, em algum momento, podermos encontrar uma das formas variantes, e estas fazerem menção a uma porção maior do texto, como em (4).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(4) Quando a apuração do pleito garantiu matematicamente sua vitória, o candidato *Luiz Inácio Lula da Silva* falou como presidente de todos os brasileiros, com é da índole do governo presidencialista e da tradição republicana. Agradeceu os votos recebidos, enalteceu 'o extraordinário espetáculo da democracia' e anunciou que convocará os 'homens de bem, sindicalistas, empresários, intelectuais e trabalhadores para a construção de "um país mais justo, fraterno e solidário".

Era indispensável a *palavra*, ungida pelas urnas, dirigida à comunidade internacional sobre o cumprimento dos contratos firmados pelo Brasil e a reciprocidade do respeito que espera do mercado." (Editorial – *JB*)

A expressão *a palavra* é um SN que engloba e rotula as orações destacadas, na verdade todo o parágrafo precedente. Mas por vir seguida das expressões “ungida pelas urnas” e “dirigida à comunidade internacional” não permite variação, não pode alternar com o pronome neutro *isso* ou a anáfora zero.

Também foram desconsiderados casos em que a porção textual já foi retomada por uma das variantes, principalmente por um SN, e depois o item continua no texto, podendo ser substituído por um pronome pessoal ou até mesmo pelo uso da anáfora zero, como observamos em (5).

(5) Foi exagero o Partidão bancar a versão de que o pessoal da ditadura estava recuperado. Muitos simpatizantes do PCB desgarraram. *A evasão* mostrou o fôlego curto da classe média, mas *o* deu expressão social a um sentimento de esquerda que iria realizar a campanha do petróleo e enraizar o nacionalismo. (Artigo de opinião – *JB*)

Quando o pronome *isso* aparecia em expressões como “além disso”, “enquanto isso”, também não entrou na análise, pois o pronome, geralmente, é invariável nestas expressões cristalizadas, como ocorre no exemplo abaixo.

(6) O fracasso de projetos políticos como o nasserismo e, *além disso*, a reação contra a presença colonial do Ocidente acabaram trazendo de volta a teocracia – ou reforçando regimes esclerosados. (Editorial – *O Globo*)

Outro problema para a análise foi que, do total de ocorrências, encontramos contextos em que não seria possível a variação entre as três formas. Assim, resolvemos separar os dados em dois subconjuntos: o primeiro apresenta casos em que pode haver alternância das

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

três formas, havendo, portanto, uma variação ternária; o outro é composto por casos em que não era permitida a variação com a anáfora zero. As orações que fazem parte deste conjunto apresentam algumas características que resultam em restrições para a omissão do item, que foram as seguintes:

a) a existência de elementos enfáticos, como veremos abaixo;

(7) *Mas a Teerã de Reza Pahlevi, com toda a brutalidade da política, tinha sido um lugar vivo e intelectualmente animado.*

É *essa mentalidade* que volta a se manifestar no Irã, e que encontra defensores mais ou menos ousados como o presidente Khatami. (Editorial – *O Globo*)

(8) Não há dúvida de que *as Forças Armadas americanas entregaram-se de corpo e alma à tarefa de derrubar Saddam Hussein. Só a dedicação mais canina* explica tamanho desvelo, tamanha aplicação de recursos e conhecimentos técnicos. (Editorial – *O Globo*)

Em ambos os casos acima, há elementos que impedem a omissão do sujeito. No exemplo (7), a oração clivada tem a omissão do termo impedida por causa da expressão *é que*. Já em (8), o não preenchimento é restringido pela palavra de exclusão *só*.

b) a ambiguidade entre uma referência específica ou estendida;

(9) *A maneira ortodoxa é o governo criar um orçamento específico para a cultura e entregá-lo a um órgão competente, tipicamente o Ministério da Cultura.* Como não poderia deixar de ser, *esse método* provoca uma enorme controvérsia, porque nem todos os projetos podem ser aprovados, e cada produtor cultural acha que seu projeto é melhor de todos. (Artigo de opinião – *O Globo*)

O exemplo (9) corresponde a essa ambiguidade referencial. O SN *esse método* pode ser sinônimo de “a maneira ortodoxa” ou estar englobando as orações destacadas. Podemos substituir o SN pelo pronome *isso*, tirando um pouco da ambiguidade, pois este pronome mantém a referência abrangente. Mas se omitirmos o sujeito, o leitor pode considerar, como sujeito de *provoca*, o SN *a maneira ortodoxa* e nem notar a possibilidade de retomada das orações.

c) o fato de o item variável expressar uma circunstância.

(10) *O tema dos transgênicos é extremamente polêmico, não só no Brasil mas em todo o mundo, e o debate sobre a liberação dos alimentos*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

modificados geneticamente para consumo irrestrito encontra-se longe de sua conclusão. Por este motivo, tomo a liberdade de sugerir ao governo federal que adote prática semelhante à do projeto que apresentei no Rio, de modo a garantir à população brasileira um de seus direitos mais elementares: o de ser informado sobre o que está consumindo. (Artigo de opinião – O Globo).

As tabelas a seguir apresentam a distribuição das variantes nos dois subconjuntos.

Variante	APL/T	%
SN	46/208	22
Isso	84/208	40
Anáfora Zero	78/208	38
TOTAL	208/208	100

Tabela 2 – Distribuição das variantes na variação ternária

Variante	APL/T	%
SN	95/144	66
Isso	49/144	34
TOTAL	144/144	100

Tabela 3 – Distribuição das variantes na variação binária

Para lidar com a análise dos dados, lançamos mão da teoria variacionista laboviana, pois um tratamento estatístico das ocorrências permite avaliar com maior precisão as tendências de emprego das formas alternativas.

Então, vamos passar para a análise dos resultados obtidos no subconjunto da variação ternária.

1. Análise da variação ternária

Na análise ternária (SN~ISSO~∅), resolvemos fazer a oposição entre ocorrências preenchidas e não preenchidas, pois tínhamos o intuito de encontrar quais fatores se correlacionam com o não preenchimento neste tipo de fenômeno.

Um dos aspectos considerados foi a função sintática do item referencial na oração, variável esta que foi a primeira a ser selecionada pelo programa VARBRUL. As categorias sintáticas utilizadas

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

neste estudo foram as seguintes: sujeito (cf. exemplo 1) e outras funções (exemplo 3 acima).

A tabela (4) apresenta a influência da função sintática na escolha da anáfora zero.

Função sintática	APL/T	%	PR
Sujeito	71/153	46	.60
Outra função	7/55	13	.25
Total	78/208	38	

Tabela 4 – Influência da função sintática na escolha da anáfora zero

De acordo com a tabela, podemos ver que a função sintática de sujeito exerce forte influência na escolha da anáfora zero (.60). Talvez por esta função ser considerada o tópico primário da oração (GIVÓN, 1983), ou seja, relacionar-se, quase que diretamente, com a posição tópica do item no discurso, gerando uma continuidade discursiva, há uma recuperação mais fácil da referência englobada pelo co-texto, o que possibilita a omissão do item referencial. Em outras funções sintáticas, o peso relativo é bem mais baixo para a omissão (.25).

Outro grupo de fatores analisado foi relacionado à semântica do verbo. Nesta análise levamos em conta as seguintes classificações:

- a) verbo relacional – verbo de ligação e verbo *ter* mais atributos (cf. exemplo 1)
- b) verbos de ação e processo – Nesta classificação, todos os verbos não relacionais foram englobados, ou seja, a classificação pode incluir os verbos significativos de ação e processos, como o exemplo 3 acima.
- c) verbo auxiliar

(11) *Saddam já concordou com a volta dos inspetores.* Ø Pode ter sido, é claro, só um gesto diplomático preventivo, para esvaziar os esforços guerreiros de Bush. (Editorial – *O Globo*)

O uso do auxiliar *poder* atenua a posição do autor do texto, no exemplo acima. Para não ser tão enfático em sua posição, o autor modaliza o seu discurso.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Em relação à influência dos verbos, confirmando resultados de trabalhos prévios (PAREDES SILVA, 1985; PAREDES SILVA e SAGRES, 1992; OLIVEIRA, 2000, 2001, 2005), o verbo de ligação se mostra o mais influente na escolha da anáfora zero. Na tabela abaixo (tabela 5), há a apresentação dos resultados referentes à semântica do verbo.

Tipo semântico do verbo	APL / T	%	PR
<i>Verbo de ligação</i>	51/97	53	.62
Auxiliares	9/22	41	.48
Verbos de ação e processo	18/89	20	.37
Total	78/208	38	

Tabela 5 – Correlação do tipo semântico do verbo na escolha da anáfora zero

Em um contexto com um verbo de ligação, o peso relativo é de .62 para se encontrar a anáfora zero. O contexto que menos favorece o uso é o com verbos de ação ou processo (.37).

Pelo fato de o estudo analisar um mecanismo discursivo, controlamos o gênero textual e a sequência discursiva em que se insere. Partindo de uma distinção entre gênero e tipo de texto, consideramos que os gêneros presentes no estudo são gêneros da esfera jornalística que realizam textos predominantemente argumentativos. Além disso, na pesquisa, estamos seguindo uma perspectiva que considera que um texto apresenta diversas sequências textuais, com o predomínio de uma (MARCUSCHI, 2002).

O peso da anáfora zero é maior no gênero *editorial*. A chance de se omitir um termo é de .67 neste gênero, como se vê na tabela (6). Além desse gênero se caracterizar por uma maior continuidade temática, possibilitando o apagamento do item por ser recuperável pelo cotexto, o outro motivo que podemos levar em conta em relação a este gênero é o fato de ser mais impessoal do que o *artigo de opinião*. Nesse gênero, há a apresentação da opinião do grupo administrador do jornal, mas não de uma pessoa específica, como ocorre no *artigo de opinião* (BELTRÃO, 1980).

Gênero Textual	APL / T	%	PR
Editorial	38/72	53	.67
Artigo de opinião	40/136	29	.41
Total	78/208	38	

Tabela 6 – Influência da variável gênero de discurso na escolha da anáfora zero

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Resolvemos investigar em que tipo de sequência (ou tipo de texto) a anáfora zero tende a aparecer e esta variável foi a quarta a ser selecionada. Como a nossa preocupação é em relação à sequência argumentativa, decidimos fazer uma distinção entre sequência argumentativa/explicativa e outras sequências.

Seguindo a visão de Bronckart (1999), as sequências argumentativa e explicativa são muito semelhantes, pois ambas se originam a partir de uma constatação; a diferença é que a argumentativa apresenta um assunto contestável, enquanto a explicativa lida com um fenômeno incontestável. Mesmo com essa distinção estabelecida pelo autor, nem sempre fica fácil distingui-las. Por esta razão, resolvemos analisá-las conjuntamente em oposição às outras sequências, a narrativa e a descritiva, que se organizam de forma diferenciada da argumentativa/explicativa.

Os exemplos (2) e (12) representam essa divisão. O exemplo (2) é um caso de sequência argumentativo-explicativa, enquanto que o exemplo (12) foi classificado na análise como um contexto de outra sequência, pois é uma sequência narrativa.

(12) “Aos poucos, o Irã de Khomeini foi sendo absorvido pela marcha da História — até que, no 11 de setembro, o *fanatismo islâmico atacou os EUA no seu ponto nevrálgico*. ☐ Era a afirmação da Frente Islâmica Mundial de Osama bin Laden, que, já em 1998, condenara à morte todos os americanos.” (Editorial – *O Globo*)

A influência dessa variável demonstra que nas sequências não argumentativo-explicativas, o uso da anáfora zero é o mais provável (.73), como podemos ver na tabela (7).

Sequência discursiva	APL / T	%	PR
Argumentativo-explicativa	57/169	34	.44
Outras sequências	21/39	54	.73
Total	78/208	38	

Tabela 7 – Influência da sequência discursiva na escolha da anáfora zero

Outro fator selecionado foi a ambiguidade discursiva. De certa forma, essa variável independente foi um dos motivos para o estudo da variação binária (análise do SN *versus* pronome neutro *isso*) – casos em que não é permitida a variação com a anáfora zero.

Neste grupo da variação ternária, entendemos como ambiguidade a dúvida quanto à extensão compreendida. Em alguns contex-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tos, havia uma dúvida quanto à extensão que se estava englobando, considerando-se a delimitação ambígua. Em outros, a referência era clara, então, a ocorrência era considerada como não ambígua.

(13) Até agora, temos vivido numa ineficiente '*divisão de trabalho*': *o MEC cuida do ensino superior; os municípios do ensino básico; os estados de alguma coisa que fica entre um e outro.*

∅ Não está funcionando. É verdade que o MEC entrou (em boa hora) com o FUNDEF – fundo de apoio aos professores, reforço na caixa dos municípios. (Editorial – *O Globo*)

Os exemplos já citados (1) e (3) são considerados casos de delimitação de contexto não ambíguo. Já o exemplo (13) é considerado uma ocorrência ambígua em relação à extensão da referência. Com a omissão do sujeito da frase, o autor cria uma ambiguidade em relação a uma referência específica (“divisão de trabalho”) ou a uma referência estendida (“o MEC cuida do ensino superior; os municípios do ensino básico; os estados de alguma coisa que fica entre um e outro”). Por haver dois concorrentes a esta posição, a não expressão do sujeito gera esta dúvida. De fato, um está incluído no outro.

Assim, em contextos em que há o uso de anáfora zero, há um peso relativo mais alto associado ao contexto não ambíguo (.57), como podemos ver na tabela (8).

Ambiguidade contextual	APL / T	%	PR
Não ambíguo	64/150	43	.57
Ambíguo	14/58	24	.33
Total	78/208	38	

**Tabela 8 –
Influência da ambiguidade contextual na escolha variante anáfora zero**

2. Conclusão

Em síntese, no que se refere ao uso das três formas variantes, constatamos que a anáfora zero se correlaciona com a função sintática de sujeito, o verbo de ligação, o gênero *editorial*, a sequência não argumentativa e o contexto não ambíguo.

Estes resultados encontrados confirmam as características já constatadas em trabalhos anteriores feitos na fala (OLIVEIRA, 2000, 2001, 2002, 2005) e em cartas pessoais (PAREDES SILVA, 1985;

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

PAREDES SILVA e SAGRES, 1992) e acrescentam outras. Portanto, podemos dizer que esta pesquisa contribuiu para o estudo dos mecanismos coesivos no português.

BIBLIOGRAFIA

APOTHÉLOZ, D. & CHANET, C. Definido e demonstrativo nas nomeações. In: CAVALCANTE, M., RODRIGUES, B. & CIULLA, A. (orgs.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, p. 131-176, 2003.

BELTRÃO, Luiz. *Jornalismo opinativo*. Porto Alegre: Sulina, 1980.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. Trad. Anna Rachel Machado Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

FRANCIS, Gill. Rotulação do discurso: um aspecto da coesão lexical de grupos nominais. In: CAVALCANTE, M., RODRIGUES, B. & CIULLA, A. (Orgs.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003, p. 191-228.

GIVÓN, Talmy. *Topic continuity in discourse: quantitative cross-languages studies*. Amsterdam: John Benjamins, 1983.

MARCUSCHI, Luis Antonio & KOCH, Ingedore Grunfeld Vilaça. Estratégias de referenciação e progressão referencial em língua falada. In: ABAURRE, M.B.M. & RODRIGUES, A.C.S. (Orgs.). *Gramática do português falado*. Campinas: UNICAMP, v. 8, p.31-56, 2002.

NARO, Anthony Julius. Modelos quantitativos e tratamento estatístico. In: BRAGA, Maria Luiza & MOLLICA, Maria Cecília (Orgs.). *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003, p. 15-26.

OLIVEIRA, Amanda Beatriz Araujo. Variação em Sujeitos de Referência Estendida na Fala Carioca. Estudos Linguísticos XXXIV. Campinas: Unicamp, 2005, p. 1379-1383. Disponível em: <http://www.gel.org.br>

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

_____. *A função dos sujeitos de referência estendida no discurso*. Trabalho apresentado na XXIV Jornada de Iniciação Científica (JIC). Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.

_____. *Sujeitos de referência estendida em duas amostras da fala carioca: o indivíduo e a comunidade*. Trabalho apresentado na XXIII Jornada de Iniciação Científica (JIC). Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.

_____. *Sujeitos de referência estendida em dois momentos*. Trabalho apresentado na XXII Jornada de Iniciação Científica (JIC). Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.

PAREDES SILVA, Vera Lúcia. Relevância das variáveis linguísticas. In: BRAGA, Maria Luiza & MOLLICA, Maria Cecília (Orgs.). *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003. 67-72.

_____. *“É isso aí” – verbo ser e demonstrativos em função coesiva*. Comunicação apresentada no X Encontro Nacional de Linguística. Rio de Janeiro: PUC, 1985.

_____ & SAGRES, Maria Terezinha Machado. *Usos da referência estendida na escrita de cartas*. Comunicação apresentada em Congresso na UERJ. Rio de Janeiro: 1992.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 2004.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A VARIEDADE REGIONAL NA SUFIXAÇÃO

Nilsa Areán-García (FFLCH – USP)

nilsa@estadao.com.br

INTRODUÇÃO

Desenvolvida na Universidade de São Paulo, esta pesquisa está centrada no estudo dos sufixos no português e surgiu no âmbito das pesquisas do Grupo de Morfologia Histórica do Português, GMHP (<http://www.usp.br/gmhp>), coordenado pelo Prof. Dr. Mário Eduardo Viaro. Destaca-se o apoio financeiro recebido da FAPESP, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.

Sabe-se que a maior parte dos mecanismos de formação de palavras é de caráter morfológico e se refere às diferentes maneiras de como se combinam os morfemas lexicais, e, de acordo com Said Ali (1930, p. 15), na língua portuguesa, a sufixação mostra-se como o procedimento mais produtivo na formação de palavras.

Para Sandmann (1991, p. 44-45): “da competência lexical do usuário de uma língua fazem parte tanto a capacidade de formar e entender palavras novas como a de atribuir estrutura às palavras já integrantes do léxico” e segundo Aronoff (1976, p. 65), existe uma estreita e importante relação entre coerência semântica e produtividade. No entanto, dentro da regularidade na produção de palavras por meio das regras de formação de palavras (RFP), há uma grande variedade de sufixos concorrentes, ou seja, vários sufixos com a mesma função semântica que podem atuar sobre uma mesma base, promovendo certa irregularidade no processo. Alguns autores afirmam que estes problemas são resolvidos por restrições lexicais da língua, uma dessas formas é a chamada de bloqueio, ou seja, quando a ocorrência da formação de uma palavra é impedida pela existência de outra forma que já preenche o seu papel no léxico, nas palavras de Aronoff (1976, p. 55): “*Blocking prevents the listing of synonyms in a single stem. An affix which is productive with a given morphologi-*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cal class will thus block the attachment of rival affixes to that class”²⁰.

Segundo Sandmann (1991, p. 75), neste caso “está-se frente a uma situação de conflito entre o sistema e o uso; o sistema permite mais de uma forma, o uso, porém, consagra e privilegia uma”. Como o exemplo sugerido pelo autor: pelo fato de já existir a palavra *estudo* não se pode formar **estudagem* ou **estudamento*, pois são formas bloqueadas pela existência de *estudo*. Em relação aos bloqueios, Sandmann (1991, p. 78-80) faz duas ressalvas: “a especialização de sentido de uma palavra pode levar à anulação do bloqueio de formas com outros sufixos de função igual”. De fato, as palavras *jornalista* e *jornaleiro* são formadas com a mesma base e com os sufixos *-ista* e *-eiro* que designam profissão, no entanto, a profissão designada por *jornalista* é diferente da designada por *jornaleiro*, cada qual assume uma especialização de sentido. Além disso, o autor ressalta que “o despeito a determinados bloqueios de regras de formação de palavras pode assumir caráter estilístico”, ou seja, em determinados casos o sufixo de formação das palavras indica o gênero textual mais adequado para o seu emprego, ou ainda, por liberdade estilística o autor emprega determinada forma ainda que haja outra concorrente, por exemplo, o uso de *severista* por Guimarães Rosa.

Em contrapartida, na língua portuguesa também se encontram formas concorrentes derivadas de uma mesma base e com a mesma noção semântica, por exemplo: *manobreiro(a)* e *manobrista* são a-gentivos que designam a pessoa que manobra carros, sem que uma forma bloqueie a outra e sem que haja uma especificação semântica ou estilística entre elas, mas sim uma diferença regional de uso. Analogamente as palavras *dermatologista* e *dermatólogo(a)*, *fumante* e *fumador(a)*, *bolsista* e *bolseiro(a)*, dentre outras palavras derivadas cuja diferença sufixal reflete, respectivamente, a variedade regional entre o falar no Brasil e o de Portugal.

Este estudo foi conduzido sobre um recorte que abrange somente os dois pares de palavras: *fumante* e *fumador(a)*, *bolsista* e

²⁰ Tradução (livre): “O bloqueio impede a formação de uma lista de sinônimos em derivações. Pois, um afixo produtivo para a formação de uma dada classe morfológica bloqueará a atuação de afixos concorrentes para a formação desta mesma classe.”

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

bolseiro(a). Para que vários fatores fossem levados em conta na análise de cada caso, optou-se por procurar as palavras em dicionários portugueses e brasileiros, fazer buscas na internet, entrevistar pessoas sobre o significado léxico de cada par de palavras, bem como procurar a etimologia e o itinerário percorrido por cada sufixo até chegar à sua produção atual na língua portuguesa.

O objetivo deste método utilizado é inicialmente verificar se a variedade regional realmente pode ser promovida pelo processo de sufixação. Posteriormente, a comparação das acepções dadas pelos dicionários e das acepções dadas pela população. Além disso, a verificação da consciência de variedade regional nos dicionários e na população entrevistada. Ainda, a constatação de traços conceptuais característicos de cada região em cada par de palavras, bem como, em que medida a etimologia e a história do sufixo são importantes na descrição de cada item buscado.

1. Comprovações e levantamento de dados pela internet

Inicialmente foi necessário verificar se realmente há variação regional entre Brasil e Portugal quanto ao uso de sufixos nos objetos do estudo: *fumante* e *fumador(a)*, *bolsista* e *bolseiro(a)*.

Assim, considerando-se a acepção semântica de “agente que fuma” para: *fumante/fumador(a)*, e a acepção semântica de “pessoa que recebe bolsa de auxílio” para: *bolsista/bolseiro(a)*; deu-se início a uma busca em textos escritos na *internet*, por meio da ferramenta *google*, no dia três de agosto de 2009, obtendo-se os números de ocorrências de cada palavra, transcritos no quadro abaixo:

	<i>fumante</i>	<i>fumador(a)</i>	<i>bolsista</i>	<i>bolseiro(a)</i>
Brasil	653.000	15.000	1.310.000	1.440
Portugal	8.000	502.000	678	168.000

Foram obtidas 653.000 (seiscentas e cinquenta e três mil) ocorrências da palavra *fumante* diante de 15.000 (quinze mil) ocorrências da palavra *fumador(a)* em sítios brasileiros da *internet*. Por outro lado, foram obtidas 8.000 (oito mil) ocorrências da palavra *fumante* diante de 502.000 (quinhentas e duas mil) ocorrências da palavra *fumador(a)* em sítios portugueses da *internet*. Convém lembrar que muitos dos sítios brasileiros nos quais ocorre a palavra *fuma-*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dor(a), simplesmente são referências a escritos ou documentos portugueses. Do mesmo modo, os sítios portugueses nos quais ocorre a palavra *fumante*, são referências a escritos ou documentos brasileiros, ou publicados por brasileiros nativos que vivem em Portugal. Assim, pode-se evidenciar que, com a aceção especificada, preponderantemente a palavra *fumante* é característica de textos brasileiros e a palavra *fumador(a)* de textos portugueses.

De modo semelhante, foram obtidas 1.310.000 (um milhão e trezentas e dez mil) ocorrências da palavra *bolsista* diante de 1.440 (mil quatrocentos e quarenta) ocorrências da palavra *bolseiro(a)* em sítios brasileiros da *internet*. Por outro lado, foram obtidas 678 (seiscentos e setenta e oito) ocorrências da palavra *bolsista* diante de 168.000 (cento e sessenta e oito mil) ocorrências da palavra *bolseiro(a)* em sítios portugueses da *internet*. Neste caso também convém lembrar que muitos dos sítios brasileiros nos quais ocorre a palavra *bolseiro(a)*, simplesmente são referências a escritos ou documentos portugueses. Do mesmo modo, os sítios portugueses nos quais ocorre a palavra *bolsista*, são referências a escritos ou documentos brasileiros, ou publicados por brasileiros nativos que vivem em Portugal. Assim, analogamente ao caso anterior, pode-se evidenciar que, com a aceção estudada, a palavra *bolsista* é característica de textos brasileiros e *bolseiro(a)* de portugueses.

2. Descrição das consultas aos dicionários

Para a análise das aceções das palavras em questão, utilizaram-se quatro dicionários, dois portugueses: *Priberam da Língua Portuguesa On-Line* e *Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora*; e dois brasileiros: *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa* e *Dicionário Aulete da Língua Portuguesa*.

No *Dicionário Aulete da Língua Portuguesa*, na aceção da palavra *fumador(a)* está marcado o traço de regionalismo lusitano e consta como sinônimo de *fumante* cuja aceção fornecida é “que fuma ou quem tem o vício de fumar” sem que conste o seu regionalismo brasileiro. Já na aceção de *bolsista* “que recebeu ou recebe bolsa de estudos” está marcando o traço de regionalismo brasileiro, en-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tretanto na acepção da palavra *bolseiro(a)* não está incluída a acepção portuguesa de “indivíduo que recebe bolsa”.

Analogamente, no *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*, (publicação brasileira) na acepção da palavra *fumador(a)* está marcado o traço de regionalismo lusitano e consta como sinônimo de *fumante* cuja acepção fornecida é “que fuma” sem que conste o seu regionalismo brasileiro. Do mesmo modo, na acepção de *bolsista* “que recebeu ou recebe bolsa de estudos” está marcado o traço de regionalismo brasileiro, Embora se diferencie na acepção da palavra *bolseiro(a)*, indicando-a como sinônima da palavra *bolsista* ressaltando a marca do regionalismo português.

No *Dicionário Português Priberam da Língua Portuguesa On-Line*, nas acepções das palavras estudadas não aparece menção ao traço de regionalismo. A acepção da palavra *fumante* é dada como “pessoa que fuma por hábito”, ao passo que a palavra *fumador(a)* é definida como “que ou aquele que fuma”. Já na acepção da palavra *bolsista* não está incluída a acepção brasileira de “indivíduo que recebe bolsa de estudos”, acepção encontrada na palavra *bolseiro*.

No *Dicionário Português da Língua Portuguesa da Porto Editora*, a acepção da palavra *fumante*, marcada como regionalismo brasileiro, é dada como “pessoa que tem o hábito de fumar”, sinônima da palavra *fumador(a)* é definida como “que ou quem tem o hábito de fumar”, na qual não se encontra menção a traços regionais. Ao contrário do dicionário Priberam, no da Porto Editora a acepção da palavra *bolsista* é dada como regionalismo brasileiro sinônimo de *bolseiro*, “indivíduo a quem foi concedida uma bolsa de estudos”, embora na acepção da última não haja menção a regionalismos.

Pôde-se constatar, então, nos dicionários consultados, que geralmente consideram-se as formas não usuais em seu território como regionalismos. Além disso, pode-se notar que o par *fumante/fumador* é mais conhecido como variantes regionais de uma mesma acepção semântica que o par *bolsista/bolseiro*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

3. Descrição das entrevistas a pessoas

As entrevistas às pessoas da cidade de São Paulo foram feitas nos terminais de ônibus Princesa Isabel, Parque Dom Pedro II, bem como nos pontos terminais de ônibus espalhados ao longo do Largo de Pinheiros, com os usuários à espera de seu transporte, mas também com fiscais, cobradores, motoristas e camelôs. Também foram entrevistados camelôs e vendedores de lojas populares da região do Largo de Pinheiros (rua Cardeal Arcoverde, Rua Teodoro Sampaio e rua Butantã), da rua 25 de Março e imediações (rua da Constituição, Rua Florêncio de Abreu, Ladeira Porto Geral e Galeria Pagé) e da rua Santa Efigênia. Perguntou-se aos entrevistados, em meio a uma conversa, qual a diferença na aceção em cada par de palavras: *fumante/fumador(a)* e *bolsista/bolseiro*. As entrevistas não foram gravadas, para manter a naturalidade nas conversas e, da mesma forma, as respostas só foram anotadas longe do olhar dos entrevistados. Foram consultadas as opiniões de 32 pessoas durante as três primeiras semanas do mês de agosto de 2009.

Das entrevistas foram escolhidas as cinco aceções mais pertinentes ao objeto em estudo, na qual a primeira aceção foi a mais encontrada dentre os dados obtidos.

Assim, a palavra *fumante* foi definida pela população como:

1. quem fuma
2. viciado em (fumar) cigarro
3. quem fuma mais de maço por dia ou quem fuma demais
4. quem fuma cigarro
5. quem não consegue ficar sem (fumar) cigarro

Para a palavra *fumador*, obteve-se:

1. o mesmo que *fumante*
2. quem fuma só de vez em quando (socialmente), mas não é viciado
3. é o *fumante* que não traga a fumaça, que sabe fumar.
4. quem fuma outras coisas (charuto, maconha etc)
5. lugar para fumar (fumódromo)

Para a palavra *bolsista*, obteve-se:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1. quem recebe bolsa de estudos
2. quem rouba bolsas
3. estilista que desenha bolsas
4. sacoleira de bairro “chic”
5. quem tem muito dinheiro na bolsa

Já para a palavra *bolseiro(a)*, obteve-se:

1. quem conserta bolsas
2. quem rouba coisas nas lojas e enfia dentro da bolsa
3. quem roda bolsinha (bolsa) na esquina; prostituta
4. mesmo que sacoleira
5. quem usa bolsa grande

Quanto ao primeiro par de palavras: *fumante/fumador*, as primeiras acepções, as mais encontradas, correspondem à acepção dada pelos dicionários de língua portuguesa. A segunda, terceira e quinta acepção de *fumante* como o “viciado em fumar” e a segunda de *fumador* como o “que fuma, mas não é viciado”, corresponde, em certa medida à acepção de *fumante* dada pelo dicionário Aulete e as acepções de *fumante/fumador(a)* dadas pelo dicionário Priberam. Convém notar que na segunda, terceira, quarta e quinta acepções de *fumante*, encontra-se mais ênfase ao objeto direto da ação de fumar, o cigarro, que ao verbo, base da derivação. Nestes casos, de certa forma, os entrevistados concebem *fumador(a)* como um agente com determinado grau de experiência em relação ao *fumante*. E ainda, pode-se perceber que é o objeto direto do verbo fumar que faz a diferenciação entre *fumante* e *fumador(a)* na quarta acepção dada pelos entrevistados. É interessante notar também que na quinta acepção de *fumador(a)* encontra-se um locativo, provavelmente devido às controvérsias geradas pela nova lei do estado de São Paulo incitando à criação de locais próprios para os agentes do fumo.

Se para o par *fumante/fumador(a)* muitos dos entrevistados acharam que não havia diferença semântica entre as duas palavras, para o par *bolsista/bolseiro(a)* nenhum dos entrevistados afirmou significar o mesmo, de maneira similar ao ocorrido com as acepções encontradas nos dicionários Aulete e Priberam da Língua Portuguesa. A primeira definição dada pelos falantes à palavra *bolsista* cor-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

responde à acepção dos dicionários brasileiros para a significação da palavra, e do dicionário da Porto Editora como regionalismo brasileiro. Convém observar que a primeira acepção para a palavra *bolseiro(a)*, foi de “profissional que conserta bolsas”, provavelmente devido à influência da palavra *sapateiro*. Nas segundas acepções do par de palavras analisado há uma associação ao ato de roubar/furtar, *bolsista* é definido como “quem rouba bolsas”, provavelmente uma analogia com a palavra *carteirista*; e *bolseiro(a)* como “quem rouba coisas nas lojas e enfia dentro da bolsa”, dada a realidade das lojas populares e pequenos comércios em São Paulo vista pelo viés de quem neles trabalha. Na terceira acepção da palavra *bolsista* encontra-se “estilista que desenha bolsas” contraposto a primeira acepção de *bolseiro(a)*, “profissional que conserta bolsas”, confirmando a posição de MIRANDA (1979, p. 76-77), na qual o sufixo *-ista* forma os nomes de profissionais ligados ao trabalho intelectual e à especialidade, ao passo que o sufixo *-eiro* costuma estar associado ao traço de trabalho braçal. De modo semelhante, a quarta acepção de *bolseiro(a)*, “mesmo que sacoleira”, e a quarta acepção de *bolsista*, “sacoleira de bairro ‘chic’” indicam que, em determinados casos, “as regras *X-ista* e *X-eiro* resultariam, pois como definidoras de *status*”. (MIRANDA, 1979, p. 77). Acredita-se que, neste caso, a associação à palavra *sacoleira* seja decorrente da grande quantidade de pessoas com esta atividade que frequentam as imediações da rua 25 de Março, local onde foi obtida esta acepção. De maneira análoga, acredita-se que a associação da palavra *bolseira* ao significado de prostituta (“quem roda bolsinha na esquina”) também se deva às atividades noturnas do local em que se obteve tal acepção: imediações do terminal Princesa Isabel e Largo de Pinheiros.

Pôde-se notar, com estas respostas da população que os mais variados fatores e condições podem interferir no processo de formação de palavras, de acordo com Basílio (2001, p. 80), “a formação de palavras pode ter uma função exclusivamente cognitiva, como categorização. Mas, em termos de comunicação, a palavra se forma também em função do enunciado”. Ou seja, as funções não são isoladas e exclusivas na formação da palavra diante da comunicação, assim, não há apenas uma função semântica ou morfológica, mas um misto de funções que associa os mais variados fatores ao enunciado e à expressão, o que pode abranger também uma dimensão criativa do fa-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

lante, diante da significação das palavras formadas e a significação dos sufixos e de suas bases.

Não obstante, observa-se que os falantes consultados não têm a percepção das variantes regionais, mas concebem, em geral, haver uma diferença entre uma e outra forma. Infelizmente não houve tempo para entrevistas à população de outras regiões brasileiras, tampouco à população de Portugal, tais resultados seriam muito interessantes para efeitos comparativos ou mesmo com o intuito de verificar em que medida a distância entre os lugares e o contato entre os falantes afeta a percepção da variedade entre Brasil e Portugal.

4. Descrição dos morfemas

Para Basílio (1995, p. 190-192): “as formações agentivas em *-nte* e *-dor* não são sinônimas. As formações agentivas em *-nte* apresentam uma interpretação de aspecto durativo contínuo (ação em curso), podendo se opor a formações correspondentes em *-dor*. (...) Existe, pois, uma marca de aspecto durativo nos agentivos em *-nte*.” De fato, a observação sincrônica da pesquisadora tem também uma explicação pelo viés histórico-etimológico dos sufixos concorrentes, em determinados casos, na formação de *nomina agentis*.

O sufixo *-or* (*-dor*, *-sor*, *-tor*), de acordo com PHARIES (2002: 169), é proveniente do sufixo latino *nomina agentis -oris*, (da forma acusativa) que era aplicado ao particípio perfeito passivo dos verbos latinos. Portanto já era um sufixo latino que foi herdado pelas línguas românicas, dentre elas o português. De maneira análoga, segundo o Houaiss (2001), o sufixo *-or* é proveniente

do latim *-óris, e*: na formação de agente, como ocorre em *-dor/-dora* (em que o *-d-* é a sonorização do *-t-* de particípio passado ou de supino, entre vogais), ou como ocorre em *-tor/-tora* (sem a sonorização referida, pois que não intervocálica ou, então, em cultismos).

De acordo com as datações fornecidas por Houaiss (2001) sua produção deverbal no português é desde o século XII na formação de substantivos e adjetivos *nomina agentis*. Pelo fato de ser aplicado a uma base de particípio passado, o sufixo nominaliza o agente de uma ação que vem sendo praticada, ou seja, uma ação já iniciada desde um passado. Assim, uma regra de formação é $V+ -or$, na qual V é

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

um verbo em particípio passado e uma paráfrase de sua formação seria “que tem V (particípio passado)”. Por exemplo, *fumador* indica “que ou quem tem *fumado*” (*fumado* + *-or*). Por indicar uma ação já iniciada desde um passado, o sufixo *-or*, em uma análise mais pragmática, culmina na indicação da experiência, competência e trajetória do agente na ação indicada pelo verbo. Quiçá tal indicação tenha sido responsável pela ampla utilização do sufixo *-or* na formação de nomes de profissionais.

O sufixo *-nte* (*-ante*, *-ente*, *-inte*), de acordo com Pharies (2002, p. 84-85), é proveniente do latim *-ns*, *-ntis*, desinência flexiva do particípio presente ativo dos verbos latinos. Portanto é uma desinência verbal que adquiriu o caráter de sufixo em algumas línguas românicas, dentre elas o português. Para Houaiss (2001), o sufixo *-nte* é proveniente

da desinência latina de particípio presente *-ns*, *-ntis*, numa relação que vem quase intacta do latim: 1ª conjugação latina *-āre* > *-(a)ns*, *(a)ntis*; 2ª conjugação latina *-ēre* > *-(e)ns*, *(e)ntis*; 3ª conjugação latina *-ere* > *-(e)ns*, *(e)ntis*; 4ª conjugação latina *-īre* > *-(i)(e)ns*, *(i)(e)ntis*, donde em português as formas em *-ante* (nos verbos da 1ª conjugação) e *-ente* (nos verbos da 2ª e 3ª conjugações); muitos verbos da 3ª conjugação latina ora ficaram na 2ª conjugação portuguesa (*dicēre* > *dizer*), ora passaram para a 3ª conjugação do português (*conducere* > *conduzir*) com seus respectivos particípios presentes (*conducente*); no processo, a partir do século XIV, a 3ª conjugação portuguesa, donde quer que provinda, passou a desenvolver a forma *-inte*, vernácula, que convive, em níveis de diferentes registros e para fins diferentes, com os originais eruditos (*sequente* e *sequente*, *ouvinte* e *audiente*); virtualmente, todos os verbos da língua portuguesa. podem derivar adjetivos ou substantivos em *-nte*.

Conforme as datações de Houaiss (2001) sua produção deverbal no português é desde o século XIV, formando não apenas substantivos e adjetivos, mas também outras classes de palavras, por exemplo: *bastante*, advérbio do século XV; *durante*, preposição atestada em 1639; *consoante*, conjunção do século XV. Ao adquirir o *status* de sufixo na língua portuguesa, o morfema especializou-se na formação de adjetivos e substantivos *nomina agentis*. Pelo fato de ser aplicado a uma base de particípio presente, o sufixo nominaliza o agente de uma ação que é praticada no presente ou uma ação cotidiana e contínua no presente. Assim, uma regra de formação é V+ *-nte*, na qual V é um verbo no tempo presente do indicativo e uma paráfrase de sua formação seria “que V (presente do indicativo)”. Em al-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

guns casos, ainda, sua significação pode ser equivalente a um gerúndio. Por exemplo, *fumante* indica “que ou quem *fuma*” (*fuma* + *-nte*), em alguns casos: “que ou quem está *fumando*”, ou seja, o sufixo caracteriza um agente atual no decurso de sua ação.

Desse modo, acredita-se que há um matiz semântico diferente entre as formações em *-or* e as formações em *-nte* quanto à duração da ação executada pelo agente. Assim, o par *fumante/fumador*, por um lado indica a preferência brasileira pelo momento atual, pela caracterização do agente no tempo presente e pela continuidade de sua ação; ao passo que indica a preferência portuguesa pela trajetória e experiência do agente na prática de sua ação. Por outro lado, a escolha do sufixo *-nte* indica uma tendência inovadora morfológica na variedade brasileira; ao passo que a escolha do sufixo *-or*, por ser já mais antigo, indica um maior grau de conservadorismo morfológico na variedade portuguesa.

O sufixo *-eiro*, de acordo com Pharies (2002, p. 229), é proveniente do sufixo latino denominal formador de adjetivos *-arius*. Ainda no latim já passa a formar substantivos e um de seus campos semânticos é a formação de *nomina agentis*. Com essa denominação foi herdado pelas emergentes línguas românicas e tornou-se muito produtivo, dentre elas, no português. Para Houaiss (2001) o sufixo *-eiro* é proveniente

do sufixo latino *-arius, a, um* formador de adjetivos, e de seus derivados *-arius, ii, -aria, ae* e *-arium, ii*, formadores de substantivos que passam a ocorrer independentemente da existência de um adjetivo conexo, o primeiro denotando 'o que produz e/ou negocia, ou cuida; trata de (coisa designada pelo radical latino)' (*ferrarius, i-* 'ferreiro'), o segundo e o terceiro, ger., 'um lugar, local (por vezes receptáculo)' (*ferraria, ae* 'mina de ferro', *calvaria, ae* 'crânio', *caldarium, ii* 'casa de banho'), em virtude da estreita ligação ocorrente já no latim, de modo que, em português, não há por quê, nem como, estremar o sufixo formador de adjetivos dos formadores de substantivos.

De acordo com as datações fornecidas por Houaiss (2001) sua produção denominal no português é desde o século XII na formação de substantivos e adjetivos *nomina agentis*. Pelo fato de ser aplicado a uma base denominal, o sufixo nominaliza o agente que exerce uma determinada ação sobre o objeto nomeado na base. Assim, uma regra de formação é N+ *-eiro*, na qual N é a base denominal e uma paráfrase de sua formação seria “que V N”, que pratica uma ação V rela-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cionada com o objeto N, na qual V é um verbo no presente do indicativo e N é o nome do objeto.

O sufixo *-ista*, de acordo com Pharies (2002, p. 358), é proveniente da terminação deverbal grega *nomina agentis -istés*, que era aplicada a verbos com objeto direto. Passou ao latim como *-istés* em palavras cultas de origem grega. No séc. XVII é retomado pelo francês e italiano já com a produção denominal e torna-se muito produtivo nas línguas românicas. De acordo com as datações fornecidas por Houaiss (2001) sua produtividade denominal na formação de substantivos e adjetivos *nomina agentis* no português é desde o século XVIII. Analogamente ao *-eiro*, pelo fato de ser aplicado a uma base denominal, o sufixo *-ista* nominaliza o agente que exerce uma determinada ação sobre o objeto nomeado na base. Assim, uma regra de formação é N+ *-ista*, na qual N é a base denominal e uma paráfrase de sua formação seria “que V N”, que pratica uma ação V relacionada com o objeto N, na qual V é um verbo no presente do indicativo e N é o nome do objeto.

Desse modo, acredita-se que há um matiz semântico diferente entre as formações em *-ista* e as formações em *-eiro* quanto à origem, ou seja, o *-ista* por ser de origem grega retomado no século XVII dá um caráter de cultismo às suas formações. Assim, o par *bol-sista/bolseiro*, por um lado indica a preferência brasileira pelo cultismo grego; ao passo que indica a preferência portuguesa pelo tradicional, quiçá se justifique assim os comentários de Miranda (1979) sobre a definição de *status* e o caráter de trabalho intelectual e braçal designados, segundo a autora, pelos sufixos. Por outro lado, a escolha do sufixo *-ista* indica uma tendência inovadora morfológica na variedade brasileira; ao passo que a escolha do sufixo *-eiro*, por ser já mais antigo, indica um maior grau de conservadorismo morfológico na variedade portuguesa.

Comparando-se os sufixos pôde-se notar que a escolha morfológica da variedade portuguesa recai sobre *-or(a)* e *-eiro(a)* que já eram sufixos no latim e, portanto é mais conservadora. Ao passo que a brasileira recai sobre *-nte* e *-ista*, terminações que se tornaram sufixos nas línguas românicas, e portanto mais inovadora. Por outro lado, pelo fato de serem mais antigos *-or(a)* e *-eiro(a)* são sufixos que marcam o gênero do agente. Os sufixos *-nte* e *-ista* são, em geral,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

comuns de dois gêneros, ainda que, principalmente na língua oral, possamos encontrar exemplos que marcam gênero, como: *taxista*, *motorista*, *presidenta*, *comandanta*. Dessa forma, acredita-se que na variedade portuguesa a marcação do gênero na formação de agentes seja um fator de maior importância que na variedade brasileira, nos exemplos estudados.

5. Conclusão

Ainda que dicionários da língua portuguesa como o Houaiss e o da Porto Editora indiquem os usos regionais de palavras equivalentes formadas a partir de uma mesma base e com sufixos concorrentes, o mesmo não ocorre com todos os dicionários e nem sequer os falantes da língua são conscientes da variação na sufixação existente entre Brasil e Portugal.

Por outro lado, o estudo histórico dos morfemas envolvidos apresenta as diferentes características entre um e outro, ainda que concorrentes, indicando que as escolhas regionais identificam conceptualizações diferentes para povos diferentes. Assim, ao contrário do que os dicionários afirmam, *fumante* e *fumador* não são sinônimos, também não o são *bolsista* e *bolseiro*, pois os sufixos nestes casos marcam, mais que um matiz semântico, a variação regional, indicando pela sua escolha a identidade e proveniência do falante.

BIBLIOGRAFIA

AREÁN-GARCÍA, Nilsa. *Estudo comparativo de aspectos semânticos do sufixo -ista no português e no galego*. São Paulo: FFLCH USP, 2007.

ARONOFF, Mark. *Word formation in generative grammar*. Massachusetts: MIT. Cambridge, 1976.

AULETE. *Dicionário Aulete da língua portuguesa*. Disponível em: <http://aulete.uol.com.br>. Consultado em abril de 2009.

BASÍLIO, Margarida. O fator semântico na flutuação substantivo/adjetivo em português. In: HEYE, J. (Org.) *Flores verbais*. Rio de Janeiro, 1995.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

_____. *Teoria lexical*. São Paulo: Ática, 2001.

HOUAISS. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MIRANDA, Neusa Salim. *Estudo sobre a produtividade dos agentes verbais*. Anais do III Encontro Nacional de Linguística. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 1979.

PHARIES, David. *Diccionario etimológico de los sufijos españoles*. Madri: Gredos, 2002.

PORTO EDITORA. *Dicionário da língua portuguesa da Porto Editora*, 2009. <http://www.infopedia.pt>. Consultado em abril de 2009.

PRIBERAM. *Dicionário priberam da língua portuguesa on-line*. <http://www.priberam.pt/DLPO>. Consultado em abril de 2009.

RIO-TORTO, Graça Maria. *Morfologia derivacional: teoria e aplicação ao português*. Porto: Porto Editora, 1998.

SAID ALI, Manuel. *Gramática histórica da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1930.

SANDMANN, Antônio José. *Competência lexical. Produtividade, restrições e bloqueio*. Curitiba: UFPR, 1991

VIARO, Mário Eduardo. *Problemas de morfologia e semântica histórica do sufixo –eiro*. Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo. São Carlos: UFSCar, 2005.

ALEGORIAS DECADENTISTAS EM OLAVO BILAC

Armando Rabelo Soares Neto (UERJ)
armandorabelo_soares@hotmail.com

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O século XIX testemunhou a presença de fervorosas escolas literárias. Desde o Romantismo até a denominada literatura pré-modernista, verifica-se a influência de variadas vertentes e estilos. Esse grande número de movimentos contribuiu intensamente para o amadurecimento da criação artística, no entanto, concedeu a alguns estilos uma indefinição no que tange a sua classificação, isto é, muitos traços de escolas distintas foram classificados como pertencentes a um só movimento.

O Decadentismo emerge aqui como categórica exemplificação do cenário literário oitocentista. Surgido na França, o citado estilo foi classificado como produção sem limites definíveis e, para alguns, como criação em ruínas. Muitas de suas marcas foram aliadas às ideias parnasianas e/ou simbolistas e a sua influência nas composições artísticas posteriores restringiu-se, de acordo com a crítica, a simples vestígios.

No Brasil, a presença decadentista é pouco evidenciada, contudo, suas marcas perpassam muitas obras. Olavo Bilac é reconhecido e aclamado por sua escrita parnasiana, entretanto, percebe-se em seu trabalho ecos decadentistas. Através da alegoria, objetiva-se encontrar, na poética bilaquiana, ressonâncias da referida escola francesa e comprovar a decisiva contribuição da mesma na criação literária do mencionado autor.

1. Alegorias decadentistas em Olavo Bilac

A produção poética de Olavo Bilac é fortemente marcada por distintas escolas literárias. A vertente romântica do poeta e a sua consagrada escrita parnasiana são conhecidas por muitos. Todavia, há no mencionado autor ressonâncias do Decadentismo, movimento artístico de pouca repercussão no Brasil.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Surgida na França do fim do século XIX, a estética decadentista destacou-se, dentre outros aspectos, por sua crítica ao Naturalismo que até então vigorava. Procurando transpor para a arte os seus ideais elitistas, os decadentistas procuraram se desvencilhar das composições naturalistas que, para eles, eram vulgares. Anatole Baju, autor do “Manifesto Decadente” (1887), expõe, em seu texto “A Escola Decadente”, sua crítica às produções naturalistas:

Este final de século vira nascer a mais imoral das literaturas.[...] Condenado à monografia das coisas, o Naturalismo fez as delícias dos que são incapazes de ver ou de sentir de outra forma que não a de seus sentimentos. [...] Esta literatura tinha de ser efêmera: ela não representava a civilização; seus excessos e suas tendências pornográficas haviam tornado inevitável a reação que se realiza hoje. Era à Escola decadente que estava reservada a honra de esmagar o Naturalismo. (BAJU, 1989: 91-92)

O descontentamento com a situação cultural vigente, como visto, unido a fortes decepções sociopolíticas envolveram os decadentes em uma atmosfera de desânimo. Segundo Latuf Isaiás Mucci (1994, p. 27), “perdida a fé na religião e na ciência,[...] a atmosfera socio-cultural do último quartel do século XIX vincou-se do mais profundo tédio”. Transportando este sentimento para a literatura, o Decadentismo banhou-se na temática do *spleen*, isto é, do tédio. Huysmans, importante autor do citado movimento, traz para seu romance *Às avessas* (1884) um protagonista entediado:

Seu tédio passou a não conhecer limites; fora-se a alegria de possuir mirabolantes florações; já estava farto de sua textura e de seus matizes; pois, malgrado os cuidados de que as cercou, a maior parte das plantas pereceu; fê-las retirar de seus aposentos e, chegando a um estado de extrema excitabilidade, irritou-se por não vê-las mais, o olho ofendido pelo vazio dos lugares que antes ocupavam. (HUYSMANS, 1987, p. 132)

A temática do *spleen* já fora também recurso muito utilizado pelos precursores da escola em questão, Théophile Gautier e Charles Baudelaire. No conto “Uma Noite de Cleópatra” (1838), Gautier recorre a uma personagem totalmente enfadada do mundo que a rodeia. O referido autor faz emergir Cleópatra, a cruel musa entediada:

– Estou terrivelmente entediada – prosseguiu Cleópatra, deixando cair os braços como se estivesse desencorajada e vencida –; este Egito me aniquila e me prosta; este céu, com seu azul implacável, é mais triste do que a noite profunda do Érebo: nunca uma nuvem, nunca uma sombra, e sempre esse sol vermelho, sangrento, que nos observa como o olho

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

de um ciclope! Veja, Charmion, eu daria uma pérola por uma gota de chuva! Da pupila inflamada desse céu de bronze ainda não caiu um só lágrima sobre a desolação dessa terra; é uma grande tampa de túmulo, uma abóbada de necrópole, um céu morto e ressecado como as múmias que recobre. (GAUTIER, 2006, p. 42)

Em Baudelaire, também há a utilização da mesma temática. Em sua conhecida antologia poética *As Flores do Mal* (1857), o mencionado autor vale-se do tema do *spleen* para compor alguns de seus poemas. Em um de seus poemas intitulado “Spleen”, Baudelaire faz surgir um eu lírico desencantado e triste, bem aos moldes do Decadentismo que virá:

Quando o céu plúmbeo e baixo pesa como tampa
Sobre o espírito exposto aos tédios e aos açoites,
E, unindo toda a curva do horizonte, estampa
Um dia mais escuro e triste do que as noites;

Quando a terra se torna em calabouço horrendo,
Onde a Esperança, qual morcego espavorido,
As asas tímidas nos muros vai batendo
E a cabeça roçando o teto apodrecido;

Quando a chuva, a escorrer as tranças fugidias,
Imita as grades de uma lúgubre cadeia,
E a muda multidão das aranhas sombrias
Estende em nosso cérebro uma espessa teia,

Os sinos dobram, de repente, furibundos
E lançam contra o céu um uivo horripilante,
Como os espíritos sem pátria e vagabundos
Que se põem a gemer com voz recalcitrante.

– Sem música ou tambor, desfila lentamente
Em minha alma uma esguia e fúnebre carreta;
Chora a Esperança, e a Angústia, atroz e prepotente,
Enterra-me no crânio uma bandeira preta.

(Baudelaire, 1985, p. 297)

Como visto, paira sobre o Decadentismo e também sobre seus precursores um sentimento de tédio. Da mesma maneira, surge na obra de Olavo Bilac um poema de mesmo tema. O soneto bilaquiano “Tédio” pode ser analisado como alegoria do sentimento finissecular no qual estavam imersos os decadentes:

Sobre minh’ alma, como sobre um trono,
Senhor brutal, pesa o aborrecimento.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Como tardas em vir, último outono,
Lançar-me as folhas últimas ao vento!

Oh! dormir no silêncio e no abandono,
Só, sem um sonho, sem um pensamento,
E, no letargo do aniquilamento,
Ter, ó pedra, a quietude do teu sono!

Oh! deixar de sonhar o que não vejo!
Ter o sangue gelado, e a carne fria!
E, de uma luz crepuscular velada,

Deixar a alma dormir sem um desejo,
Ampla, fúnebre, lúgubre, vazia
Como uma catedral abandonada!... (Bilac, 2006, p. 137)

O eu lírico deste poema bilaquiano deixa à mostra seu descontentamento com a vida. Surgem no soneto vocábulos e expressões que em muito se ligam ao *spleen* decadentista: os verbos evocam um estado de prostração do eu lírico e contribuem de forma categórica para ressaltar a melancolia do poema; de igual modo, os substantivos “outono”, “vento”, “silêncio”, “abandono” e o adjetivo “vazia” criam, mesmo em estrofes separadas, um efeito gradativo que concede à produção um tom de melancolia e tédio. A expressão “luz crepuscular velada”, presente no primeiro terceto, reafirma o que até aqui vem sendo dito: muito frequente nas produções decadentistas, a imagem do crepúsculo traz em si a simbologia de esfacelamento e de fim, logo, de abatimento. Por fim, reside na construção “sobre minh’alma [...] pesa o aborrecimento” a crucial e categórica alegoria do *spleen* decadentista: assim como, envoltos “num drama espiritual, os decadentistas não podiam viver num mundo em descalabro e se negavam a conviver pura e simplesmente com uma humanidade que se esboroava” (MUCCI, 1994, p. 28), assim também, o eu lírico do soneto bilaquiano está descontente com a situação que o envolve e pretende “no letargo do aniquilamento” apartar-se deste mundo. Pode-se afirmar, dessa forma, que o soneto “Tédio” de Olavo Bilac é uma alegoria do esteta decadente.

Foi comentada, anteriormente, a crítica dos decadentistas ao Naturalismo. Todavia, é preciso salientar que os adeptos do Decadentismo também sofreram críticas. O próprio surgimento da palavra francesa *Décadents* comprova os ataques sofridos por estes estetas. Acusada de produção em ruína, a arte criada pelos citados finissecu-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

lares oitocentistas recebeu o nome de “decadente” devido a comentários irônicos dos opositores deste movimento. Segundo Fulvia Morretto (1989, p. 25), os “adversários desses jovens inventaram vários termos, alguns ridículos, para designá-los”. Novamente de forma alegórica, há em Bilac (2006, p. 123-124) outro soneto que também sintetiza o esteta decadente:

Este, que um deus cruel arremessou à vida,
Marcando-o com o sinal da sua maldição,
– Este desabrochou como a erva má, nascida
Apenas para aos pés ser calcada no chão.

Este primeiro quarteto do poema bilaquiano, “Só”, traz a figura de um ser abominável, classificado como “erva má”. Em muito a imagem poética do fragmento anterior se aproxima do decadente. As expressões “deus cruel” e “sinal da sua maldição” já poderiam ser referências diretas aos citados estetas. Considerados como maus, os artistas decadentes eram fortemente criticados devido a seus interesses pelas temáticas perversas, herdadas de Baudelaire. O já citado Latuf Isaiás Mucci (1994, p. 41), baseado em Michael Lemaire, afirma que “mestre reconhecido dos autores decadentistas, Charles Baudelaire [...] ensinou [...] perversão”. Assim sendo, o quarteto trabalhado pode ser lido sob a perspectiva da crítica ao decadente: ser cruel, perverso e mau. A mesma visão procede no segundo quarteto:

De motejo em motejo arrasta a alma ferida...
Sem constância no amor, dentro do coração
Sente, crespa, crescer a selva retorcida
Dos pensamentos maus, filhos da solidão.

O vocábulo “motejo”, presente no primeiro verso do citado fragmento, ressalta a zombaria sofrida pelos decadentes e as expressões “alma ferida” e “selva retorcida dos pensamentos maus” evidenciam o gosto pela perversão, temas já comentados. Além do mais, o trecho “sem constância no amor” indica o desprezo dos decadentistas para com os contatos carnais. Elegendo seres andróginos e musas cruéis, os decadentistas desprezavam os ideais burgueses de amor e valorizam o pensamento em detrimento da ação, isto é, o “erotismo decadente é perceptual ou cerebral” (PAGLIA, 1992, p. 397).

O primeiro terceto do trabalhado poema retoma a comentada temática do *spleen* analisada em “Tédio”. Novamente a temática de desilusão e de tédio aparece mesclada em uma visão crepuscular:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Longos dias sem sol! Noites de eterno luto!
Alma cega, perdida à toa no caminho!
Roto casco de nau, desprezado no mar!

Por fim, o soneto “Só” encerra-se com a imagem poética de uma total solidão, bem aos moldes do *spleen* decadentista. O mencionado poema pode servir de alegoria ao decadente incompreendido e criticado, visto como uma erva marcada pelo estigma da maldade.

E, árvore, acabará sem nunca dar um fruto;
E, homem, há de morrer como viveu: sozinho!
Sem ar! sem luz! sem Deus! sem fé! sem pão! sem lar!

Além da melancolia e do tédio, aqui comentados, outra marca acompanhava o decadente: o dandismo. A figura do *dândi* é um retorno direto a Charles Baudelaire. Segundo a concepção deste autor, o *dândi* é um ser impassível e *blasé* que se destaca por sua elegância e também por sua postura transgressora em relação aos valores morais. Evocando uma figura aristocrática, Baudelaire presenteia o Decadentismo com esta *persona*: o *dândi* de origem baudelaireana, muito caro aos decadentes, encarna os ideais de perversão e transgressão da referida escola. De acordo com o já citado Latuf Isafas Mucci (1994, p. 50), o “modelo do *dândi* finissecular busca-se em Baudelaire. [...] Trágico, fatal, o novo *dândi* – o *dândi* do fim do século – beira os abismos”. Em seu texto “O Pintor da Vida Moderna”, Baudelaire discorre sobre sua concepção de dandismo:

O homem rico, ocioso e que mesmo entediado de tudo, não tem outra ocupação senão correr ao encalço da felicidade; o homem criado no luxo e acostumado a ser obedecido desde a juventude; aquele, enfim, cuja única profissão é a elegância sempre exibirá, em todos os tempos, uma fisionomia distinta, completamente à parte. [...] O dandismo, instituição à margem das leis, tem leis rigorosas a que são estritamente submetidos todos os seus adeptos, quaisquer que forem, aliás, a audácia e a independência de seu caráter. [...] O *dândi* não aspira ao dinheiro como uma coisa essencial. [...] O dandismo não é [...] um amor desmesurado pela indumentária e pela elegância física. Para o perfeito *dândi* essas coisas são apenas um símbolo da superioridade aristocrática de seu espírito. (BAUDELAIRE, 1995, p. 870-871)

O dandismo baudelaireano e, posteriormente, decadentista pode ser notado, alegoricamente, no soneto bilaciano “Pecador”:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Este é o altivo pecador sereno,
Que os soluços afoga na garganta,
E, calmamente, o copo de veneno
Aos lábios frios sem tremer levanta.

Tonto, no escuro pantanal terreno
Rolou. E, ao cabo de torpeza tanta,
Nem assim, miserável e pequeno,
Com tão grandes remorsos se quebranta.

Fecha a vergonha e as lágrimas consigo...
E, o coração mordendo impenitente,
E, o coração rasgando castigado,

Aceita a enormidade do castigo,
Com a mesma face com que antigamente
Aceitava a delícia do pecado. (BILAC, 2006, p. 122)

O poema evidenciado faz alusão a um ser “sereno”, de “lábios frios” que “nem [...] com tão grandes remorsos se quebranta”. Pode-se afirmar que a postura da figura-título bilaquiana em muito se aproxima do *dândi* baudelaireano e decadentista. Segundo o próprio Baudelaire (1995, p. 873) o “tipo da beleza do *dândi* consiste sobretudo no ar frio que vem da inabalável resolução de não se emocionar”. Este “ar frio” é evidenciado no soneto em questão.

Outra produção de Olavo Bilac pode servir de alegoria do *dândi*. As duas primeiras estrofes do poema “O Cavaleiro Pobre” apresentam um ser aos moldes do dandismo do mestre francês:

Ninguém soube quem era o Cavaleiro Pobre,
Que viveu solitário, e morreu sem falar:
Era simples e sóbrio, era valente e nobre,
E pálido como o luar.

Antes de se entregar às fadigas da guerra,
Dizem que um dia viu qualquer cousa do céu:
E achou tudo vazio... e pareceu-lhe a terra
Um vasto e inútil mausoléu. (BILAC, 2006, p. 104)

A primeira estrofe concede à figura-título uma postura impassível, nobre e solitária, características aliadas ao dandismo aqui trabalhado. No entanto, é com o fragmento “era simples e sóbrio” que a relação estabelecida se estreita, pois afirma Baudelaire (1995, p. 871) que, aos olhos do *dândi*, “a perfeição da indumentária consiste na simplicidade absoluta, o que é, efetivamente, a melhor maneira de se

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

distinguir”. Já na segunda estrofe de “O Cavaleiro Pobre” encontra-se outro traço do *dândi*: seu fastio. Atitude distinta, o dandismo está também envolto em uma atmosfera entediada; de forma metafórica: o “dandismo é um sol poente; como o astro que declina, é magnífico, sem calor e cheio de melancolia” (*Idem*, 872). É nítido nesta segunda estrofe o olhar desencantado e melancólico, típico do *dândi*.

A trabalhada postura dandinada é retratada na literatura decadentista, mas também pode surgir no próprio estilo de vida dos decadentes, sendo assim, os dois citados poemas de Bilac podem ser, de igual forma aos poemas “Tédio” e “Só”, alegorias do esteta que, além de despejar em suas composições a marca do dandismo, também trouxe para si este ideal de vida.

Enfim, recorrendo à alegoria, demonstrou-se ecos decadentistas em algumas produções poéticas de Olavo Bilac. Não há dúvida da marca romântica e parnasiana neste autor, no entanto, existe em Bilac ressonâncias decadentistas que, de forma sutil, podem ser notadas. Propõe-se, portanto, uma nova leitura da poesia do mencionado poeta brasileiro que, por ser visto somente como parnasiano e, em alguns momentos romântico, não é lido de outra forma.

2. Considerações finais

Este ensaio pretendeu analisar alguns poemas bilacianos à luz dos pressupostos decadentistas. Observando a obra do poeta brasileiro, notou-se a ressonância do Decadentismo em sua produção. A existência de marcas da citada escola francesa na poesia de Olavo Bilac aparece, por vezes, singela mas, mesmo assim, digna de nota e análise. Contudo, em alguns poemas categóricos, a marca da citada escola finissecular dezenovesca torna-se clara e muito evidente. Almeja-se, com futuras análises, a maturação desta pesquisa cujo objetivo é o de perceber não só marcas decadentistas em Bilac, mas também, contribuir para uma visão mais ampla da poesia deste aclamado autor brasileiro e, acima de tudo, evidenciar toda a diversidade poética que nele há.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAJU, Anatole. A escola decadente. **In:** MORETTO, Fulvia. *Caminhos do decadentismo francês*. São Paulo: Perspectiva/Editora da Universidade de São Paulo, 1989.

BAUDELAIRE, Charles. *As flores do mal*. Trad. Ivan Junqueira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

_____. *Poesia e prosa*. Trad. Joana Angélica D'Ávila Melo e Marcela Mortara. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995.

BILAC, Olavo. *Poesias*. São Paulo: Martin Claret, 2006.

GAUTIER, Théophile. Uma noite de Cleópatra. **In:** COSTA, Flávio Moreira da (org.). *Os melhores contos que a história escreveu*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

HUYSMANS, Joris-Karl. *Às avessas*. Trad. José Paulo Paes. São Paulo: Cia. das Letras, 1987.

MORETTO, Fulvia. *Caminhos do decadentismo francês*. São Paulo: Perspectiva/Editora da Universidade de São Paulo, 1989.

MUCCI, Latuf Isaías. *Ruína e simulacro decadentista*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

PAGLIA, Camille. *Personas sexuais: arte e decadência de Nefertite a Emily Dickinson*. Trad. Marcos Santarrita. São Paulo: Cia. das Letras, 1992.

**ALFABETIZAÇÃO:
AS REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES
SOBRE “PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM”**

Patrícia Nogueira da Silva (UNICAMP)
psipati@ig.com.br

1. Introdução

1.1. O processo de alfabetização

A alfabetização é um período específico do processo de escolarização, constantemente discutido e repensado em função de questões bastante peculiares referentes à aquisição da leitura e da escrita. As dificuldades que podem ser encontradas nesse momento de dupla aquisição acarretam entraves ao aprendizado dos alunos ao longo de seu percurso escolar, ao trabalho de ensino do professor e à atuação de outros profissionais na interface com a Educação.

O processo de alfabetização, segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, é definido como “ato ou efeito de alfabetizar, de ensinar as primeiras letras” e, de acordo com o Dicionário Aurélio, “ensinar ou aprender a ler e a escrever (com a devida compreensão das palavras e do contexto)”. Inserção da criança na cultura, sistematização das linguagens utilizadas no cotidiano que incluem letras e números, acesso à sociedade letrada, interpretação do que pode ser lido e escrito por todos aqueles que pertencem ao grupo dos alfabetizados: estes parecem ser os principais objetivos de tal processo.

Partindo de uma perspectiva mais complexa, a alfabetização pode ser considerada como a entrada do sujeito na linguagem, sua inserção “na rede simbólica dos discursos sociais” que determinam o “processo de hominização”, sua relação com o conteúdo dos diversos discursos sobre a representação do mundo, sua constituição enquanto sujeito (BORGES, 2006, p. 14).

1.2. A motivação para a pesquisa

O ingresso na escola, com a democratização do ensino, trouxe uma expectativa de propiciar a igualdade entre as crianças, uma aspi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ração de “ensino único” (CORDIÉ, 1996, p. 27), o que indica uma suposição de que as mesmas sejam semelhantes neste momento inicial de escolarização e que atravessem as etapas de desenvolvimento dentro de um mesmo período de tempo.

Sabemos que a curiosidade e o prazer pela descoberta acompanham o ser humano em sua busca pela sobrevivência – física e psíquica – mas a entrada na escola exige da criança uma passagem da aprendizagem pela via do lúdico para outra forma de saber sistematizado de acordo com as regras impostas pelo adulto. “Ora, é frequentemente nesse momento que a mecânica emperra, há uma parada, uma recusa inconsciente de aprender (...)” (CORDIÉ, 1996, p. 25).

Dessa forma, quando nos debruçamos mais atentamente sobre o cotidiano escolar e os frequentes impasses do processo de ensino-aprendizagem, em especial nas classes de alfabetização, em função do que destacamos acima, pensamos na relevância de uma investigação a respeito das representações que os professores-alfabetizadores têm sobre sucesso e fracasso no campo da aprendizagem.

A escolha pelas classes de alfabetização como condições de produção desta pesquisa surgiu a partir de minha experiência passada enquanto professora-alfabetizadora e das dificuldades decorrentes do processo de alfabetização, intensificadas diante da maior obrigatoriedade da aquisição da leitura e da escrita nesta etapa da escolarização. Além disso, o aumento da procura pela clínica de psicanálise por pais – frequentemente, de alunos das classes iniciais – encaminhados pela escola na maior parte dos casos, com o objetivo de diagnosticar e solucionar os supostos “problemas de aprendizagem” reforça o interesse pelo tema e a seleção desse período específico da vida escolar.

Atualmente, podemos observar nas escolas como os saberes, cientificamente legitimados, produzem conceitos que são disseminados nos cursos de graduação e formação continuada de professores. A Psicologia e até algumas noções de Neurologia embasam os discursos sobre os ditos “problemas de aprendizagem” que ganham caráter e denominação médica de distúrbios ou transtornos, quadros clínicos que autorizam, em última instância, o uso de medicação associado ao acompanhamento psicológico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Na medida em que estes procedimentos se intensificam e se naturalizam no contexto escolar, abre-se espaço para tal pesquisa, visando à discussão sobre a apropriação destes discursos “psi” no campo pedagógico. Partindo das dúvidas dos professores quanto às metodologias supostamente ideais e das expectativas dos pais e das escolas quanto ao êxito no processo de alfabetização, a representação de fracasso parece estar se deslocando do campo do ensino – das “angústias” do professor – para o da aprendizagem, ou, talvez, esse deslocamento venha sendo intensificado, hoje, pelo que se entende como “aluno problema”. Daí o aumento do número de encaminhamentos de alunos aos serviços especializados, numa busca pela inclusão deste aluno no ritmo de estudo da classe e pela possibilidade de aprovação do mesmo.

As inquietações que motivaram esta investigação acadêmica correm em torno das representações dos professores-alfabetizadores sobre os “problemas de aprendizagem”, na tentativa de refletir sobre as marcas que estas representações podem imprimir aos próprios professores e aos alunos das classes de alfabetização. Propõe-se, ainda, a repensar o lugar do aluno “problema” no discurso do professor, o que pode vir a favorecer um deslocamento na condução do processo de aprendizagem.

Esta pesquisa inscreve-se no espaço teórico da Psicanálise e das Teorias do Discurso, considerando que estas poderão contribuir para outro “olhar” sobre a alfabetização. Pretende-se, assim, problematizar a aproximação entre os discursos pedagógico e psicológico no contexto escolar, ordenado segundo regras implícitas de funcionamento que regem as variadas discursividades e os modos de subjetivação envolvidos neste contexto.

Considerando a importância do período de alfabetização para o processo de escolarização e a discussão que pode ser favorecida através de uma investigação acadêmica sobre a repercussão dos “problemas de aprendizagem” na relação professor-aluno, reiteramos a relevância do tema e as possíveis contribuições de tal pesquisa para todos aqueles que participam do cotidiano escolar.

2. O discurso escolar (sobre) e a constituição da subjetividade

Como podemos ler em Foucault (1970[2007]), os discursos são práticas organizadoras da realidade, delineados por regras específicas que definem hierarquias e distinções e determinam o que pode ou não ser dito em um determinado contexto histórico-social. Falando das “práticas discursivas escolares”, Sommer (2007, p. 4) destaca a capacidade destas práticas em impor uma determinada ordem ao “espaço e tempo do ensinar e do aprender”.

Ao abordarmos o processo de escolarização, a Psicologia aparece como a ciência que pode enunciar e administrar as subjetividades, contando com seus “saberes legitimados cientificamente que distribuem os indivíduos, uns em relação aos outros” (SATHLER, 2008, p. 23). Parte das ditas ciências humanas, ela classifica as pessoas, define e dita a normalidade e o desvio por meio de suas técnicas de exame, inclusive nas avaliações escolares, atribuindo a cada sujeito o lugar mais acertado dentro daquele contexto.

Esse “saber legitimado” da Psicologia foi introduzido nas escolas por volta da década de 50, contribuindo com a formação dos professores através das “aulas de psicologia do desenvolvimento e da educação” (SATHLER, 2008, p. 8), o que funciona da mesma maneira, ainda, nos cursos de graduação em Pedagogia.

A “crença em uma criança essencializada”, que atravessa as mesmas etapas de desenvolvimento se fundamenta no “campo psi”, nas teorias advindas deste, balizando o discurso e as ações dos professores quando se referem a “esta representação de criança natural, em contínuo (e natural) processo de desenvolvimento” (SOMMER, 2007, p. 62). Os efeitos de verdade de tais discursos “psi” produzem uma postura de obediência dos professores às regras postas “por esta categoria fundante, por esta representação estandarizada de infância, de aluno” (SOMMER, 2007, p. 63).

Pretendemos discutir, aqui, “(...) o que *rege* os enunciados e a forma como estes se *regem* entre si para constituir um conjunto de proposições aceitáveis cientificamente (...)” (FOUCAULT, 1979 [1982], p. 4). Estas verdades, legitimadas por fazerem parte de um constructo teórico embasado cientificamente, são produzidas pelo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

momento sócio-histórico e produzem efeitos de poder neste mesmo momento. É o que Foucault chama de regime de verdade:

(...) os tipos de discurso que ela [a sociedade] acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (1979[1982], p. 12).

Em outras palavras, Foucault (1970 [2007], p. 44) nos leva a essa articulação saber/poder/regime de verdade quando afirma que “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”.

O lugar ocupado pelos psicólogos, nas escolas, é o de “avaliadores de crianças”, ganhando a responsabilidade – e o poder – de classificá-las e encaminhá-las para “atendimentos especializados”, quando o diagnóstico aponta para um “problema de aprendizagem”. O espaço da clínica passa a ser uma extensão dessa cena acima descrita, na esperança de que esses alunos possam aprender “como os outros”. Essa busca por uma aliança ainda permanece, de que a clínica de psicanálise entre nessa ordem do discurso escolar.

Notamos, então, que a Psicologia se apresenta na escola – e em outras áreas com as quais dialoga – como “disciplina da norma”, definindo e nomeando o sujeito como ajustado ou não a esta norma e, ainda, tentando enquadrá-lo às regras que o “saber psicológico” institui para enunciá-lo como um “sujeito normal” (SATHLER, 2008, p. 22). Esse saber apresenta termos técnicos que foram sendo naturalizados e a colagem de “rótulos” produz marcas que passam a constituir o sujeito.

3. Um (outro) olhar para o sujeito em sua relação com a escrita

A entrada para o “mundo” da escrita e suas dificuldades singulares tornou-se ponto de grande interesse quando me propus a repensar o processo de alfabetização e as representações dos professores sobre os “problemas de aprendizagem”. Borges (2006), em seu livro *O quebra-cabeça: a alfabetização depois de Lacan*, retoma o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

percurso de Freud (1900[1997]) desde *A interpretação dos sonhos*, texto este em que o psicanalista vienense discute vários conceitos fundamentais da psicanálise que sofrem uma grande transformação – percepção, representação, memória, além do sonho – fazendo emergir outro modelo de aparelho psíquico.

Esse modelo revisto por Freud nos traz uma outra teoria do sujeito: aquele que se enuncia no discurso e é sempre atravessado pelo inconsciente, dividido pela linguagem. Os deslocamentos promovidos pelo psicanalista (FREUD, 1900[1997]) no texto já citado quanto à percepção, representação e memória também alteram a visão sobre a aquisição do conhecimento, em especial, na aquisição da língua escrita, contribuindo para outro “olhar” sobre o processo de alfabetização.

O aparelho psíquico é chamado por Freud (1900) ora de aparelho de linguagem, ora de aparelho de memória. Desvincilando-se da neurologia, mas ainda com um vocabulário médico, a relação psíquico-fisiológica aparece como “concomitante dependente” e não mais como uma relação causal. Conclui que esse ‘aparelho psíquico’ vai sendo construído na relação com outro semelhante, colocando o sujeito no circuito do Outro.

Em relação à memória e à percepção, Freud (1900 [1997]) atribui essas duas funções a sistemas diferentes: enquanto o primeiro (Pré-consciente/Consciente) recebe os estímulos perceptivos, mas não os preserva por não ter memória, o segundo (Inconsciente) transforma as excitações momentâneas em traços permanentes, lembranças gravadas em nossa psique, que produzem efeitos sobre o sujeito enquanto estão em estado inconsciente.

Na *Carta 52* da correspondência a Fliess, datada de dezembro de 1896, Freud já apresentava o aparelho psíquico como um aparelho de memória complexo em que ocorrem constantes e sucessivas reinscrições das inscrições. Ele escreve: “(...) o material presente sob a forma de traços mnêmicos fica sujeito, de tempos em tempos, a um *rearranjo*, de acordo com as novas circunstâncias – a uma *retranscrição*” (1896[1986], p. 208). Neste texto já anunciava sua nova constatação a respeito do fato de a memória não se fazer presente de uma só vez e ser registrada de várias formas, e de estes primeiros registros serem inacessíveis à consciência.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A memória aparece não mais como um “processo mecânico pontual”, nem como “reprodução idêntica de um traço imutável”, mas como um “processo dinâmico” que não dá acesso direto à experiência/consciência (MORAES, 2005, p. 4). Este conceito afasta-se, essencialmente, da memória psicológica como uma das funções que compõem o psiquismo. Podemos entender, em Borges (2006, p. 109), que “a memória freudiana é fundadora, é o próprio psiquismo”.

Em outro de seus escritos, *Projeto para uma psicologia* (1895[1997]), Freud já evocava a definição de aparelho psíquico como ‘aparelho de memória’, cujos processos são denominados “inscrição psíquica” ou “traço mnênico”, entendidos como uma marca, como intensidade dos efeitos de uma impressão inconsciente. O processo de apreensão psíquica implica em percepção e consciência, mas aquilo que foi percebido tem que ser “esquecido”, antes mesmo de chegar à consciência (MORAES, 2005, p. 4). Observamos, aqui, a origem do conceito de recalque, ainda que sob o nome de “esquecimento”.

Podemos entender, a partir daí, que os processos de pensamento mais complexos podem acontecer sem excitar a consciência do sujeito. O tema é discutido por Pommier (1992, *apud* MORAES, 2005) que aponta para a constatação de que o sujeito percebe/pensa partindo do referencial de seu inconsciente. O inconsciente, em Freud (1900[1997]), é a realidade psíquica, tão incognoscível quanto a realidade do mundo externo. Sendo assim, não é possível situá-lo em um lugar específico, mas sabemos que se refere a uma “reserva de saber subjetivo”, que emerge no sujeito através de “formações inconscientes” (MORAES, 2005).

Freud acredita que algo inscrito na memória/psiquismo deve apagar-se da percepção para que novas informações possam ser absorvidas e estabelecer relações com o arsenal de representações do sujeito. Entendemos, então, que se a memória é o próprio psiquismo, ela não é capaz de uma recuperação imediata de seus registros. A percepção permite à criança captar as estimulações externas, mas é em forma de traços que estas são registradas pela memória e rearranjadas em função das representações desta criança, processo que se dá de forma inconsciente.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Com a psicanálise, representação deixa de ser uma entidade psicológica e passa a ser significativa, entidade lógica. Vem a ser “(...) aquilo que, do objeto, vem inscrever-se nos “sistemas mnésicos”” (LAPLANCHE, 1992, p. 449), quebrando a dicotomia sujeito/objeto, interioridade/exterioridade e remetendo a processos que estão sob o registro do inconsciente. Laplanche aproxima a definição freudiana de representação da noção linguística de significativa. “A representação para Freud é linguagem, supõe relação com o outro na e pela linguagem” (BORGES, 2006, p. 108).

A representação é condição do ser falante (MILNER, 1983, *apud* BORGES, 2006, p. 97): o acesso à escrita implica representação, que a criança “transite” pelas representações do Outro sobre a língua escrita em que está inserida. É no inconsciente que as representações se inscrevem como “feixe de traços” que ficam gravados e é na relação com o discurso do Outro que se abrem novas possibilidades e combinações. Dessa forma, o processo de aquisição da escrita é norteado pelas possibilidades da criança em “se identificar nas posições abertas pelos discursos do outro” (LEMONS, 1994, *apud* BORGES, 2006, p. 140).

Fundamentada nessa ideia, Borges aproveita a analogia feita por Lemos (1988 *apud* BORGES, 2006, p. 151) entre a aquisição da linguagem oral e a noção de “especularidade”, transportando-a para a construção da autoimagem da criança e a constituição de sua escrita. Destaca que, nos dois tipos de aquisição, o Outro é determinante, já que:

(...) as características estruturais da primeira imagem que a criança tem de si, assim como as de suas primeiras escritas, não são puro reflexo de uma imagem que o Outro lhe oferece, mas não podem se constituir com independência do “espelho”, ou seja, da imagem, da ordenação exigida pelo discurso de quem já está no circuito do “simbólico” (BORGES, 2006, p. 151).

É na presença de outro, ao qual endereçamos nossa fala, que há a suspensão do recalque. É diante de uma imagem semelhante à minha, ao lhe dirigir a palavra que “(...) [me] encontro melhor do que em um espelho: seu olhar me devolve meu pensamento. Seu corpo, que percebo no exterior, é a primeira letra de meu alfabeto, extrai minhas ideias melhor que um saca-rolhas” (POMMIER, 1992, *apud* MORAES, 2005, p. 5).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Se a criança pode se ouvir no discurso da mãe, quando falamos da aquisição de escrita, podemos pensar que “a criança lê/interpreta sua escrita no texto/discurso do Outro” (BORGES, 2006, p. 200). Acrescentamos, neste ponto, que o “motor” que aciona o processo de educação é o amor, a demanda de amor que a criança endereça aos seus pais e professores e, sendo assim, não podemos pensar no processo educativo como sendo uma “questão de teoria”, pois essa noção se fundamenta na “(...) ilusão da possibilidade de domínio sobre os efeitos da relação do adulto com a criança” e “(...) o que se interpõe entre a medida pedagógica e os resultados obtidos é o inconsciente (...)” (MILLOT, 1987[2001], p. 149-150) do professor e do aluno.

Enquanto sujeitos, constituídos na e pela linguagem, somos todos falhos, faltosos e é exatamente o que me falta que me impulsi-ona em direção ao desejo. “O professor não é alguém que “sabe” e comunica esse saber, ou mesmo, “facilita” o acesso a esse saber a quem não sabe. O Outro – o professor, os colegas, os textos – como supostos saberes, são lugares de interpretação (...)” (BORGES, 2006, p. 165), lugares ocupados por cada aluno e por cada professor. Aprender passa a ser interpretar, produzir sentidos, recriar textos – escritos ou não, processo guiado pela demanda de saber, pelo desejo instigado na medida em que o professor ocupa esse lugar de “suposto saber” para seu aluno. Esse é, para a psicanálise, grosso modo, o lugar daquele que tem um saber que vem tamponar a falta, lugar ilusório já que essa falta é constituinte no sujeito e faz irromper o desejo.

As crianças não esperam a autorização dos adultos para dar início à leitura que fazem do mundo (MELO, 2002, p. 28), esse é um processo sempre movido pelo desejo. Vem daí sua singularidade: o fato de que se dá na relação com o Outro, enquanto sujeito do inconsciente, sujeito este que demanda por uma referência com a qual possa se identificar e para a qual possa endereçar esse seu desejo de saber.

4. Com a palavra, os professores...

Tentando acessar o que está no imaginário do professor quanto à definição do processo de alfabetização e às representações sobre o “aluno problema” e o que contribui para o fracasso escolar, cole-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tamos algumas respostas a partir das seguintes questões: (1) Fale a respeito do processo de alfabetização; (2) O que você pensa sobre os “problemas de aprendizagem”?

O *corpus* desta pesquisa foi composto de recortes selecionados entre as respostas às duas questões citadas acima e das entrevistas gravadas, com alguns dos professores, retomando os temas já abordados. Em seguida, efetuamos a análise da materialidade linguística a partir das condições de produção (CORACINI, 1991, p. 337), fundamentados na Análise de Discurso: uma problematização teórica e analítica dos registros, tendo em vista um gesto de interpretação, “(...) um procedimento que demanda um ir-e-vir constante entre teoria, consulta ao *corpus* e análise” (ORLANDI, 2001, p. 67).

Esta análise da materialidade linguística das respostas e relatos destes profissionais da Educação pode nos apontar discursos (outros) que norteiam a prática pedagógica em nossos dias, os regimes de verdade – conceito já visto no item 2 deste trabalho em que abordamos a perspectiva foucaultiana – que são propagados no contexto escolar. Este interdiscurso atravessa a atuação destes professores e a construção de suas representações de aluno e de professor, produzindo implicações sobre o processo ensino-aprendizagem.

Os recortes das respostas dos professores serão nossos guias na tentativa de problematizar sua relação com seus alunos, os discursos que a permeiam e as inscrições resultantes desta na constituição da subjetividade. Trazemos, aqui, alguns desses recortes para pensarmos sobre o tema proposto por essa pesquisa, ainda em andamento. No recorte 1, a resposta da professora (P1) à questão que abordava os chamados “problemas de aprendizagem” nos convoca a pensar sobre o papel das metodologias, tidas como facilitadoras – ou não – do processo de aprendizagem:

4.1. Recorte 1

P1: Hoje em dia acredito que nós, “escola-professores-pais” estamos acelerando muito a entrada, ou seja, o início das crianças nesse processo de alfabetização. Existem crianças que ainda não estão “prontas” para este processo ou “pularam” etapas muito importantes que dão suporte para o amadurecimento que é tão necessário para a entrada nesse processo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A professora se apropria das noções piagetianas de desenvolvimento em que são definidos os estágios e as atividades adequadas a serem oferecidas a cada um deles, durante o processo de aprendizagem quando escreve sobre “pular etapas importantes” e, por isso “não estão prontas, maduras”. Mesmo fazendo uso de modalizadores – *ainda e tão* – para amenizar o impacto de sua opinião, emerge o sentido de uma “prontidão” para determinadas aprendizagens, provavelmente, resquício de uma alfabetização tradicional da qual foi aluna e que deixou marcas em seu corpo.

A escolha pela 3ª pessoa traz uma neutralidade ao dizer da professora, típico do discurso científico que se define como imparcial.

Ainda podemos apontar para a expressão *Hoje em dia* que sugere uma oposição entre passado e presente, trazendo o discurso do saudosismo em que o passado é melhor do que os tempos atuais. Estes sentidos ficam mais evidentes no próximo recorte, em continuação à resposta iniciada no trecho acima, em que o advérbio de tempo *hoje* se repete.

4.2. Recorte 2

P1: Outro fator que acredito é de que muitas crianças não se adequam nesse tipo de trabalho (construtivismo) e que precisam de uma atenção mais especializada e individualizada; realizando atividades que hoje muitas vezes deixamos de lado como, por exemplo, exercícios motores, de discriminação visual, auditiva, agrupamentos, seqüências, exercícios de grafismo e pré-escrita entre outros.

Novamente, as noções próprias ao ensino chamado tradicional aparecem em forma de atividades a serem propostas àqueles que *não se adequam nesse tipo de trabalho (construtivismo)*; resta saber para quem é tão difícil se adequar a esta metodologia: para o aluno ou para o professor. Não pretendemos discutir metodologias, mas trazer à baila outro olhar para as diferenças, para a singularidade do aluno em seu processo de aprendizagem. Notamos, ainda, que esta maneira de entender o processo ensino-aprendizagem aponta para o aluno como o “portador do problema”, o “dono da dificuldade em aprender”, cabendo ao professor, tão somente, fazer uso de “técnicas” adequadas para tentar colaborar com o desenvolvimento de tal aluno.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Percebemos, porém, que, para esta professora, por exemplo, a metodologia aparece como uma “solução” para atender aos desafios da sala de aula; mesmo modalizando – *acredito, precisam, muitas vezes* – traz, em seu dizer, um apelo pela escolha da melhor metodologia para a busca do êxito profissional. Sabemos, contudo, que cada metodologia que “aparece” tem o objetivo de contrariar as já existentes, mas trazem em si traços das anteriores, adequados ao momento sócio-histórico, já que a originalidade, na perspectiva discursiva, não passa de uma ilusão (FOUCAULT, 1970[2007]; CORACINI, 2003; MASCIA, 2003).

Outra resposta à mesma questão, de outra professora (P2) nos mostra a incidência das leis educacionais no cotidiano escolar, na atuação de cada educador:

4.3. Recorte 3

P2: Deixando de lado os distúrbios que interferem na aprendizagem, a meu ver, algumas crianças não aprendem porque as atividades desenvolvidas não têm significação para ela. Neste sentido temos alguns aspectos a observar, [entre eles]: a escola que, pressionada a apresentar resultados para os pais e órgãos superiores, desenvolve atividades de cópia, memorização e repetição desde a Educação Infantil. Atividades que muitas vezes geram vícios como, por exemplo, para resolver um problema de matemática perguntar qual é a conta que deve fazer, saber cantar o alfabeto, mas não reconhecer a escrita das letras, entre outros.

Novamente, ao trazer sua opinião, a professora aponta para a coletividade – *a escola* – como sendo a responsável pelos impedimentos à aprendizagem. O uso do substantivo, que remete à instituição propriamente dita, faz com que cada professor esteja dentro e fora da situação de decisão sobre a metodologia a ser adotada. Além disso, podemos inferir que a mesma se refere apenas indiretamente ao seu próprio trabalho, já que passa da 1ª à 3ª pessoa durante seu dizer.

Na relação entre professores, pais e órgãos públicos que fiscalizam o trabalho educacional, o excerto traz uma divisão de responsabilidades nos resultados do processo de alfabetização, em que há

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

“pressão” para o sucesso escolar, independente dos meios utilizados, ainda que *as atividades desenvolvidas não* [tenham] *significação* para as crianças. Mais uma vez, conceitos do ensino tradicional – “atividades de cópia, memorização e repetição” – numa oscilação entre o passado e o presente, porém atribuindo uma crítica à utilização dos mesmos, já que *geram vícios* nos alunos: a realização mecânica das atividades. Mesmo assim, o professor se vê obrigado a usar de uma metodologia tradicional na tentativa desesperada de alfabetizar sua classe, para a satisfação dos pais e dos órgãos responsáveis pela Educação.

O recorte remete, também, ao modelo hierárquico da escola: o professor que tem que acatar as orientações “legais” de quem “pensa sobre a educação” e os alunos, por sua vez, submetidos ao professor, ao que ele oferece como atividade, à metodologia escolhida por ele, à sua avaliação.

Esta mesma professora, na entrevista gravada após a resposta às questões, fala mais sobre *os distúrbios que interferem na aprendizagem* que encontra em suas turmas e como costuma proceder, como podemos ver no próximo recorte (4).

4.4. Recorte 4

P2: Então dificuldade/ quando a dificuldade é mais gritante/ quando o aluno “destoa” muito do grupo/ né/ porque aí já não é uma questão de hipótese/ porque falando da alfabetização/ não é falando da hipótese diferenciada é quando o aluno “destoa”// uma criança que “destoa” de todo o grupo/ então a gente faz o que? faz um/ encaminhamento// eu estou dizendo assim, estou nomeando como// uma hiperatividade, por aí, ou as outras “dis” que a gente tem, né.

Como o tema é delicado, já que estamos abordando os “entrevés” no processo educacional, a professora também é delicada em sua fala, repetindo e modalizando expressões que comparam esses alunos com dificuldades com os demais, com *todo o grupo*. Mostra-se cuidadosa quando escolhe expressões como *mais gritante*, “*destoa*” *muito do grupo*, “*destoa*” *de todo o grupo*, justificando-se através dos advérbios de intensidade – *mais, muito e todo* – para explicar quando ocorre a necessidade de encaminhamento a um outro profis-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

sional: médico, psicólogo, fonoaudiólogo. Ao encadear o pensamento de maneira a fazer um preâmbulo, prepara o terreno para o que vai dizer em seguida: não está se referindo às diferenças de hipóteses de escrita sugeridas pelo construtivismo no processo de alfabetização, essas diferenças são compreensíveis; mas fala sobre *a hiperatividade e as outras “dis”*. Podemos pensar, assim, que a professora atribui um diagnóstico, nomeia a diferença que essas crianças apresentam com relação aos colegas de classe, e nomear é dar existência a algo, dar-lhe um rótulo.

Mais adiante, em outro trecho da entrevista, nomeou estas “dis” como dislexia, disortografia, dislalia, entre outras – parecendo se referir aos ditos “problemas de aprendizagem” que, por distanciam o aluno dos outros de sua classe em relação ao seu aproveitamento, sugerem encaminhamento para atendimento especializado. Quando fala das *outras “dis” que a gente tem*, a indeterminação e generalização do substantivo *gente* (a quem, propriamente, se refere?) parece se referir à sobreposição dos discursos da Pedagogia e da Psicologia.

Acrescenta, em continuidade ao tema, a contribuição da implantação da chamada “progressão continuada” para o aumento da preocupação dos professores em encaminhar os alunos a algum tipo de trabalho especializado.

4.5. Recorte 5

P2: Então/ com esta questão da progressão continuada dentro da escola pública /né/ aí que o profissional/ se atentou mais pra olhar melhor esse aluno e poder procurar um encaminhamento, pra ajudar esse aluno// por quê// porque aí ele não pode mais tirar o aluno igual ele fazia anteriormente// É como se antes assim, antes podia repetir então tudo bem/ né/ repetiu/ né/ e vai repetindo/ Hoje o aluno não repete então o que o professor faz/ vai encaminhando, vai encaminhando...

A professora começa falando de uma “maior atenção” do professor em relação aos “problemas de aprendizagem” dos alunos, para *poder ajudá-los*, mas deixa escapar que essa mudança de comportamento do professor se deve ao fato de ele não poder “mais tirar o a-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

luno igual ele fazia anteriormente” – antes da progressão continuada quando a reprovação era possível e ficava a critério do professor da turma. Volta, em seu dizer, o passado em oposição ao presente – *anteriormente, hoje*.

Sem defender ou criticar este regime que desaprova a repetência, a professora utiliza o discurso na 3ª pessoa, tornando-o impessoal, distante da prática dele, mas cabível na atuação de outros colegas a quem nomeia como *ele*. Com este mesmo recurso da 3ª pessoa, ela pode se desresponsabilizar: é o professor – *ele* – outro professor quem faz uso desta prática.

Relendo este recorte, problematizando o discurso desta professora, é possível levar em conta que o encaminhamento do aluno que precisa de “ajuda” especializada pode aliviar o “peso” atribuído ao professor quando um aluno seu não tem êxito? As marcas do não pertencimento à classe que podem ser impressas no aluno, modificando a representação que ele tem de si mesmo, são consideradas no momento do encaminhamento? A nomeação “problemas de aprendizagem” tende a aparecer na materialidade linguística parafraseada num deslizamento metonímico, amenizada pelas expressões: *crianças que ainda não estão “prontas”, crianças [que] não se adequam, [o aluno que] “destoa” muito do grupo*. Essa expressão é interdita entre os professores? E a Psicologia, contribui para a utilização de uma terminologia técnica no âmbito pedagógico? Quem dará voz à singularidade do aluno? São muitas as questões que vêm nortear esta pesquisa.

5. Os “problemas de aprendizagem” e a sua inscrição no sujeito

Podemos pensar na aquisição da escrita como processo de subjetivação, em que a materialidade do mesmo se constrói no jogo de relações da criança com a linguagem (BURGARELLI, 2003, p. 144-145) e considerar as transformações inconscientes nestas relações como a marca do diferencial na concepção de sujeito da Psicanálise em relação às ideias defendidas pela Psicopedagogia e Psicolinguística, que consideram o sujeito uno e cognoscente. Vista pela Psicanálise, a escrita refere-se à linguagem, o que inclui as formações do inconsciente, a realidade psíquica na qual somos sujeitos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Em diversas situações, no atual cotidiano escolar, “(...) aprender a ler equivale a descobrir o significado das palavras do texto, a pronunciar corretamente, a localizar os momentos (ou ideias) principais do texto ali depositados de forma definitiva pela vontade consciente do autor” (CORACINI, 2002, p. 19). Porém, a autora defende outra abordagem – fundamentada na Psicanálise e nas Teorias do Discurso – em que o aprender é visto de forma diferente, em que o aluno é considerado como “(...) participante de uma determinada formação discursiva, sujeito clivado, heterogêneo, perpassado pelo inconsciente, no qual se inscreve o discurso” (CORACINI, 2002, p. 17-18). Considerando esta abordagem podemos fazer uma revisão do processo de alfabetização, em que o professor “(...) desconfie do que desponta como diferente, se interrogue diante do diferente” (Ghiraldello, 2005, p. 216), levando em conta a subjetividade e a singularidade de seu aluno diante do processo de aquisição da leitura e da escrita.

No momento da alfabetização, podemos pensar nos “problemas de aprendizagem”, definidos e caracterizados pelo discurso “psi”, como sendo uma dificuldade que o aluno apresenta para entrar na ordem do discurso imposta pela escola, para “acompanhar” sua turma, o que aponta para a expectativa de ritmos e vivências anteriores bem homogêneas em uma sala de aula. Afinal, estamos falando de uma instituição em que é sempre importante “acompanhar” o programa que dita a ordem e o tempo do que deve ser aprendido, e a classe em que está matriculado, na tentativa de não destoar do grupo (CORDIÉ, 1996, p. 11).

O prazer e a curiosidade em aprender estão presentes na vida da criança desde muito cedo, como já dissemos, a começar pela exploração de seu próprio corpo e da relação com o Outro. Este processo de aprendizagem começa através dos jogos e brincadeiras e, ao entrar para a escola, é preciso passar por outra maneira de aprender, mudança que, muitas vezes, gera impasses diante do desconhecido para a criança. O desejo de saber, associado por Freud à pulsão epistemofílica, é inibido e a criança não promove investimentos cognitivos: essa pulsão de saber fica interdita e o desejo é abandonado; a criança “(...) despende toda sua energia para *nada* saber” (CORDIÉ, 1996, p. 26).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Estamos associando a terminologia “problemas de aprendizagem” a essa definição de inibição intelectual trazida pela psicanálise, descartando as dificuldades de ordem sensorial, lesional ou genética. Apostamos, nesta pesquisa, de acordo com nossos pressupostos teóricos já discutidos, na hipótese de que este rótulo “problemas de aprendizagem”, fruto de uma costura do discurso pedagógico ao psicológico, é colado naquele aluno que se diferencia dos demais, desconsiderando as subjetividades, as singularidades que povoam uma sala de aula.

Dentro de uma perspectiva psicanalítica e das teorias do discurso, faz-se necessário escapar das amarras das metodologias e das técnicas – tão valorizadas nos tempos da globalização, mesmo no campo educacional – para, então, considerar como na aprendizagem de uma língua falada/escrita pode-se “(...) penetrar em discursividades e deixar-se penetrar por elas, constituir-se do, pelo e no outro (...)” E dessa experiência “nasce” o sujeito, em constante movimento, em constante mutação...” (CORACINI, 2007, p. 146). Pensamos que não há metodologia que dê conta do processo de ensino e aprendizagem como um todo. Além disso, é preciso considerar a constituição conflituosa do sujeito que demanda por um referencial com o qual possa se identificar e para o qual possa endereçar seu desejo de saber.

Parafraseando Ghiraldelo (2005, p. 216), este artigo não tem como intenção (até porque não haveria possibilidade de) colocar o professor na posição de analista diante de sua classe; sua função e formação não permitem que assuma esse lugar e a sala de aula não é um espaço com fins terapêuticos. Mas assim como o analista, o professor pode estar no lugar de “sujeito suposto saber”, como já afirmamos em outro momento, daquele que suscita (sem perceber como, pois não há controle desse processo) o desejo pelo saber, o amor pelo saber, daquele que toca a subjetividade de seu aluno, constituindo e sendo constituído por ele.

Este “olhar” para o desenrolar do processo de alfabetização é apenas uma leitura possível, pautada no que a psicanálise e as teorias do discurso falam sobre a subjetividade. A leitura, nas palavras de Derrida (1972[1997], p. 7), é o acrescentar de alguns novos fios a este texto (que passa a ser outro, produção de outra escritura): “A acrescentar não é aqui senão dar a ler”. Com a analogia de texto e tessitu-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ra, tecido que se refaz após cada “rastros cortante” de cada leitura realizada, toca no “gesto desdobrado” de ler e escrever, na afirmativa de que “a leitura é a escritura”.

Sendo assim, cada leitura é uma interpretação que rasga o “tecido” do texto e produz outra sutura; é um corte que gera cicatrizes, deixando marcas no corpo – no nosso e no do texto – possibilitando (re)leituras. Fica, então, o desejo de que nos textos – escritos ou não – “(...) puxaremos outros fios, e de novo os mesmos, para ver aí urdirem-se ou desatarem-se novos desenhos” (DERRIDA, 1972[1997], p. 29).

Se este trabalho puder ser ponte para outros, puder produzir algum deslocamento, o que saberemos no “só depois”, segundo Freud (1900[1997]), seu propósito terá sido alcançado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORGES, Sônia. *O quebra-cabeça: A alfabetização depois de Laca*. Goiânia: UCG, 2006.

BURGARELLI, Cristóvão. Sujeito e escrita. In: LEITE, Nina (Org.). *Corpolinguagem: Gestos e afetos*. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 141-173.

CORACINI, Maria José. *O jogo discursivo na aula de leitura*. Campinas: Pontes, 2002.

_____. *A celebração do outro: Arquivo, memória e identidade*. Campinas: Mercado de Letras, 2007, 247 p.

_____. Análise de discurso: Em busca de uma metodologia. *DELTA*, v.7, n. 1. São Paulo: PUC-SP, 1991, p. 333-355.

_____. A escamoteação da heterogeneidade. In: CORACINI, Maria José; BERTOLDO, Ernesto. (Orgs.). *O desejo da teoria e a contingência da prática: discursos sobre e na sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 251-268.

CORDIÉ, Anny. *Os atrasados não existem: psicanálise de crianças com fracasso escolar*. Tradução Sônia Flach e Marta D’Agord. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- DERRIDA, J. *A farmácia de Platão*. São Paulo: Iluminuras, 1997.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 2007.
- _____. *Microfísica do poder*. 3. ed. Tradução Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1982.
- FREUD, Sigmund. A interpretação dos sonhos. In: _____. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Imago, 1997, 1 CD-ROM.
- _____. Carta 52: Periodicidade e Auto-Análise. *A correspondência completa de Sigmund Freud para Wilhelm Fliess*. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Imago, 1986, p. 208-215.
- GHIRALDELO, Claudete. Leitura, subjetividade e singularidade. In: LIMA, Regina Célia (Org.). *Leitura: múltiplos olhares*. Campinas: Mercado de Letras, 2005, p. 203-216.
- LACAN, Jacques. A ciência e a verdade. In: _____. *Escritos*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1998, p. 869-892.
- MASCIA, Márcia. Discursos fundadores das metodologias e abordagens de ensino de língua estrangeira. In: CORACINI, Maria José; BERTOLDO, Ernesto. (Orgs.). *O desejo da teoria e a contingência da prática: discursos sobre e na sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 211-222.
- MELO, Rosane. A que se destina a escrita? *Marraio*, n. 3. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2002, p. 25-35.
- MILLOT, Catherine. *Freud antipedagogo*. Tradução Ari Roitman. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.
- MORAES, Maria Rita Salzano. *Apostilado UNICAMP*. Campinas, 2005.
- ORLANDI, Eni. *Análise de discurso: Princípios e procedimentos*. 3. ed. Campinas: Pontes, 2001.
- SATHLER, Conrado Neves. *Psicologia e escrita disciplinar: Laudos como estratégia de controle das populações*. 2008. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008, 230 p.
- SOMMER, Luiz Henrique. A ordem do discurso escolar. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, p. 57-67, Rio de Janeiro, 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ALGUMAS OBSERVAÇÕES SOBRE O DISCURSO POLÍTICO NO TEXTO TEATRAL CENSURADO

Isabela Santos de Almeida (UFBA)

izzalmeida@gmail.com

Rosa Borges dos Santos (UFBA)

rosa.bs@terra.com.br

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Do contexto da ditadura militar, recorta-se o teatro como elemento constitutivo da cultura de resistência. Mesmo submetido ao controle ideológico promovido pela censura e sofrendo sanções financeiras, o teatro na Bahia, sobretudo aquele produzido no Teatro Vila Velha, se tornou foco da resistência cultural e enfrentamento ao regime de exceção.

Neste domínio, destacam-se os trabalhos desenvolvidos pelo Grupo de Edição e Estudo de Textos Teatrais Censurados na Bahia, sob a coordenação da Profa. Dra. Rosa Borges dos Santos. O presente artigo é, pois, um desdobramento dos trabalhos desse grupo. Este grupo constitui-se em uma das primeiras iniciativas que toma como objeto de estudo o texto teatral para editá-los e estudá-los, conforme os pressupostos da Filologia Textual, disponibilizando fontes fidedignas para profissionais da área de Letras e áreas afins.

O regime militar e suas conseqüentes estratégias de controle social identificaram as manifestações artísticas como inimigos em potencial que deveriam ser combatidos. A arte dramática em sua capacidade de ficcionalizar a realidade, a partir da representação da experiência cotidiana, possibilitava o sujeito se enxergar nesta conjuntura. O teatro tornou-se lugar de resistência política, transformando-se em instrumento para conscientizar e propor a reflexão acerca da conjuntura na qual se encontravam. Observa-se em vários títulos a existência de um discurso de resistência à conjuntura estabelecida que subjaz a trama do espetáculo.

A censura militar emerge como uma forma de cerceamento da subjetividade, atuando de maneira incisiva sobre a imprensa e as chamadas “diversões públicas”: televisão, música, cinema e teatro.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Em ação desde 1964, a censura militar relativa ao cinema e ao teatro foi regulamentada pela Lei nº 5.536 de 1968, que estabeleceu a obrigatoriedade da apreciação do *script* da peça teatral, por uma comissão de censores, antes de sua encenação. Impõe como parâmetro de censura a classificação etária, além do veto àquelas produções que fossem

contrárias à segurança nacional e ao regime representativo e democrático, à ordem e ao decôro públicos, aos bons costumes, ou ofensivas às coletividades ou religiões ou, ainda, capazes de incentivar preconceitos de raça ou de lutas de classes. (Lei nº 5.536, art 3º)

Nesse âmbito, o texto teatral se destaca como objeto material no qual se registra, para a posterioridade, a efemeridade da cena e que dá a conhecer a conjuntura na qual foi escrito. Do complexo sistema envolvido na montagem do espetáculo, elege-se o texto censurado como objeto de estudo. Ele se constitui como documento e testemunho de uma sociedade por meio do qual se pode conhecer a cultura, estudar a língua e compreender as práticas sociais de determinado período. Nesse sentido, o texto teatral se torna

o testemunho, materializado em determinado suporte, de uma época, de uma sociedade, de uma região, que, enquanto documento, é a prova que se tem dos fatos que marcaram dada sociedade, por exemplo, e, enquanto monumento, transmite a outros a memória. (SANTOS, 2008, p. 90)

Neste trabalho, pretende-se tecer comentários sobre alguns aspectos relevantes para a caracterização e compreensão do discurso político presente no texto teatral, entendendo esse texto como materialidade que registra, para o porvir, a ideologia, os costumes e os valores da sociedade baiana.

Conciliando os estudos da Filologia Textual e da Análise de Discurso, de linha francesa, far-se-á uma leitura do discurso político evidenciado no texto *“Em Tempo” no palco* (1978), de Chico Ribeiro Neto. Por meio dessa análise, será possível levantar elementos relevantes para a compreensão do teatro como forma de denúncia da realidade social e observar que, através do discurso político, a sociedade baiana se revela.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1. A análise de discurso de linha francesa e o discurso político: o papel do silêncio

Elege-se, do universo do discurso, o discurso político como objeto de estudo deste trabalho. Trata-se, pois, de um conceito que deve ser definido a partir do conhecimento de diversas áreas das Ciências Sociais e da Filosofia. Para Charaudeau (2008, p. 32) conceituar o discurso político é "tentar definir uma forma de organização da linguagem em seu uso e em seus efeitos psicológicos e sociais, no interior de determinado campo de práticas".

Charaudeau (2008, p. 37) lembra que a origem da AD como disciplina ocorreu a partir de estudos que tinham como base textos de cunho eminentemente político. O autor segue afirmando que a análise do discurso político teve como base o materialismo histórico de Marx, a teoria das ideologias de Althusser e as formações discursivas de Foucault, seu principal objetivo era deslindar os pressupostos ideológicos que se encobriam sob a linguagem. (CHARAUDEAU, 2008, p. 37)

O estudo do discurso político, assim, pressupõe que se leve em conta toda cena em que ocorre a enunciação, visto que

qualquer enunciado, por mais inocente que seja, pode ter um sentido político, a partir do momento em que a situação autorizar. [...] Não é, portanto, o discurso que é político, mas a situação de comunicação que assim o torna. Não é o conteúdo do discurso que assim o faz, mas é a situação que o politiza. (CHARAUDEAU, 2008, p. 39)

O sentido político do discurso emerge do contexto no qual ele aparece, surge a partir da interação que se dá entre os partícipes dessa situação. Há, portanto, que se levar em conta as condições de produção e os sujeitos envolvidos no processo.

Charaudeau (2008, p. 40) pontua três lugares onde discurso político é produzido: a) o discurso político como sistema de pensamento, que pretende fundar um ideal político que servirá como ponto de partida para a construção de opiniões e de posicionamentos; b) o discurso político como ato de comunicação, se refere aos atores do discurso político que buscam a adesão de sua plateia, a partir do imaginário construído sobre si e das estratégias de sedução utilizadas; c) o discurso político como comentário, que se presta a um fim polí-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tico, pois se trata de um discurso acerca do político; por fim, sintetiza que o discurso político

Pode ser construído de maneira rigorosa, teorizante, em seu desafio de elaborar um sistema de pensamento, e que depois se manifesta em diferentes situações de comunicação, atravessa diferentes comunidades de opinião edulcorando-se, insinua-se nos comentários, volta às vezes ao seu ponto de origem e reaparece em outras épocas, mas se reconstruindo de forma diferente. (CHARAUDEAU, 2008, p. 42)

A AD, portanto, busca o sentido não só no texto, mas também em sua exterioridade, ao passo que o trabalho filológico encontra no texto indícios para a compreensão desta exterioridade. Os objetivos da análise de discurso e da filologia coadunam à medida que as duas teorias buscam “pela análise do discurso, recuperar o processo histórico-social” (ORLANDI, 2006, p. 110). Observa-se assim que a relação entre texto e discurso, uma vez analisada sob a ótica da Crítica textual e da Análise de discurso concorrerão para o estudo do discurso político censurado, em sua materialidade: o texto teatral produzido na Bahia sob a égide do regime militar.

Da prática de leitura de um discurso, proposta pelo referencial teórico da AD, procede a necessidade de considerar, ao se fazer a análise, não apenas a identificação daquilo que é dito, das diferentes formas de se dizer algo, mas também observar a importância de se considerar aquilo que não se diz. O não dito destaca-se como um elemento necessário ao processo de significação. Dessa noção resulta o conceito de silêncio, definido por Orlandi em *As formas do silêncio* (1997). Em seu trabalho, a autora discute as formas que o silêncio assume e sua importância na linguagem.

Desloca-se, portanto, o silêncio do seu lugar comum, em que ocupa um lugar secundário, de desprestígio. No âmbito individual, é indesejável, pois frequentemente é atribuído a sentimentos negativos como a tristeza, a solidão. Na História do Brasil, ao se pensar em silêncio, pensa-se naquele promovido pela ditadura militar, lembra-se de imposição, supressão de liberdade e perda de direitos.

Em *As formas do silêncio*, define-se o silêncio como o “fôlego da significação, um lugar de recuo necessário para que se possa significar, para que o sentido faça sentido” (ORLANDI, 1997, p. 13). É indispensável à comunicação, uma vez que é preciso haver espaços entre as palavras. O silêncio torna-se, portanto, condição necessária

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

para a deriva dos sentidos, incidindo diretamente sobre as inúmeras possibilidades de significação. Orlandi (1997, p.27) exemplifica a relação entre o silêncio e a significação com a expressão “algo calou fundo em mim”, que denota que o não dizer impregna o indivíduo de um sentido. Estudar o silêncio é ainda pensar outra possibilidade de linguagem, alternativa à linguagem verbal:

O silêncio não está disponível à visibilidade, não é diretamente observável. Ele passa pelas palavras. Não dura. Só é possível vislumbrá-lo, de modo fugaz. Ele escorre por entre a trama das falas. (ORLANDI, 1997, p. 34).

Distinguem-se dois tipos de silêncio: o silêncio fundador, ou fundante; e a política do silêncio. O primeiro é aquele que está presente nas palavras e refere-se ao silêncio como um *continuum* no qual reside todo o processo de significação.

Se os sentidos e as palavras não estivessem limitados pelo silêncio, o sentido das palavras já há muito teria dito tudo o que se pode dizer (LE BOT, 1984 *apud* ORLANDI, 1997, p. 73).

A política do silêncio, ou silenciamento, por sua vez, diz respeito ao papel do silêncio na formulação dos sentidos e pode ser dividida em dois aspectos: (a) o silêncio constitutivo, no qual ao fazer uma escolha linguística faz-se um recorte no dizer, delimita-se o falar; (b) o silêncio local, que se refere àquilo que se proíbe dizer em determinada conjuntura, é nesse lugar que se insere a censura militar. Sobre a diferença entre o silêncio fundador e a política do silêncio esclarece-se: "a política do silêncio produz um recorte entre o que se diz e o que não se diz, enquanto o silêncio fundador não estabelece nenhuma divisão: ele significa em (por) si mesmo." (ORLANDI, 1997, p. 75).

Neste trabalho, adotam-se as noções de silêncio apresentadas por Eni Orlandi em *As formas do silêncio* (1997), a fim de resgatar elementos que contribuam para a compreensão da sociedade brasileira, representada no texto selecionado. Far-se-á, pois, uma explanação sobre a dimensão política do silêncio, observando, a partir de exemplos, o lugar do silêncio constitutivo na dramaturgia baiana durante o período da ditadura militar (1964-1985). Parte-se da hipótese de que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ao mesmo tempo em que o silêncio é imposto, ele funcionará também como forma de resistência ao poder estabelecido.

2. Análise do corpus

O texto “*Em Tempo*” no palco, objeto de estudo do presente trabalho, é uma peça escrita em outubro de 1978, em Salvador, Bahia, a fim de divulgar o jornal *Em Tempo*, uma solicitação feita por Oldack Miranda, responsável pelo jornal, a Chico Ribeiro Neto. *Em Tempo* era um jornal de esquerda, e seguiu a tendências dos jornais *Opinião*, *Movimento*, comprometidos com a denúncia social e com o combate ao governo, um tipo de imprensa que se opõe àquela alienada.

Composto por um ato, oito cenas, vinte personagens. Em cada cena, explora-se um aspecto da sociedade brasileira, a saber: *terras, trabalho, greves, educação, ataques* [de grupos terroristas] *aos jornais, torturas, exilados*. Neste texto, conta-se a história do surgimento do jornal, enumeram-se suas principais notícias, quase sempre denúncias referentes ao governo militar. Como em um relato jornalístico, os fatos são narrados por meio de notícias e de depoimentos, nos quais se demarca um posicionamento ideológico de enfrentamento à situação estabelecida.

O texto apresenta predominância da linguagem clara e direta ao tratar de temas como a tortura, perseguições e a insatisfação em relação ao regime militar, esta linguagem é imediatamente tolhida pela censura militar que empreende cortes em quase todas as folhas. Este fato não exclui o uso de alegorias na representação do sistema político e que passa despercebida pelo crivo do censor.

Preocupa-se com os acontecimentos tanto no âmbito local quanto no âmbito nacional e mundial, uma vez que são citados problemas como a ação de meninos de rua no Porto da Barra, em Salvador, até o suicídio do Frei Tito em Lyon, França.

O autor utiliza para a composição do texto algumas poesias abaixo listadas:

Congresso Internacional do Medo, de Carlos Drummond de Andrade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Operário em Construção, de Vinícius de Moraes.

Das Terras de Benvirá, de Geraldo Vandré.

No processo de produção e encenação do texto, o dramaturgo/escritor se depara com duas situações: o silêncio imposto, advindo da censura e o silêncio que ele faz uso para ampliar as limitações do dizer. Ao caracterizar o silêncio como uma fala de muitos gumes, Orlandi (2006, p. 263) esclarece que “o silêncio imposto pelo opressor é exclusão, é forma de dominação, enquanto que o silêncio proposto pelo oprimido pode ser uma forma de resistências”.

A censura ao se estabelecer como instituição e se fazer presente no imaginário do dramaturgo/autor, a partir das experiências de repressão vividas ou observadas por ele, demanda uma atitude de resistência. Manipulando a língua no processo de criação do texto literário dramático, o escritor se vale das “artimanhas” da linguagem a fim utilizar as palavras ampliando seu leque de significações, deslizando seus sentidos.

O dramaturgo, em seu processo de criação, se vale do silêncio constitutivo, privilegiando certos sentidos em detrimento de outros, manipulando a língua, ampliando as fronteiras do seu discurso, e consequentemente, resvalando os limites do dizer a fim de transmitir sua mensagem e atuar como crítico de uma sociedade silenciada pela ditadura militar, transpondo as barreiras de significação fixadas pela censura.

O texto “*Em tempo*” no palco caracteriza-se por possuir exemplos tanto do silenciamento imposto pela censura quanto do uso do silêncio para ampliar os limites da significação, fato. Transcreve-se abaixo algumas passagens que se aplicam a situação relatada segundo do comentário, os trechos estão acompanhados do número da página e das linhas em que se encontram, os trechos indicados com os parênteses angulares são trechos cortados pelos censores.

No excerto seguinte, observa-se que o dramaturgo optou por generalizar a referência a quem está no poder utilizando o recurso da personificação, estratégia que torna a crítica difusa, sem estar direcionada a um alvo:

O poder não está imune aos novos ventos, pois o / tempo também mudou para os que estão por cima. /Tanto que, para prevenir ou remedi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ar, os agen-/ciadores de seguro contra incêndio já expõem à/praça um leque de projetos políticos. (p. 4, L.13-17)

Faz-se uso da memória do jargão “é melhor prevenir que remediar”, transmutando-o para “prevenir ou remediar”. O uso da conjunção *ou* dá a entender que naquela conjuntura social e econômica, a noção de melhor alternativa não é evidente, não há preferência por prevenir um problema, as duas opções estão no mesmo nível, denotando a falta de interesse dos “agenciadores de seguro contra incêndio” em prover melhorias à população.

Nomeia-se de “agenciadores de seguro contra incêndio” os responsáveis por promover soluções que apaziguem os ânimos. É relevante notar o uso do vocabulário “incêndio” que denota a situação limite em que se encontravam, na qual qualquer faísca teria um potencial efeito destrutivo a ser neutralizado. Ainda que se promovesse uma crítica ao sistema político, o trecho livra-se do veto, devido a essas modificações operadas pelo dramaturgo na construção de seu texto, o enfrentamento indireto às circunstâncias apresentadas.

No excerto abaixo, observa-se a proposta da mudança do governo militar para um governo civil, utilizando o raciocínio metonímico presente no uso dos termos farda e gravata.

Há ainda os que / propõem a troca da farda pela gravata, <como se / isso tornasse a pílula mais amena>. (p. 4, L.24-27)

Apesar de o dramaturgo dar a entender sobre uma possível vontade da substituição do governo militar, o trecho não sofre cortes. Em compensação, na parte seguinte, se expõe a consciência de que poucas mudanças aconteceriam com a troca de governo, bem como o entendimento de que havia uma vinculação entre o governo militar e as elites civis, que o apoiavam. Segundo Almeida (2007, p. 66), em estudo desenvolvido sobre o vocabulário censurado desta peça, a pílula se refere a “coisa desagradável, difícil de suportar”, e nesse contexto faz referência à insatisfação da população em relação ao governo.

Na cena 4, em que a questão da educação é tematizada, o dramaturgo discorre sobre os problemas que a universidade enfrentou com a censura e a ditadura militar, citando o episódio em que os professores da UnB foram submetidos a humilhações no dia em que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

a universidade foi invadida. A cena foi quase completamente censurada:

<Esse quadro de um magote de professo- /res gordos e magros, velhuscos, uns secos de / carne, outro barrigudos, esqueléticos, dois de- /les doentes, todos nus num pátio policial, não / deve ser esquecido jamais: é o dia da vergonha. /> (*Um cara numa máquina registradora. Uma fila /diante dele. As pessoas vão pagando à medida / que ele vai dizendo*)// Quem não pagar não pode fazer prova, quem não / pagou não pode ser doutor. Vamos, minha gente. (p. 20, L.34-38)

Nesse trecho, há uma descrição da invasão dos militares à UnB que é bruscamente cortada pela presença de um vendedor de diplomas. Por meio da repetição das frases, problematizam-se questões na educação: a compra e a venda de diplomas, bem com sua qualidade. Observa-se que a força do trecho anterior foi tamanha que deslocou a atenção do censor deixando que a crítica às escolas que vendem diplomas passasse despercebida.

3. Considerações finais

A partir dos argumentos aqui desenvolvidos, observa-se a importância do teatro como elemento de resistência ao governo ditatorial. Percebe-se que o poder que se estabelece por meio do veto da linguagem possui consequências em toda a esfera social e individual. Tendo em vista que o sujeito estabelece com o discurso uma relação de reciprocidade, conclui-se que à medida que o sujeito constrói o seu discurso é, também, construído por ele. Dessa forma, no momento em que a censura militar impede que o indivíduo circule livremente pelos sentidos, ela impede-o de ocupar determinados lugares, diminuindo a sua possibilidade de experimentar outras possibilidades de significações e, logo, afetando diretamente a construção de sua identidade, por consequência, a construção da identidade do seu grupo social e da memória desse grupo. (ORLANDI, 1997).

Não obstante, é possível estabelecer estratégias de enfrentamento da situação. O discurso da resistência no teatro se valeu, além das possibilidades linguísticas de manipulação do texto, de elementos da cena teatral, como a sonorização, o figurino, o cenário. É dessa forma que um conteúdo silenciado transfere seu significado para outro material simbólico, preservando, na medida do possível, a

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mensagem original, convertendo o silêncio imposto pela censura em um silêncio que “significa”.

Buscou-se neste trabalho observar de que forma o silêncio constitutivo pode ser entendido como estratégia para manipular o dizer e significar no silêncio imposto pela censura. No texto, “*Em Tempo no palco*”, optou-se por silenciar determinadas palavras a fim de ampliar os limites do dizer. O silêncio constitutivo pode, assim, ser entendido como um recurso de significação cuja finalidade é fazer falar um discurso sem atacar diretamente o governo militar, escolha que se reflete na inexistência de cortes.

Foi possível observar, também, perceber a Análise de Discurso de linha francesa como referencial teórico que atualiza o exercício filológico da interpretação de textos. Por meio da análise do texto censurado foi possível, conforme Spina (1977) transpor o texto, transformando-o em instrumento para penetrar na alma e no espírito de uma época.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Isabela Santos de. “*Em tempo no palco, de Chico Ribeiro Neto*”: edição e estudo do vocabulário político social. 2007. 86 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Departamento de Ciências Humanas, Colegiado de Letras – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2007.

CHARAUDEAU, Patrick. *O discurso político*. São Paulo: Contexto, 2006.

BRASIL. Lei nº 5.536, de 21 de novembro de 1968. Dispõe sobre a censura de obras teatrais e cinematográficas, cria o Conselho Superior de Censura, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, 21 de nov. 1968. Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br/censuraconselhosuperior.htm>>. Acesso em: 17 jul. 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 4. ed. Campinas: Unicamp, 1997.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 6. ed. Campinas: Pontes, 2005a.

SANTOS, Rosa Borges dos. Texto e memória: edição e estudo de textos teatrais. *Cadernos do CNLF*, 2008a.

SANTOS, Rosa Borges dos. Uma metodologia aplicada à edição de textos teatrais. In: *XI Simpósio Nacional & I Simpósio Internacional de letras e Linguística*, 2006, Uberlândia. Linguagem e cultura: intersecções. Uberlândia: UFU/ILLEL, 2006. Disponível em: <<http://www.mel.ileel.ufu.br/silel2006/caderno/resumo/RosaBorges.htm>> Acesso em: 12 fev. 2008b.

SPINA, Segismundo. *Introdução à edótica: crítica textual*. São Paulo: Cultrix, 1994.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

APRENDENDO COM A PRÁTICA REFLEXIVA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA FINS ESPECÍFICOS

*Mônica de Souza Coimbra (UFF e CPEI)*²¹

coimbra.nit@gmail.com

*Ana Paula Moreira Duro*²²

*Joyce Ferreira de Oliveira*²³

*Kelly Cristina da Silva Bandeira*²⁴

*Sandra Ferreira dos Santos Ribeiro*²⁵

O ensino de Língua Estrangeira realizado nas escolas tem sido objeto de constante preocupação. Infelizmente, na escola, a LE é cercada de descrédito por parte dos alunos e, também, de alguns profissionais que, por sentirem-se impossibilitados de realizar um trabalho eficaz, perpetuam a farsa de fingir que ensinam enquanto os alunos ‘fazem de conta’ que aprendem. Na verdade, o contexto escolar não favorece o ensino de LE. Os professores lidam com turmas com quantitativo de alunos que excede o ideal. Além disso, têm que trabalhar com uma carga horária bastante reduzida. Como se não bastasse, a disciplina é relegada a uma posição hierarquicamente inferior, se comparada a outras matérias do currículo escolar.

O quadro que se apresenta deve-se, em grande parte, ao fato de que, por muito tempo, insistiu-se de forma infrutífera, no ensino

²¹ Professora de Inglês do Colégio Pedro II e do Colégio Universitário da UFF e coordenadora de Línguas Estrangeiras Modernas também do Colégio Universitário da UFF.

⁵ Aluna do Curso de Letras da Universidade Federal Fluminense(Port/In). Atuando em Projeto de Bolsa de Extensão.

²² Aluna do Curso de Letras(Port./Ing.), da Universidade Federal Fluminense, atuando em Projeto de Bolsa Treinamento.

²³ *Idem.*

²⁴ Aluna do Curso de Letras da Universidade Federal Fluminense(Port./Esp.) atuando em Projeto de Bolsa Treinamento e Professora de Espanhol do Colégio Universitário da UFF.

²⁵ Aluna do Curso de Letras da Universidade Federal Fluminense(Port/In). atuando em Projeto de Bolsa de Extensão.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

da língua tal como ele acontecia nos cursos. Hoje, já é reconhecido que, no contexto das escolas brasileiras, não se sustenta o trabalho focado nas quatro habilidades linguísticas: ler, ouvir, falar e escrever. Na tentativa de ensinar todas as habilidades em um contexto nada favorável, o professor acabava por não ser bem sucedido na transmissão de nenhuma delas. O reconhecimento de que algumas situações de ensino requerem um trabalho diferenciado daquele realizado nos cursos de língua resultou em abordagens focadas em fins específicos, gerando as abordagens de língua estrangeira instrumental.

O arcabouço metodológico no qual o ensino da língua estrangeira instrumental se sustenta é resultado de muitas pesquisas. O projeto de Inglês Instrumental no Brasil surgiu, oficialmente, em 1980, coordenado pela Doutora Maria Antonieta Celani, (PUC São Paulo). Até 1989 ficou restrito às universidades, estendendo-se, posteriormente, às escolas técnicas. Foi, pouco a pouco, ganhando a adesão de outras escolas, o que fez com que o número de participantes fosse aumentando gradualmente.

Muitas vezes mal interpretado, o projeto de língua estrangeira instrumental é frequentemente visto como restrito à habilidade de leitura, quando, na verdade, o que o norteia, é o desenvolvimento de habilidades específicas que partam das necessidades do aluno. O que estabelece a trajetória do trabalho instrumental é um estudo das necessidades específicas dos grupos em particular podendo, o mesmo, voltar-se para qualquer uma das quatro habilidades linguísticas. Deve ser seguido o caminho apontado pelo levantamento de dados reveladores da necessidade de determinado conhecimento específico de língua que irá permitir ao aluno o desempenho de uma função.

No caso da escola básica, elegeu-se a habilidade de leitura para ser trabalhada. Os PCN apontam para a leitura como primeiro foco do ensino de língua estrangeira. Moita Lopes (1996, p. 51) defende que o ensino focado na leitura em LE proporciona aos aprendizes a continuação do aprendizado em seu próprio meio, aumentando seus limites conceituais e melhorando, também, sua capacidade de ler em língua materna.

O objetivo primeiro de uma abordagem voltada para a leitura, é o de buscar o engajamento discursivo do aluno por meio da interlocução com textos de diversos gêneros. Dentro dessa abordagem ao

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

‘ler, ‘falar’ e ‘escrever’ são atribuídas posições periféricas. Para Moita Lopes (1996, p. 52),

A única habilidade que parece ser justificada socialmente é a da leitura, pois as necessidades de se aprender uma língua estrangeira como o inglês, geralmente, devem-se a dois fatores: leituras de textos em inglês em certos campos acadêmicos e exames de seleção de programas de pós-graduação. O autor ainda registra que a produção científica, nas diversas áreas do conhecimento, é escrita em inglês, muitas vezes por falantes não nativos, portanto, a habilidade da leitura deve ser privilegiada, para que o ensino de língua estrangeira no ensino fundamental atinja o seu objetivo de ter uma função social.

O “produto” do trabalho com a leitura nas salas de aula é, com toda certeza, levado pelos alunos para sua vida fora da escola. Se, por um lado, a leitura pode inserir o aluno no mercado de trabalho, uma vez que lhe fornece as ferramentas necessárias para a compreensão de textos em geral; por outro lado, ela lhe propicia a compreensão do mundo. Segundo Moita Lopes (2003, p. 39),

Os professores de línguas estão intrinsecamente imbricados nas mudanças contemporâneas. Ele afirma que nossa contribuição sobre como funciona o discurso na vida social contemporânea parece ser fundamental em uma sociedade densamente semiotizada e na qual a tecnologia adquiriu papel central na mediação dos discursos.

Dentro do trabalho realizado no instrumental de língua estrangeira, o leitor, sujeito ativo, passa a ser usuário de estratégias que lhe favorecem a construção de significados. A leitura, concebida como um processo de mão dupla – ascendente e descendente – resulta da interação entre leitor e texto e encontra-se inserida em um dado momento sócio-histórico que determina a linguagem e o sentido construídos.

Moita Lopes (2003, p. 45), afirma que

Aprender uma língua estrangeira é aprender a se envolver nos embates discursivos que os discursos a que somos expostos em tal língua possibilitam, o que é igual a saber que estamos discursivamente posicionados de certos modos e que podemos alterar esses modos, para construir mundos sociais melhores ou outros significados sobre quem somos na vida social, de maneira a alterar os significados que nos excluem como também aqueles que excluem os outros.

Dentro da perspectiva de coconstrução, o aluno, a quem antes era reservado o papel de mero receptor de conhecimento externo, passa a atuar ativamente, lançando mão das estratégias de que dispõe para relacionar

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

novas informações a seu conhecimento prévio do assunto e de mundo, bem como às características estruturais deste ou daquele gênero textual.

Esse novo método de se abordar textos em língua estrangeira envolve estratégias de leitura específicas. Como todo e qualquer texto situa-se histórica e socialmente, na atividade de leitura como prática social, deve-se trabalhar aspectos subjacentes à produção do próprio texto, tais como as questões de *por quem, para quem, para que, quando, como e onde* o texto foi escrito. É aconselhado o emprego da língua materna durante as atividades orais, bem como nos exercícios escritos. Em um trabalho de pré-leitura, recomenda-se fazer previsões do conteúdo do texto a partir da análise de títulos e informações não lineares, como gráficos e figuras, com o objetivo de acionar, no leitor, o conhecimento de mundo e o conhecimento prévio do assunto a ser trabalhado. Os alunos são, desde o início, orientados a não buscar significados individuais para todas as palavras do texto, mas, ao contrário, devem buscar compreendê-lo de forma geral, concentrando sua atenção em palavras já conhecidas e, também, em palavras cognatas. (O ensino da leitura já teve como objetivo, em momentos anteriores ao advento do ensino instrumental, a compreensão de fatos isolados através da decodificação mecânica de palavras e da memorização). Além disso, o significado de palavras desconhecidas deve ser deduzido a partir do contexto e, ao dicionário, só se deve recorrer para buscar palavras-chave. O conhecimento dos falso-cognatos mais comuns também se faz necessário. Em determinadas situações deve-se fazer uma leitura rápida para verificar a ideia central do texto sem se preocupar com detalhes, pinçando-se, por vezes, algumas informações específicas. Em outras situações, é preciso realizar uma leitura mais minuciosa do texto. Cabe ao aluno aprender a distinguir umas situações das outras.

O fato de termos, como ponto de partida, a análise das necessidades dos grupos, torna difícil a escolha de materiais didáticos dentre as opções existentes no mercado. No que tange à leitura, o que está disponível ainda não traz ao aprendiz a possibilidade de interlocução com o texto. Eles são, geralmente, manuais com respostas pré-fixadas que, geralmente, descartam a negociação de significados e não admitem a possibilidade de respostas alternativas. Esse quadro é compreensível diante da constatação de que a publicação de livros

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

didáticos para o ensino de línguas estrangeiras, por seu caráter mundial, não se presta a atender a demandas particulares.

A produção de materiais pedagógicos é, assim, uma das áreas de prioridade no ensino da língua estrangeira para fins específicos. Neste sentido, a procura por textos que sejam adequados a cada situação é, sem sombra de dúvida, tarefa de extrema importância, porém, de difícil execução. Contudo, o sucesso dessa etapa irá determinar o bom andamento das etapas posteriores. A autenticidade dos textos no instrumental é desejável. Na medida do possível, devem ser utilizados textos genuínos, retirados, por exemplo, de revistas, jornais ou internet. Dependendo da série escolar a quem se destina o texto, a sua escolha pode ser bem trabalhosa.

Um bom texto deve, antes de tudo, ser adequado à faixa etária dos alunos e ao seu meio social. (No ensino não específico da língua estrangeira, a realidade do aluno nem sempre é respeitada. São abordados assuntos, muitas vezes, distantes da realidade em que ele vive). Além de possibilitar a discussão de diferentes temas, o trabalho com a leitura deve colocar o aluno em contato com vários gêneros textuais, que devem ter sua função social evidenciada. Esses textos devem favorecer o estabelecimento de uma posição crítica sobre o que se lê.

O ensino da gramática deve ‘emergir’ do texto para dissipar no aluno a ideia de que texto e gramática são duas categorias distintas e estanques e, ao contrário, reforçar a ideia de que a gramática se concretiza no texto. Posteriormente, o exercício da gramática de forma sistematizada não pode ser descartado. O destaque dado à forma linguística favorece a sua aquisição, pois faz com que seja mais facilmente reconhecida. Além disso, o aluno deve aprender a relacionar o gênero que está sendo estudado aos aspectos gramaticais que lhe são inerentes para que possa reconhecê-los e perceber sua função em leituras posteriores.

Além de seguir os pressupostos apontados anteriormente, a produção de material didático de LE no Colégio Universitário da UFF é norteada pelos princípios da reflexão e da colaboração. Para Celani (2003, p. 79) o foco no desenvolvimento de um processo reflexivo é fundamental e trará necessariamente mudanças em representações, crenças e práticas. Ela também afirma que a ação colabo-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

rativa pressupõe que todos os participantes se tornem pesquisadores de suas próprias ações.

A equipe de Línguas Estrangeiras do COLUNI, muito reduzida, é composta, hoje, por uma coordenadora de línguas estrangeiras modernas, que também atua como professora de língua inglesa nas seis turmas do segundo segmento do Ensino Fundamental – duas de 6º, duas de 7º e duas de 8º ano – e uma professora de língua espanhola que trabalha nessas mesmas turmas. Por seus projetos de Bolsa Treinamento e de Bolsa de Extensão, sempre voltados para o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras, a coordenadora recebe, anualmente, alunos oriundos dos cursos de Letras da Universidade. Esses alunos, muitas vezes, têm suas bolsas renovadas duas, três ou até quatro vezes, fato esse que favorece a formação de uma equipe relativamente estável, o que compensa, de certa forma, a escassez de docentes efetivos nessa área. Esse tipo de atuação na escola fundamental, por fazer uma ponte entre os conteúdos teóricos adquiridos na universidade e o cotidiano escolar, permite, a essas alunas-bolsistas, a independência fundamentada na segurança que esse tipo de prática pode proporcionar e que, certamente, marcará suas trajetórias como profissionais de educação.

Nesse sentido, nosso fazer pedagógico é determinado por trocas que resultam em observação, experimentação, reflexão-crítica e reformulação. Do processo de reflexão advém o repensar a própria prática e o ser capaz de experimentar novos caminhos que levem à superação dos problemas detectados.

Para Dutra & Mello (2004, p. 31), A formação completa de um professor não acontece somente durante o período de graduação, mas é um processo contínuo de aprendizagem. Neste sentido, devemos entender a profissão como qualquer outro aprendizado, no qual a reflexão é primordial.

Acreditamos que o que faz com que um profissional de educação seja bem sucedido vai para muito além do conhecimento dos conteúdos específicos de sua disciplina. É fundamental que se construa um acervo de saberes que provém da formação contínua, fruto de observações reflexivas de colegas de trabalho e, naturalmente, de interações com os alunos, nosso público-alvo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Acreditamos que hoje, grande parte dos alunos que conclui o Ensino Médio apresenta, no que diz respeito ao conhecimento de LE, um desempenho muito aquém do esperado. Contudo, apostamos no estímulo ao trabalho diferenciado e na postura reflexiva como instrumentos de renovação. Esperamos, com isso, formar alunos capazes de ler textos de gêneros variados, habilitados a compreender, também o ‘não dito’, ou seja, o que está para além da escrita.

Temos consciência de que a metodologia aqui descrita não é inovadora. Entretanto sabemos, também, que muitos profissionais, ainda movidos pelo medo da mudança e pelo desânimo de engajarem-se em novas metodologias, não a praticam. Assim, pensamos que é nosso dever propagar o retorno positivo que esse tipo de trabalho pode trazer e a extrema satisfação que temos em saber que estamos contribuindo para a formação integral de nossos alunos.

BIBLIOGRAFIA

CELANI, M. Atonieta & COLLINS, Heloisa. Formação contínua de professores em contexto presencial e a distância: Respondendo aos desafios. In: BARBARA, L. & GUERRA RAMOS, R. C. (Orgs.). *Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

DUTRA, D. Prina & MELLO, Heliana. A prática reflexiva na formação inicial e continuada de professores de língua inglesa. In: ABRAHÃO, M^a H. V. *Prática de ensino de língua estrangeira: Experiências e reflexões*. [s.l.: s.e.], 2004, p. 31.

MOITA LOPES, L. P. *Oficina de linguística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

_____. A nova ordem mundial, os parâmetros curriculares nacionais e o ensino de inglês no Brasil: A base intelectual para uma ação política. In: BARBARA, L. & GUERRA RAMOS, R. C. (Orgs.). *Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

AS CONCEPÇÕES DO GÊNERO HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NAS PRODUÇÕES ESCRITAS DE CRIANÇAS ALFABETIZANDAS

Luciane Manera Magalhães(UFJF)

Juliana Clara Pinton (UFJF)

juclarajf@hotmail.com

Maria Diomara da Silva (UFJF)

INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita são práticas cotidianas indispensáveis para que o ser humano possa interagir com o outro, bem como atuar e se inserir em um ambiente, seja ele formal ou mesmo informal. O convívio familiar com os diversos gêneros textuais diferencia-se nos variados grupos sociais. Há crianças que têm a oportunidade de experimentar as mais diversas leituras e seus respectivos gêneros desde a mais tenra idade. Outras, geralmente as de classes populares, só terão este contato mais intenso com a diversidade de gêneros ao ingressarem na vida escolar. Defendemos, assim, a necessidade de propiciar a estas crianças, de escola pública, a convivência sistemática com variados materiais escritos, desde as classes de alfabetização. Crianças alfabetizadas ao construir hipóteses sobre a leitura e a escrita podem ser capacitadas, simultaneamente, a apreender a constituição e, conseqüentemente, os usos sociais de determinados gêneros.

Com o objetivo de se conhecer as concepções das crianças acerca do gênero História em Quadrinhos (doravante HQs), mais especificamente a tirinha de final das revistas de HQs infantis, desenvolveu-se um trabalho de produção escrita com alunos de três turmas do 2º ano do ensino fundamental, de uma escola pública. Paralelo a esta atividade tinha-se o desafio de promover nestas crianças o desejo pela leitura atrelado à necessidade de se aprender a ler e escrever.

Este trabalho tem como objetivo discutir as concepções concernentes ao gênero HQs a partir da diversidade de representações apresentadas pelas crianças alfabetizadas. Com base na análise realizada, pôde-se constatar que ao produzir um texto de um gênero não muito familiar, a criança, inteligentemente, busca em seu conhecimento prévio informações que possam auxiliá-la a cumprir a tarefa

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

escolar da melhor maneira possível. Foi observado que estas crianças têm grande familiaridade com o texto narrativo em geral, a saber, as histórias infantis, as quais muitas vezes servem de referência para a produção de uma tirinha.

Foi possível também constatar que apesar de as crianças não demonstrarem através das mesmas um contato intenso e conhecimento acerca das HQs, elas utilizam alguns recursos comuns à estrutura composicional do referido gênero. Com base nas diferentes concepções apresentadas por meio da atividade mencionada, tem-se embasamento para a elaboração de práticas de intervenção. Desta forma, possibilita-se que o dia a dia escolar cumpra com sua tarefa de oferecer aos alunos alfabetizando instrumentos básicos para participar de uma sociedade letrada e, sobretudo, o incentivo ao hábito da leitura como um afazer prazeroso.

Em um primeiro momento, é descrito o contexto no qual foi desenvolvida a produção, demonstrando a intenção e justificativa da escolha do gênero HQs; em seguida, é apresentada a análise com base nas ocorrências das produções. Por fim, discutem-se a importância da participação dos gêneros nesta fase escolar e algumas alternativas para a sua utilização no auxílio da alfabetização inicial.

1. Um gênero dinâmico permeado de humor: as histórias em quadrinhos

Consoante indicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997), os gêneros textuais devem estar presentes no dia a dia escolar. Estes são determinados historicamente. As intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros que darão forma aos textos. Assim, é incoerente a existência de uma dicotomia entre o que se ensina na escola e o que se usa na sociedade.

A utilização das HQs como recurso didático nas aulas de língua portuguesa fundamenta-se na tentativa de sanar a existência de uma “discrepância entre o que a escola oferece e o que os alunos buscam”, segundo Mendonça (2002). Constata-se presente na escola uma cultura própria que muitas vezes se distancia das estratégias de comunicação presentes no contexto social. Tal fato é um dos precur-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sores do desinteresse e do não envolvimento dos alunos em práticas escolares.

Propiciar a convivência sistemática com os variados gêneros textuais, que circulam nas diversas práticas sociais, é o ponto de partida para subsidiar a condição de se enfrentar diferentes situações que requeiram tanto o exercício da leitura, quanto da escrita por parte do aluno.

Na tentativa de diversificar o repertório de gêneros textuais utilizados em práticas pedagógicas, buscou-se algo que, de forma didática, chamasse a atenção dos alunos proporcionando-lhes acesso à leitura e escrita, a fim de aguçar-lhes a sensibilidade para a realização de tais ações. Nesta perspectiva, foi selecionado o gênero HQs, o qual é reconhecido pelo seu dinamismo e suas múltiplas características que envolvem as crianças nas divertidas histórias.

2. A estrutura composicional da HQS

Criadas há mais de 110 anos, as HQs tornaram-se um “fenômeno cultural de massa” (COSTA, 2008). São de fácil reconhecimento devido à sua composição gráfica: quadrinhos, balões, desenhos, mas como destaca Mendonça (2002), no que concerne ao funcionamento discursivo, revela-se um gênero complexo assim como qualquer outro.

As HQs são constituídas predominantemente pelo sistema narrativo, mas não exclusivamente, observa-se a presença de outras sequências textuais como a argumentativa, injuntiva, expositiva (MENDONÇA, 2002) e a descritiva, sobretudo nas legendas. Há uma interação constante entre a linguagem verbal (sejam as falas das personagens, as legendas com as descrições do narrador onisciente ou as onomatopeias) e a linguagem visual (os desenhos e figuras). No caso das tirinhas, entretanto, nem sempre esta interação é observada, pois existem aquelas as quais se poderia definir de histórias ‘mudas’ ou ‘icônicas’, ou seja, não há diálogo entre personagens, nem presença de onomatopeias, nem mesmo indicações de lugares ou objetos (como em alguns casos tem-se indicado o nome do local de onde a personagem entra ou sai, por exemplo: BARBEARIA); a sequência de fatos é inferida apenas por meio das imagens.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Diferentes elementos distinguem o gênero HQs de outros. Observa-se uma predominância da linguagem visual, por meio das vinhetas, legendas (contorno), balões, rabichos, metáforas visuais e figuras cinéticas. As *vinhetas* podem ser consideradas a moldura de cada cena, a qual aparece em formato quadrado ou retangular. As *legendas* aparecem, frequentemente, em forma retangular, no alto da vinheta, e têm a função de delimitar o texto que representa a ‘voz’ do narrador. Os *balões* delimitam a fala das personagens e podem figurar em diversos formatos, cada um representando situações enunciativas diferentes, como raiva, conversa ao telefone, etc. Acompanhando os balões constata-se a presença do *rabicho*, o qual é uma pequena prolongação do balão dirigida ao locutor. Sua forma pode variar, apresentando-se, também, como pequenos círculos, no caso dos balões que representam o pensamento da personagem. As *metáforas visuais* são ilustrações que figuram, geralmente, ao lado das personagens com o objetivo de reforçar o conteúdo verbal, como, por exemplo, vários coraçõezinhos que indicam que a personagem está apaixonada, ou estrelas que indicam dor. Por fim, as *figuras cinéticas* que representam o movimento dos objetos, como, por exemplo, várias fumacinhas/nuvenzinhas atrás dos pés da personagem para dar a ideia de velocidade.

Considere-se, ainda, a presença de uma linguagem verbal que se mistura com a visual, no caso das *onomatopeias*. Estas têm o objetivo de representar ou imitar tanto os sons produzidos por animais, quanto por objetos, por meio de caracteres alfabéticos (VERGUEIRO, 2007). Aparecem fora dos balões e legendas, pois sua configuração gráfica auxilia no efeito que se quer obter.

A linguagem visual é, assim, um elemento essencial nas histórias em quadrinhos. Os desenhos são fundamentais na constituição de uma HQs, e são eles um dos responsáveis por este gênero possuir grande aceitação e ter o poder de conquistar crianças e adultos com suas manifestações de humor e, também, pela atribuição de um caráter ímpar a qualquer simples narrativa.

Sabe-se que as HQs consistem em um gênero textual bastante comum em relação a sua circulação e acesso na sociedade. Considerando que o mesmo também possui características favoráveis ao interesse dos alunos, como já mencionado, buscou-se inserir, através de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

um trabalho realizado em uma escola pública, os quadrinhos no cotidiano escolar dos sujeitos envolvidos. Corroborando com Vergueiro (2007, p.21), acreditamos que:

A forte identificação dos estudantes com os ícones da cultura de massa – entre os quais se destacam vários personagens dos quadrinhos –, é também um elemento que reforça a utilização das histórias em quadrinhos no processo didático.

Assim, é cabível considerar os quadrinhos um material textual rico para a aprendizagem, a aquisição de intimidade e gosto pela leitura e escrita. Seus variados chamativos como seu humor impregnado em frases ditas pelos personagens, contidas nos balões, a linguagem visual marcante dentre outros aspectos, têm o poder de conquistar novos leitores e escritores alicerçando o início de uma caminhada pelo vasto universo dos gêneros textuais.

3. O contexto

A presente pesquisa está inserida no Projeto de Extensão: *Alfabetização e Letramento nas séries iniciais*, que é desenvolvido em uma Escola do Ensino Fundamental da rede pública de Juiz de Fora (MG). São desenvolvidas, semanalmente, pelas bolsistas, atividades que possam propiciar o aprendizado da leitura e da escrita por crianças em fase de alfabetização (2º ano). Tem-se sempre a preocupação em se planejar atividades que saiam da rotina escolar tradicional, para que o gosto pela leitura e escrita seja despertado nos alunos.

Dentre as diversas atividades desenvolvidas durante o ano letivo, elaborou-se uma sequência didática com as HQs, pois se acreditava que por ser considerado um gênero de massa seria do convívio familiar dos alunos.

Para a primeira atividade, foram levados para a sala de aula alguns exemplares de HQs da Turma da Mônica, de autoria de Maurício de Souza, e distribuídos às crianças para que os explorassem com a finalidade de estabelecer familiaridade com aquele gênero. Diferentes tirinhas da Turma da Mônica, reproduzidas em transparências coloridas, foram apresentadas, lidas e discutidas com as crianças. Após este trabalho, foi entregue a elas uma folha com três quadrinhos em branco, na vertical, no modelo de uma tirinha de HQs,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

para que produzissem uma história com base no conhecimento que possuíam até o momento. Esta atividade tinha como objetivo conhecer as concepções das crianças acerca do gênero em questão, qual seja tirinhas de HQs. Tal escolha justifica-se pela característica sintética da tirinha, facilitando, assim, uma produção inicial das crianças.

De um repertório de 70 produções, foram selecionadas 44 de três turmas do 2º ano. O primeiro critério de escolha dos textos foi pautado na presença de traços da estrutura composicional do gênero HQs, nas produções das crianças. Ao analisar as tirinhas, entretanto, chamou-nos a atenção o uso de recursos que, a primeira vista, não são comuns à estrutura composicional do gênero, o que nos levou a selecionar este tipo de produção também. Assim, discute-se a partir dos dados, a seguir, o acréscimo de particularidades pertencentes a outros gêneros que foram utilizados para a construção da HQs e as características próprias do gênero que aparecem nas produções feitas pelas crianças.

4. O que as crianças entendem por histórias em quadrinhos

Neste item, descrevemos as concepções das crianças acerca das HQs via produções escritas. Conforme já anunciado, a análise foi fundamentada (i) nas “transgressões” ao gênero HQs explicitadas nas produções escritas e (ii) nas características que compõem o gênero HQs expressas pelas crianças em suas produções. Sobre este aspecto torna-se possível constituir um parecer sobre o que elas entendem por uma HQs e, conseqüentemente, sua familiaridade com as mesmas. Para tanto, a estrutura geral apresentada e suas minúcias como o uso de balões, a caracterização de personagens e a linguagem visual e verbal foram fatores determinantes para formulações conclusivas acerca do trabalho realizado.

5. A linguagem verbal

A linguagem verbal característica do gênero HQs é comumente utilizada em três situações: (i) nos balões, representando a fala das personagens; (ii) nas legendas, representando a voz do nar-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

rador e (iii) no interior das vinhetas, geralmente através da inclusão das onomatopeias.

Ao analisar o corpus constituído, entretanto, chamou-nos a atenção o uso dos quadrinhos feito por Patrícia²⁶, a qual partiu do seu conhecimento prévio com o texto escrito, que não é a HQs, mas as histórias infantis, para produzir sua escrita. Estas histórias, geralmente, não são delimitadas espacialmente por quadros (vinhetas) como se fazem nas HQs. Mas o que se constatou foi o uso dos quadrinhos oferecidos como limites para uma produção exclusivamente verbal, para que se reproduza, por exemplo, nos três quadrinhos em sequência, um conto tradicional, subvertendo o que se esperaria de uma HQs. Mesmo com a estrutura inicial dada, três quadrinhos em branco, a criança exime-se da linguagem visual em sua produção, talvez por não conviver com o gênero em questão em sua vida cotidiana:

²⁶ Visando resguardar a identidade dos alunos, todos os nomes são fictícios.

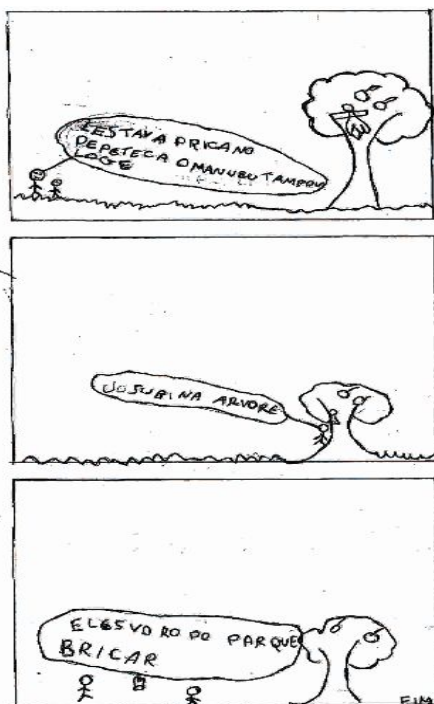
A CHAPEUSINHO VERMELHO
ERA UM VEZ UMA MENINA CAMADA
CHAPEUSINHO VERMELHO
A MÃE DELA FALOU PARA ELA
VISITAR A VOZINHA DELA
MÃE DELA DIZIA ELA
ELA NÃO IR PELA FLORESTA
MAS ELA DESOBEDECEU
E FOI PELA FLORESTA E ELA SE

ENCONTROU COM O LOBO LOBO
FALOU QUE COÇA-LEVA
NESTA SEXTA MENINA EU
LEVO MEL PARA OS PASARINHOS
E PARA A MINHA VOZ PORQUE
EU TAMBÉM TO indo VISITAR
A VOZINHA SEI VOCE VAI
PELA FLORESTA EU VOI PELO
O CAMINHO O LOBO CHEGOU
PRIMEIRO E IMITOU A VOZ DA

MENINA ELE COMEU ELA
COLOCOU A ROPA DA VOZ
A CHAPEU CHEGOU TO VOZINHA
ENTRE VO PORQUE O Lobo
TÃO GRANDES E OVIDOS GRANDES
E BOCA GRANDES E PRATA
COMEA SOCORRO
CASADO ENTÃO NA CASA
E CORTOU A BARRIGA DO
LOBO E O LOBO MORREU
E FOR A FELIZES PARA
SEMPRE

6. Interação entre linguagem visual e verbal

Conforme já afirmado, a HQs tem uma característica predominante de interação entre linguagem visual e verbal, com poucas exceções. É interessante destacar, entretanto, o processo de construção realizado por Paulo, ao compor sua tirinha. Ele já sabe que em uma tirinha aparece um cenário de fundo com figuras de personagens, conhece uma das marcas principais deste gênero que é a presença de balõeszinhos com seus respectivos rabichos para indicar o locutor (leia-se linguagem visual). É conhecedor também de que a HQs pode representar a voz de um narrador onisciente (leia-se linguagem verbal). Na verdade, o narrador descreve fatos que dificilmente seriam inferidos pelo leitor e esta descrição tem um lugar específico a ser alocado: a legenda. A produção de Paulo, a ser analisada a seguir, aponta para a sua preocupação em descrever o que deveria ser inferido pelo leitor:



Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A tirinha apresentada nos revela aquilo que este aluno já construiu acerca do gênero e o que ainda está por constituir. Observa-se que ele utiliza os baldezinhos com a função de legenda, uma vez que no interior de cada um deles, o que aparece é a voz do narrador. Há uma preocupação em descrever ações que poderiam ser facilmente inferidas pelo leitor desde que as ilustrações fossem permeadas por figuras cinéticas, marcando, por exemplo, a trajetória percorrida pela peteca entre a mão do Manuel e a copa da árvore (primeiro quadrinho).

No segundo quadrinho, o baldezinho é utilizado para dar uma informação que também deveria ser inferida pelo leitor que tenha intimidade com o gênero. Sabe-se que cada

vinheta constitui a representação, por meio de uma imagem fixa, de um instante específico ou de uma sequência interligada de instantes, que são essenciais para a compreensão de uma determinada ação ou conhecimento. (VERGUEIRO, 2007).

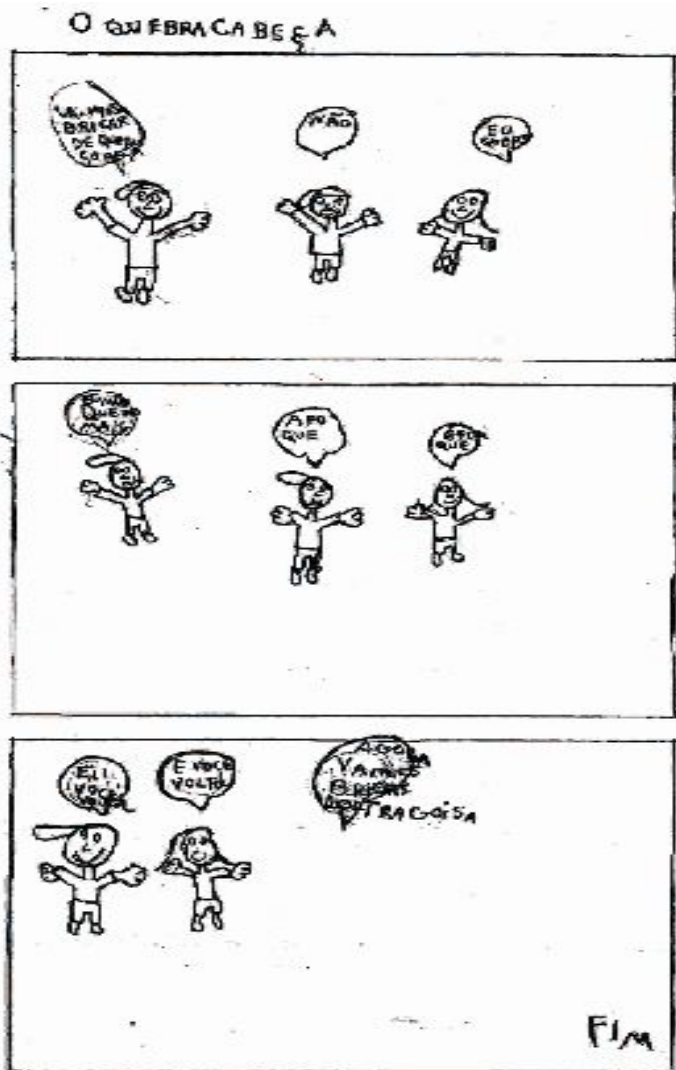
Ao ver a personagem (Manuel) no tronco da árvore, caberia ao leitor inferir que ele subiu nela para pegar a peteca, mas o que se vê é a descrição de sua ação no interior do balde: “ele subiu na árvore”. Observe-se, entretanto, que o responsável por esta fala é o próprio Manuel, pois ele é a única personagem que aparece neste quadrinho e há um rabicho que dirige o balde a sua boca. No terceiro quadrinho, o balde aparece novamente com a função de legenda, mas desta vez não há rabicho indicando o locutor.

Ao analisar a linguagem verbal presente na primeira vinheta, pode-se destacar, ainda, que Paulo conta com a colaboração do leitor na compreensão de que ao mesmo tempo em que o narrador é observador (“eles estavam brincando de peteca”), ele assume também o papel de narrador personagem, pois há apenas duas personagens na imagem, e o balde está ligado a uma delas por um rabicho. Embora utilize o pronome pessoal na terceira pessoa ao invés da primeira no plural, pode-se deduzir que uma delas é o narrador personagem, pois está incluído no episódio.

A produção de Ana, a seguir, indica-nos que ela parece já ter construído a ideia de que os baldes são um recurso para delimitar espacialmente a fala das personagens e não do narrador. Ela inclui o diálogo entre as personagens e insere os rabichos respectivos a cada

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

locutor, com exceção da última vinheta na qual a terceira personagem não foi desenhada:



Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Ao observar os detalhes da produção de Ana, constata-se que a aluna inclui um título (“O quebra cabeça”), incomum nas tirinhas de Maurício de Souza, mas imprescindível nas HQs escritas por ele ou qualquer outro autor. O que se utiliza nas tirinhas para nomear a história é, geralmente, o nome da personagem principal.

Ressalte-se, ainda, que como nunca se tinha trabalhado com HQs nesta turma, Ana ainda não se deu conta de que é preciso planejar primeiro as falas das personagens, depois escrevê-las, para finalmente contorná-las com o balãozinho. O que se observa na segunda e terceira vinheta é a marca de vários contornos que foram apagados para que a linguagem verbal tivesse espaço. Por fim, na terceira vinheta, percebe-se que mesmo com a ampliação dos traçados a escrita ainda extrapola o balão.

Este dado reafirma a diferença das habilidades de leitura e escrita. Mesmo que Ana tenha uma convivência com HQs em casa ou na escola, somente a leitura não é suficiente para que se dê conta de detalhes como o discutido. Nossa preocupação não é a de formar escritores de HQs, mas acreditamos que o trabalho sistemático tanto de leitura quanto de produção textual pode vir a auxiliar o aluno na melhor compreensão da articulação do texto e suas idiossincrasias.

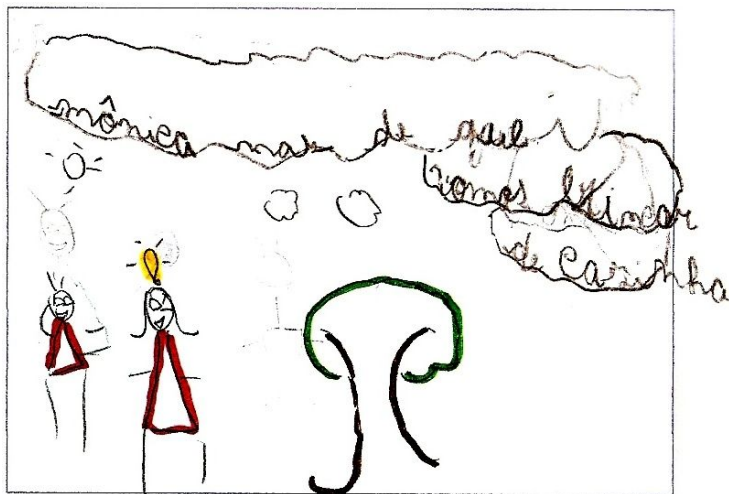
7. Metáfora visual

Conforme já indicado, a linguagem visual (icônica) consiste numa característica fundamental das HQs e das tirinhas, uma vez que é através de sua articulação com a linguagem verbal que compõe o caráter particular dos referidos gêneros. Portanto, a utilização de desenhos com o objetivo de representar acontecimentos destaca-se nas produções. Entretanto, dois usos refinados da linguagem visual, nestes gêneros, seriam o das metáforas visuais e das figuras cinéticas.

As metáforas visuais, conforme já dito, atuam no sentido de “expressar ideias e sentimentos, reforçando, muitas vezes, o conteúdo verbal /.../ possibilitam um rápido entendimento da ideia” (VERGUEIRO, 2007). Por um lado, as metáforas visuais permitem ao autor “economizar” suas palavras e desenhos, por outro, contribuem com a agilidade da leitura.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

De todas as produções analisadas, apenas uma menina faz uso deste recurso:



A vinheta apresentada é a segunda da sequência da tirinha, ela dá continuidade à pergunta feita pela Mônica, no primeiro quadrinho: “Magali, vamos brincar?”. Observe-se que, neste segundo quadrinho, os balões se misturam e não há indicação dos interlocutores. Como não há rabicho nos balões, nem pontuação no final da frase, fica difícil decidir quem é a “dona” da fala do balão intermediário, o que não prejudica, em hipótese alguma, a compreensão do diálogo travado entre elas. Sabendo-se que Magali e Mônica estão conversando, um bom leitor consegue depreender quem pronunciou cada fala, Magali teria respondido: “Mônica, mas de que vamos brincar?”, neste ínterim Mônica tem uma ideia: “de casinha”. Ou teríamos a fala de Magali: “Mônica, mas de que?” e a da Mônica: “vamos brincar de casinha”.

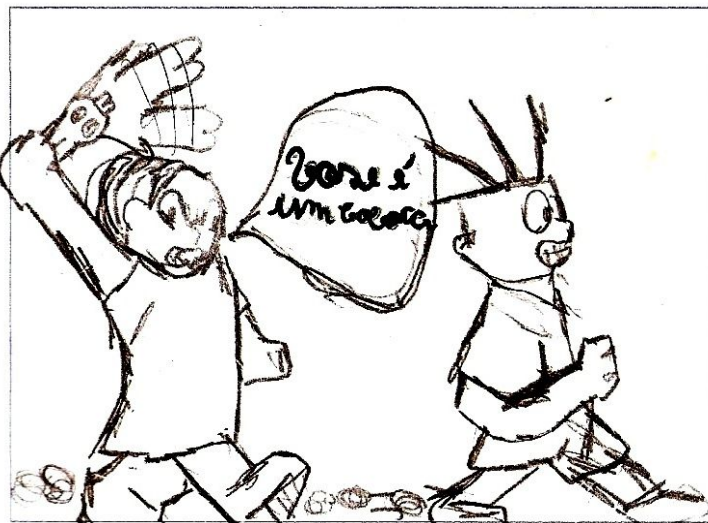
Observe-se que ao utilizar a metáfora visual da lâmpada sobre a cabeça da Mônica, a aluna isenta-se de incluir uma legenda explicando que a personagem tivera uma ideia. Este seria o princípio da parcimônia, não obstante a economia de palavras, o leitor compreende, instantaneamente, que a Mônica teve uma ideia sobre qual brincadeira.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O segundo uso refinado da linguagem visual a que nos referimos é o recurso das figuras cinéticas, do qual tratamos no item a seguir.

8. Figuras cinéticas

As imagens das HQs e das tirinhas são sempre fixas, mas diferenciam-se de uma fotografia por meio do uso das figuras cinéticas, as quais “... permitem ao leitor apreender a velocidade relativa de distintos objetos ou corpos” (VERGUEIRO, 2007). Assim como a metáfora visual, o uso das figuras cinéticas é exceção nas produções dos alunos. De todo o corpus analisado, duas ocorrências foram constatadas. Uma em que o aluno desenha três sorvetes, um ao lado do outro, entre as mãos do Cebolinha e da Magali, sugerindo que ao bater um relógio no sorvete que estava na mão do Cebolinha, ele teria se deslocado em direção à Magali (explicação dada pelo aluno ao ser interrogado sobre o que seria aquele desenho). Outra ocorrência foi na produção de Leandro, a seguir:



Note-se que além das expressões faciais da Mônica (de raiva) e do Cebolinha (de medo), o aluno ressalta o movimento do coelho-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

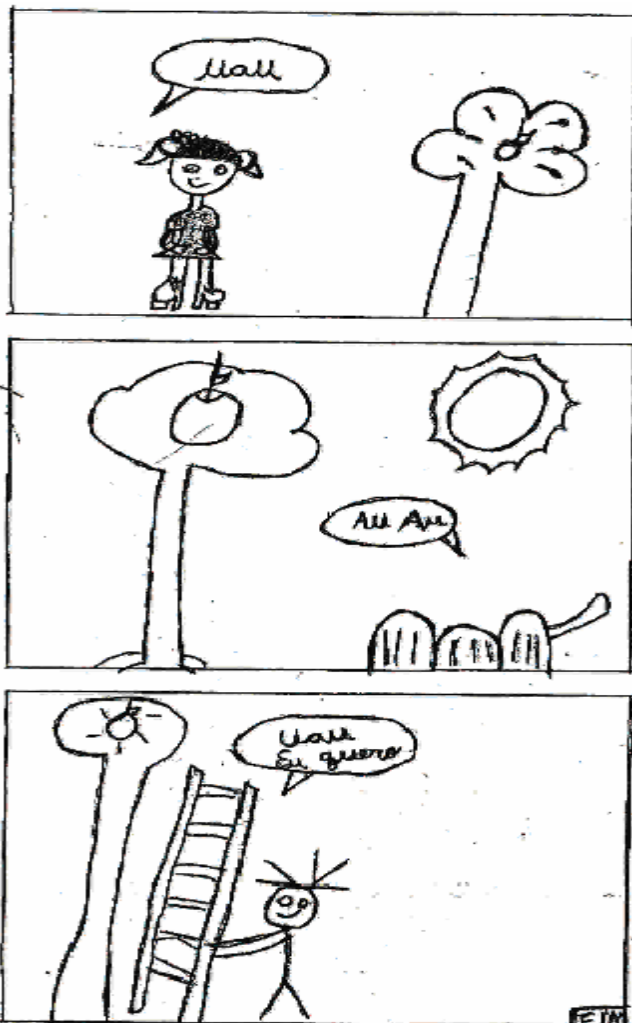
nho Sansão duplicando suas patas e marcando-as com semicurvas, as quais indicam o ir e vir do coelho que certamente será atirado em Cebolinha. Leandro aponta, ainda, por meio de pequenas fumacinhas/nuvenzinhas, atrás dos pés das duas personagens, que ambas não estão estáticas, ao contrário, Cebolinha está correndo da Mônica e ela o persegue também velozmente.

Finalmente, ressalte-se o estilo do desenho deste aluno, o qual nos mobiliza para a qualidade dos traços característicos das tirinhas feitas por adultos. Leandro ainda apresenta problemas em sua ortografia, os quais precisam ser trabalhados sistematicamente, mas já conhece muito bem a estrutura composicional de uma tirinha e os aspectos que lhe são peculiares.

Estes dois últimos recursos advindos do campo da linguagem visual ultrapassam as noções básicas de ilustração compreendidas por alunos em fase de alfabetização (2º ano). São estratégias pensadas, portanto intencionais, que demonstram a preocupação com a interpretação do leitor relativa à tirinha produzida.

9. Onomatopeias

A onomatopeia, de todos os recursos apresentados e discutidos parece ser o menos familiar das crianças, pois de todas as produções analisadas, apenas uma criança faz uso da onomatopeia em sua tirinha. Ainda assim questionamos este uso, pois ela o faz utilizando-se de um balãozinho para contorná-la, como pode-se observar na segunda vinheta a seguir:



O balãozinho, conforme já dito anteriormente, é utilizado para emoldurar a fala das personagens, não as onomatopeias. Estaria ela apenas indicando a “fala” do cachorro? O que nos leva a crer que Fabiana a está utilizando apenas como mais uma fala de uma personagem justifica-se no contexto geral da tirinha. Note-se que na pri-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

meira vinheta tem-se uma menina ao lado de uma árvore com uma fruta, a qual se expressa por meio da interjeição ‘uau’. Na segunda, aparece um cachorro, semelhante ao Floquinho, da Turma da Mônica, também ao lado de uma árvore com uma fruta, o qual se expressa: ‘au au’. Por fim, no terceiro quadrinho, observa-se outra personagem, semelhante ao Cebolinha (devido ao seu cabelo peculiar) ao lado da mesma árvore, porém com uma escada em suas mãos, o qual afirma: ‘uau, eu quero’. Assim como as crianças estão expressando sua admiração em relação à fruta desejada, o cachorrinho também estaria. Considerando-se, entretanto, que Maurício de Souza costuma utilizar algumas onomatopeias em balões, sobretudo aquelas provenientes dos animais, como “GRRR...”, para representar o rosnar de um cão, é lícito crer que Fabiana possa estar seguindo o modelo.

Em resumo, pode-se dizer que estas crianças ainda têm um bom caminho a percorrer na construção de seus conhecimentos. A escola contribuirá à medida que propiciar a reflexão aos alunos acerca de suas produções, dando-lhes oportunidades de compartilharem suas concepções com a turma e de construírem, junto à professora, *listas de constatações*, no sentido utilizado por Schneuwly & Dolz (2004), que ampliem e sistematizem seus conhecimentos, servindo de orientação para suas futuras produções.

10. Considerações finais

Considerando-se os dados analisados, a escola pode-se portar como principal agente disseminador de cultura escrita. Para tanto, é necessário que a mesma ofereça a seus alunos um grande contingente de gêneros. Mas é importante que não somente os apresente aos alunos, mas realizem um trabalho sistemático no que tange ao conhecimento pelos alunos de sua estrutura composicional bem como seu uso e função social.

Nessa perspectiva, o trabalho em questão traz uma abordagem acerca das histórias em quadrinhos, por estas se destacarem como um gênero textual carregado de atrativos relativos à leitura, tal fato se comprova na articulação da linguagem visual e verbal que se faz marcante e tentador para que as crianças possam passar obstácu-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

los advindos da decifração do código escrito, ou seja, tais artefatos podem ser grandes facilitadores no ato de ler.

As produções das crianças envolvidas no trabalho demonstraram determinada familiaridade com o gênero, mas esta não é suficiente para que as mesmas possam, com autonomia, desenvolver uma tirinha original, constituída de características próprias deste gênero textual. Inserir as divertidas histórias em quadrinhos no cotidiano escolar é o ponto de partida para que haja uma prática habitual de contato com variadas formas de textos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*. Brasília, 1997.
- COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel & BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.) *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- SCHNEUWLY, Bernard & DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- VERGUEIRO, Waldomiro. A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. In: RAMA, Angela & VERGUEIRO, Waldomiro. (Orgs.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

**AS FORMAS DE ARTICULAÇÃO TEXTUAL
EM SAMBAS-ENREDO
DA ESCOLA DE SAMBA BEIJA-FLOR DE NILÓPOLIS**

Juliana dos Santos Barbosa (UEL)
julibarbosa@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O presente trabalho identifica, a partir dos pressupostos teóricos da Linguística Textual, formas de articulação textual presentes em sambas-enredo da Beija-Flor de Nilópolis, escola de samba do grupo especial do Rio de Janeiro. A Linguística Textual constitui um campo de estudos sobre o texto que busca extrapolar os limites da frase e introduzir, em seu escopo teórico, o sujeito e a situação da comunicação. Ao analisar as formas de articulação textual, os estudos desta área identificam o “artesanato” do processo de linguagem, suas relações constitutivas e construtivas.

O desfile carnavalesco pode ser entendido como um grande texto sincrético, com linguagens que se articulam (os carros alegóricos, as alas e suas fantasias, a bateria e o samba). O samba-enredo é a trilha sonora do desfile devendo, além de embalar os foliões, colaborar para a compreensão do espetáculo pelo público espectador. Tal composição é baseada em um texto – o enredo – elaborado a partir de pesquisas sobre o tema que será abordado pela escola de samba.

Com 60 anos de história no carnaval carioca, a agremiação carnavalesca Beija-Flor de Nilópolis tem em sua trajetória 12 campeonatos e 14 vice-campeonatos. Os cinco campeonatos conquistados nesta década fizeram com que a escola recebesse da imprensa carioca a denominação de “máquina de títulos”. Selecionamos neste trabalho trechos de sambas-enredo – uma das linguagens da manifestação cultural mais representativa da cultura popular brasileira – do período compreendido entre os anos de 1986 e 2009, por estarem disponíveis no *site* da Liesa – Liga das Escolas de Samba do Rio de Janeiro.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1. Referencial teórico

Surgida na década de 60, a Linguística Textual promove uma guinada no tratamento da língua. Sua trajetória é marcada por um afastamento progressivo dos postulados da Linguística Estrutural saussuriana, partindo para a elaboração de uma teoria do texto. Bentes aborda diferentes fases dessas pesquisas, dividindo-as em três momentos que têm aspecto mais tipológico que cronológico propriamente dito.

[...] em um primeiro momento, o interesse predominante voltava-se para a análise transfrástica [...], em um segundo momento postulou-se a construção de gramáticas textuais; em um terceiro momento, o texto passa a ser compreendido não como um produto acabado, mas como um processo, resultado de operações comunicativas e processos linguísticos em situações sociocomunicativas. (BENTES, 2005, p. 246-247)

As formas de articulação textual são, de acordo com Koch (2004, p. 81) “uma das questões que têm permeado as reflexões dos linguistas de texto desde os primeiros momentos”. O fenômeno, também conhecido por progressão textual, consiste, para a autora, na introdução, pelo locutor, de recorrências de variados tipos, como: “reiteração de itens lexicais, paralelismos, paráfrases, recorrência de elementos fonológicos, de tempos verbais etc.”

A repetição de itens lexicais, de acordo com a autora, proporciona ao enunciado um acréscimo de sentido que ele não teria se o item fosse usado apenas uma vez. No caso do paralelismo, se utilizam as mesmas estruturas sintáticas preenchidas com itens lexicais diferentes. Já na paráfrase, o mesmo conteúdo semântico é apresentado sob formas estruturais diferentes.

Abordando a recorrência de recursos fonológicos, Koch (2004, p. 82) define tal fenômeno como a existência de uma invariante fonológica, como igualdade de metro, ritmo, rima, assonâncias, aliterações etc. A recorrência de um tempo verbal, por sua vez, dá ao interlocutor a perspectiva temporal do enunciado. Para a autora, a presença de elementos de recorrência num texto tem função retórica, normalmente com um efeito de intensificação ou ênfase:

“Martela-se” na cabeça do ouvinte/leitor, repetindo palavras, estruturas, conteúdos semânticos, recursos sonoros etc., de tal modo que a mensagem se torne mais presente em sua memória [...] e ele acabe por criar um hábito ou aceite sua orientação argumentativa. (KOCH, 2004, p. 83).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A progressão textual pode se manifestar também sem recorrências restritas. Nestes casos, a continuidade de sentido se efetiva por outros recursos linguísticos, que garantem a coesão textual, como por exemplo, o uso de termos pertencentes a um mesmo campo lexical ou o encadeamento de enunciados, que pode se dar por justaposição (com ou sem articuladores específicos) ou por conexão (com presença de conectores). Cada um desses mecanismos será mais bem detalhado no tópico a seguir, a partir da observação das letras de sambas enredo da escola de samba Beija-Flor de Nilópolis.

Por que pesquisar o samba-enredo? De acordo com Farias (2002, p. 15), os estudos da língua exploram pouco as letras de música e, quando o fazem, preferem a música elitizada, na qual se pensa ser mais suscetível a presença de recursos linguísticos. O autor afirma que “dentre os gêneros musicais do país, o samba-enredo até hoje é o menos cortejado pelas pesquisas linguísticas”.

O que, entretanto, deve ser destacado, é que o samba-enredo tem uma função de encadeamento para um discurso maior, cênico-musical, que é o desfile carnavalesco. E como tal, demandam uma complexa elaboração. Os sambas-enredo são composições elaboradas a partir da sinopse do enredo – texto sobre o tema que a escola aborda no carnaval. Os compositores devem musicar, com riqueza poética e melódica, o enredo da escola.

Segundo Farias (2002, p. 19) “há predominância de recursos expressivos na estruturação linguística, os quais dão unidade ao texto e imprimem características próprias a essa tipologia textual”. O autor observa que essas características textuais estão ligadas indissolúvelmente ao desfile.

[...] é oportuno registrar a incompletude da avaliação de um samba-enredo apenas pela audição de melodia e letra. Essa avaliação só se dá por inteiro no desfile, uma vez que os elementos a que o samba-enredo se refere, materializam-se naquele momento, ao serem vistos na Avenida. (FARIAS, 2002, p. 27)

De acordo com o Manual da Liesa (Liga das Escolas de Samba do Rio de Janeiro), o jurado deve avaliar a letra e a melodia do samba-enredo apresentado, respeitando-se a licença poética. Quanto à letra devem ser observados os seguintes itens: a) adequação da letra ao enredo; b) riqueza poética, beleza e bom gosto; c) adaptação à

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

melodia, ou seja, o perfeito entrosamento dos seus versos com os desenhos melódicos. Quanto à melodia devem ser consideradas: características rítmicas próprias do samba; riqueza melódica, sua beleza e o bom gosto de seus desenhos musicais; capacidade de sua harmonia musical facilitar o canto e a dança dos desfilantes.

Ainda de acordo com o Manual, o julgador não deve levar em conta: a) a inclusão de qualquer tipo de *mershandising* (explícito ou implícito) no samba enredo; b) a eventual pane no carro de som e/ou no sistema de som da Passarela; c) questões inerentes a quaisquer outros quesitos.

Para a escolha do samba-enredo há um processo de seleção em que dezenas de sambas são inscritos e concorrem até a definição da trilha sonora que irá representar a escola na avenida. A composição vencedora é gravada no CD (Compact Disc) das Escolas de Samba e cantado durante o desfile, devendo interagir harmonicamemente com as demais linguagens do desfile.

Os sambas-enredo selecionados para este trabalho foram para a avenida entre os anos de 1986 e 2009, pela escola de samba Beija-Flor de Nilópolis. Fundada oficialmente no ano de 1948, a escola tem como cores o azul e o branco. A agremiação nasceu como um bloco carnavalesco e se tornou escola de samba em 1954. Desde 1974 pertence continuamente ao grupo especial das escolas de samba do Rio de Janeiro. A agremiação carnavalesca tem como cores o azul e o branco e seu símbolo é um pássaro, o beija-flor. Dirigida pela família Abraão David, a escola tem uma comissão de carnaval formada pelos carnavalescos: Alexandre Louzada, Fran-Sérgio, Laíla e Ubiratan Silva.

2. Articulação textual em sambas-enredo

2.1. Repetição de itens lexicais

Um exemplo de repetição de itens lexicais pode ser observado no trecho do samba-enredo a seguir:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Brasil, Brasil, Brasil, oi
Canta forte e explode de alegria
O mundo é uma bola
Girando, girando
Em plena euforia
E levando a corrente
Pra frente, pra frente
E a vitória conquistar

(“O mundo é uma bola” – samba enredo do carnaval de 1986)

Nessa estrofe podemos identificar o efeito de movimento contínuo que as repetições dos itens lexicais destacadas proporcionam ao samba-enredo, um efeito de sentido que o enunciado não teria se tais itens fossem usados apenas uma vez.

As repetições reforçam a ideia de giro contínuo e de movimento progressivo, colaborando com a dinâmica do desfile carnavalesco. “*Girando, girando*” e “*Pra frente, pra frente*” lembram um dos elementos mais ricos coreograficamente, mais importantes na tradição do carnaval e mais significativos para a própria pontuação no desfile: os movimentos do mestre sala e da porta bandeira. E lembram também movimentos muito comuns entre os foliões das alas, que evoluem ao mesmo tempo descrevendo movimentos circulares e progressivos, da concentração até a apoteose. É o texto verbal harmonizando-se com o texto cênico.

1.1. Paralelismo

O excerto do samba-enredo do carnaval de 1993, a seguir, traz um exemplo de paralelismo, caso em que se utilizam as mesmas estruturas sintáticas preenchidas com itens lexicais diferentes.

Agora vai...
Vai, criança, Beija-Flor, ô, ô
Voar no azul do infinito
Quem semeia paz e amor (paz e amor)
Faz o mundo mais bonito
Se esta via fosse minha
Eu mandava ela brilhar
Com as cores do meu mundo de alegria
Só pro tempo não parar

(“Uni-duni-tê, a Beija-Flor escolheu: é você” – samba-enredo de 1993)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O trecho em destaque estabelece um diálogo com a canção popular: “Se esta rua fosse minha / Eu mandava ladrilhar/ Com pedrinhas de brilhante/ Só pro meu amor passar”. Nesse processo intertextual, o compositor utiliza a estrutura sintática de uma canção bastante conhecida, alterando seus itens lexicais.

Interessante nessa apropriação criativa é a conquista imediata da empatia com o público, utilizando um ritmo e um verso muito conhecidos. Tal recurso proporciona o envolvimento do interlocutor, que se identifica com um texto anteriormente conhecido. Revela-se um recurso interessante no caso de sambas-enredo que, de acordo com o quesito “harmonia”, deve ser cantado por todos os componentes da escola, constituindo um dos itens de avaliação por parte dos jurados.

Nas canções da tradição popular, a repetição de palavras e o ritmo fácil são facilitadores da participação, como nas cirandas e nos sambas de roda. Nesse caso, a apropriação feita pelo samba-enredo da Beija-Flor foi uma estratégia textual construída como uma nova camada sobre a camada da tradição popular, aproveitando-se do alicerce da primeira.

Mas na apropriação aparecem também elementos novos, muito importantes no carnaval: “as cores do meu mundo de alegria”, remetendo a beleza visual que toma conta da Sapucaí e ao Carnaval como mais que um momento: como um mundo. Aparece, ainda, na apropriação criativa, a relação do carnaval com o tempo (“só pro tempo não parar”), que carrega uma dicotomia: deseja-se que o tempo que corre, no desfile, seja infinito: é o tempo que se gostaria que passasse, ou o desfile da Escola que nunca acabasse?

1.2. Paráfrase

Um mesmo conteúdo semântico é apresentado sob formas estruturais diferentes:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Águas do tempo
Fonte da vida purificação
No azul da fantasia mergulhei
Nas ondas da emoção
Lá no Egito começou o hábito de se banhar
Um ritual de prazer que conquistou a realeza
No Oriente imperou e os males da mente expulsou
Nas ervas o aroma renovou, nas termas a luxúria e o vapor
Chega a Idade das Trevas, o corpo se fecha, o sonho acabou
E o que dava prazer, virou pecado, o banho foi excomungado

(“No Chuveiro da Alegria, quem banha o corpo lava a alma na folia!” – samba-enredo do carnaval de 2009)

A repetição de ideias, neste caso, tem caráter explicativo, (“virou pecado”, “foi excomungado”), e essa é uma função inerente ao samba-enredo, que deve interagir e convergir com outras linguagens no processo de comunicação com o público espectador.

Como um elemento sonoro e linguístico, num espetáculo de múltiplas linguagens, o samba-enredo tem o papel de narrar a história contada pelo enredo da escola de samba, também representada visualmente pelas fantasias, alegorias e coreografias.

O recurso linguístico, aqui, tem um papel de ênfase didática: repetir o conteúdo semântico, na última frase, explica a repressão ao corpo na idade média e reitera uma posição crítica. Junto com a formação histórica vem uma característica de crítica social, mas sem usar qualquer termo mais enfático, indignado ou raivoso. É uma crítica elegante, que vem ao expor e não necessita dos termos típicos de uma sentença de julgamento.

1.3. Recorrência de recursos fonológicos

A rima constitui um dos recursos linguísticos mais frequentes nos sambas-enredo. No exemplo a seguir verificamos a rima presente em vários segmentos da estrofe.

Zumbi é **rei**
Jamais se entregou, rei **guardião**
Palmares **hei**

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

de ver pulsando em cada **coração**
Galanga pó de ouro e a remissão enfim
Maracatu chegou rainha ginga
Gamboa, a pequena África de **Obá**
Da Pedra do Sal viu **despontar**

a Cidade do Samba
Então dobre o run
Pra Ciata d'Oxum **imortal**
Soberana do meu **carnaval**

na princesa nilopolitana
Agoye o mundo deve o perdão
A quem sangrou pela **história**
Áfricas de luta e de **glória**

(“África: Do Berço Real à Corte Brasileira” – samba-enredo do carnaval 2007)

É difícil imaginar canções sem rima. No caso do samba-enredo como canção, a rima tem o papel de engajar a multidão que vai cantar junto, na pista e na arquibancada. E, como já afirmamos anteriormente, o canto do samba pelos componentes da escola constitui quesito de avaliação do desfile.

Mas, além de facilitar o cantar, a rima dificilmente pode ser pobre de referências e óbvia, porque o enredo tem função narrativa e afirmativa. No caso desse enredo da Beija-flor, aparece todo um universo da formação cultural afro-brasileira, além da afirmação do valor dessa história e dessa herança: Zumbi é o Rei que se deseja, como protesto e protetor; Ciata, mãe do samba, é gente simples do povo, mas imortal diante do carnaval; a África, para o Brasil, é luta e glória.

1.4. Recorrência de um tempo verbal

A presença constante de um tempo verbal em determinado texto dá ao interlocutor a perspectiva temporal do enunciado.

E o negro aqui **chegou**
O seu canto de fé **ecoou**
Liberdade pra ser feliz
O braço forte que **ergueu** nosso país

(“Brasil, um coração que pulsa forte, pátria de todos ou Terra de ninguém”
– samba-enredo do carnaval de 2000)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

No trecho do samba acima citado, que relata parte da história do Brasil, o compositor usa o pretérito para se referir ao papel do negro na história do Brasil. O tempo pretérito é característico dos textos de sambas-enredo, que em grande parte tratam da exaltação de fatos históricos ou personagens, inserindo-se no gênero de narrativas épicas. No entanto, entrelaçam-se o passado e o presente, atualizando o tempo passado ou o tema narrado, de modo que o expectador se remeta ao passado, no tempo presente do desfile.

1.5. Uso de termos pertencentes a um mesmo campo lexical

A utilização de palavras de um mesmo campo lexical colabora para a continuidade de sentido do enunciado. No carnaval de 1989 a Beija-Flor teve como temática a contraposição entre riqueza e pobreza, utilizando diversos termos pertencentes a esses dois campos lexicais, conforme podemos observar a seguir:

Reluziu... É **ouro** ou **lata**
Formou a grande confusão
Qual areia na farofa
É o **luxo** e a **pobreza**
No meu mundo de ilusão
Xepa de lá pra cá, xepi
Sou na vida um **mendigo**
Da folia eu sou **rei**
Sai do **lixo** a **nobreza**
Euforia que consome
Se ficar, o rato pega
Se cair, urubu come

(“Ratos e urubus... larguem minha fantasia”
– samba-enredo do carnaval de 1989)

A recorrência desses elementos garante a manutenção da contraposição de conceitos apresentada pelo enredo da escola. *Ouro*, *luxo*, *rei* e *nobreza* são itens lexicais que remetem à ideia de riqueza. Já as palavras *lata*, *pobreza*, *mendigo* e *lixo* pertencem ao campo semântico da pobreza.

Vale lembrar que o uso desses campos lexicais (riqueza e pobreza) em contraposição está muito presente na cultura do carnaval. É comum se dizer que nos quatro dias de carnaval o pobre mostra o luxo na avenida, ou vive dias de reinado, ou deixa de lado as dificuldades para viver as alegrias. Joãozinho Trinta, considerado um dos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

maiores carnavalescos, cunhou a máxima de que “pobre gosta de luxo, quem gosta de miséria é intelectual”.

1.6. Encadeamento de enunciados

O encadeamento de enunciados constitui um importante mecanismo de progressão textual. Os trechos de sambas a seguir exemplificam o encadeamento realizado por justaposição (com ou sem articuladores específicos) e por conexão (com presença de conectores).

Surgiu
Nas mãos da redução a evolução
Oásis para a vida em comunhão
O paraíso
Santuário de riquezas naturais
Onde ergueram monumentos
Imensas catedrais
Mas a ganância
Alimentada nos palácios de Madri
Com o Tratado assinado
A traição estava ali
Oh, Pai, olhai por nós!
Ouvi a voz desse missioneiro
O vento cortando os pampas
Bordando a esperança
Nesse rincão brasileiro

(“O vento corta as terras dos Pampas. Em nome do pai, do Filho e do espírito guarani.
Sete povos na fé e na dor... Sete missões de amor”
– samba-enredo do carnaval 2005)

Neste primeiro exemplo de encadeamento de enunciados verifica-se o uso do conector *mas* para representar a oposição entre projetos voltadas para o desenvolvimento de uma nação (“... ergueram monumentos / imensas catedrais) em contraste com atitudes representativas de interesses adversos (“mas a ganância / alimentada nos palácios de Madri / [...] A traição estava ali”).

Um dos versos mais famosos do carnaval de 1988, quando se comemorou os 100 anos da abolição da escravatura, é do samba-enredo da escola de samba Estação Primeira de Mangueira que, embora não seja objeto de estudo específico deste trabalho, é um exemplo ilustrativo de justaposição por contraste adversativo sem a presença de articulador:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Livre do açoite da senzala
Preso na miséria da favela

(“100 anos de Liberdade, Realidade ou Ilusão
– samba-enredo do carnaval de 1988 da Estação Primeira de Mangueira)

O articulador adversativo “mas” está implícito neste trecho em que o compositor aborda a condição do negro escravo: embora livre pela lei de abolição da escravatura, continuou preso às condições de marginalidade na sociedade, sem condições de exercer a sua cidadania.

No excerto do samba de 1996, abaixo citado, o encadeamento de enunciados pode ser identificado nos itens lexicais destacados, que ilustram respectivamente as relações lógico-semânticas de temporalidade (“E hoje”) e de conclusão (“enfim”). Este enredo, desenvolvido em 1996, tratou dos mistérios e das descobertas a respeito da origem da humanidade.

E hoje...
Dos gigantescos animais
Somos vestígios naturais
Da transformação da vida
Que dia... Ai, que emoção
Eu descobri, **enfim**
O Brasil inteiro é meu irmão

(“Aurora do povo brasileiro”
– samba-enredo do carnaval 1996)

Outro trecho de samba-enredo da Beija-Flor que pode ser utilizado para ilustrar o encadeamento de enunciados é o abaixo exposto:

Uni-duni-tê, ô
Vem ver o sol no amanhecer (ê, ê, vem ver)
A beija-flor escolheu: é você
Se a vida é uma volta na lembrança
Uma roda de esperança
Espalhando amor no ar
Liberte do seu peito essa criança
ê as mãos na contradança
Vamos juntos cirandar

(“Uni-duni-tê, a Beija-Flor escolheu: é você”
– samba-enredo do carnaval de 1993)

A partícula “se”, destacada no enunciado, é um conector de condicionalidade, que determina a relação lógico-semântica entre o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

enunciado que convida o interlocutor para brincar (“vamos juntos cirandar”) e o que anteriormente argumenta pela adesão ao convite (“a vida é uma volta na lembrança”).

2. Considerações finais

O carnaval, como um fenômeno social complexo, permite análises das mais diferentes áreas. A partir da análise de sambas-enredo, este trabalho buscou contribuir com as pesquisas da área de Linguística Textual, especificamente no escopo das formas de articulação textual. A progressão textual é um recurso linguístico que pode ser observado frequentemente em sambas-enredo, uma vez que tais composições devem representar, de forma coesa, o tema do enredo desenvolvido pela escola de samba. Ou seja, o samba-enredo deve contar, de forma musicada, a história que a agremiação carnavalesca leva para a avenida.

O efeito retórico inerente às formas de articulação textual constitui outro fator preponderante para a presença de tais recursos linguísticos nas letras de sambas-enredo. Isso porque estas composições devem ser “aderidas” por todos os componentes das escolas, além de contagiar a plateia. As recorrências, neste sentido, são fundamentais para facilitar a memorização das letras e o entrosamento do público com o samba-enredo.

No texto multilinguagem que é o desfile de carnaval é tão essencial a articulação que vai permitir a coesão (conjunto) da escola na avenida quanto a articulação textual do samba-enredo. Nessa articulação, elementos como o uso de termos que delimitem bem o campo lexical, o encadeamento de enunciados, os recursos fonológicos, são essenciais e muito presentes estrategicamente, pois devem constituir os elos de sentido entre o samba-enredo e os demais elementos, predominantemente cênicos, do desfile.

Esses elementos textuais darão a lógica discursiva do desfile e ainda serão responsáveis pelo engajamento e entusiasmo dos foliões, assim como pela compreensão e empatia do público. O termo “progressão textual”, importante na linguística textual, ganha neste sentido, grande relevância quando aplicado ao carnaval. Não é por acaso

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

que se irmana com termos típicos do universo das agremiações carnavalescas, como evolução, conjunto e harmonia.

REFERÊNCIAS

BENTES, Anna Christina. Linguística Textual. In: BENTES, A. C. e MUSSALIM, Fernanda. *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. Vol 1. São Paulo: Cortez, 2005.

FARIAS, Júlio César. *Para tudo não se acabar na quarta-feira: a linguagem do samba-enredo*. Rio de Janeiro: Litteris, 2002.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

Site www.beija-flor.com.br consulta em 03/01/2009.

Site www.liesa.globo.com consulta em 07/01/2009.

**AS RELAÇÕES DE SENTIDO
PRESENTES NOS TEXTOS PUBLICITÁRIOS:
ENFOQUE NOS *OUTDOORS***

Marcos Roberto Machado (UFES)
marcosro_ma@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O advento da revolução industrial, associado ao sistema capitalista, transformou a maneira com a sociedade se coloca frente a determinadas questões, sobretudo no que tange à necessidade de consumo. Necessidade essa alimentada a cada dia, consumir se tornou uma forma de se impor, já que o poder de compra revela a classe social de um indivíduo ou de um grupo. Assim, muitas vezes, um grupo social é caracterizado pelos produtos que consome. Nesse sentido, Vestergaard e Schroder (2000, p. 5) afirmam que os vários grupos sociais se identificam por suas atitudes, maneiras, jeito de falar e hábitos de consumo. Logo, os objetos que usamos e consumimos deixam de ser meros objetos de uso para se transformar em veículos de informação sobre o tipo de pessoa que somos ou que gostaríamos de ser, entra em cena, então, o desejo de se fazer parte de um determinado grupo social, utilizando-se, para isso, produtos que são dirigidos especificamente a esse grupo.

Adquirir um bem de consumo representa satisfazer um desejo, alimentar o ego. O prazer despertado pelo ato da compra muitas vezes mascara a realidade, na qual encontramos as verdadeiras necessidades, ou seja, nem sempre somos motivados a comprar por necessidades reais, mas sim por desejos passageiros que, logo após a compra, desaparecem. No entanto, o que se nota, em alguns casos, é que, segundo Carvalho (2002, p. 19), embora esse desejo tenha sido alimentado, a sensação de insatisfação continua e a necessidade de repetir o ato se coloca.

Nesse sentido, as propagandas publicitárias contribuem potencializando essa necessidade, já que na construção de um texto publicitário, o autor utiliza alguns recursos que têm por objetivo incentivar a compra, de modo que o leitor se sinta tocado por esse texto, e o produto anunciado se torne uma necessidade na vida desse leitor.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Além disso, o discurso publicitário, para Carvalho (2002, p. 17) “legítima a dominação das elites, pois apresenta à população os bens de consumo da sociedade capitalista, [...] assumindo papel de incentivador. Reafirma, legítima e torna desejável o papel de consumidor para população”.

Os recursos utilizados pelos autores desses textos se inserem em dois âmbitos, no verbal e no visual. No entanto, eles não se dissociam, funcionam juntos, ou seja, signos verbais e signos visuais se imbricam na construção do texto, falamos então em intersemiose. Para Gonçalves:

O século XX, marcado pelo avanço da tecnologia, assiste tanto à criação e à evolução dos meios de comunicação de massa quanto de formas digitais e interativas de informação e comunicação. Nesse contexto, a valorização das outras linguagens, além da verbal, tem sido cada vez mais frequente: se diferentes signos interagem na sociedade e na informação, não há motivos claros para se priorizar a palavra em detrimento de outros códigos, considerando-os inferiores ou simplesmente complementares. No contexto de publicidade, os diferentes signos se interagem de tal maneira que se torna impossível dissociá-los, a apreensão dá-se no conjunto. (2006, p. 14)

Essa formatação, envolvendo diversos tipos de linguagem, é necessária e contribui para a construção do sentido do texto, que se dá na interação entre texto e leitor. Logo, o texto passa a ser o lugar da interação e os sujeitos os atores do evento sócio-discursivo, exercendo um papel ativo, já que serão os responsáveis pelos sentidos criados a partir do texto lido. Dessa forma, para Koch:

[...] a compreensão deixa de ser entendida como simples “captação” de uma representação mental ou como a decodificação de mensagem resultante de uma codificação de um emissor. Ela é, isto sim, uma *atividade interativa* altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes e sua reconstrução deste no interior do evento comunicativo. (2002, p. 17; *grifo da autora*)

Assim, o sentido do texto se constrói a partir da interação entre os sujeitos do evento discursivo. Para Gonçalves (2006, p. 29), a figura do receptor de mensagens, passivo na frente da TV, há muito foi substituída pelo “interlocutor” sujeito ativo do processo informacional. A autora salienta, ainda, que vivemos em um momento onde a interatividade influencia muito a mídia, de modo que característi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cas dessa interatividade tomam conta do texto linguístico de tal forma que a mensagem prevê a interação com o interlocutor e cabe a ele completar o sentido ou criar sentidos a partir do material linguístico percebido nessa mídia. Essa interação será tanto mais forte, quanto mais fortes e intensas forem as relações entre os sujeitos participantes desse evento. Logo, a compra de um determinado produto é o resultado de um conjunto de relações que se dialogam entre si.

1. Categorias de análise

O *corpus* dessa pesquisa é composto por alguns exemplares de *outdoors* que nos foram gentilmente enviados, via correio eletrônico, pelo departamento de marketing da empresa envolvida. Esses *outdoors* constituem o principal veículo de comunicação da empresa com o consumidor, e são dispostas em intervalos de tempo regulares em locais de grande movimento, que são os pontos estratégicos específicos para esse tipo de propaganda, para que possam ser vistos e lidos por um grande número de pessoas.

O que se observa nessas peças é uma relação interdependente entre os signos verbais e não verbais, falamos então, de acordo com Norma Discini (2005, p. 29), de texto sincrético, isto é, um texto em que o verbal e o visual estão unidos na construção do sentido.

Os *outdoors* da empresa Hortifruti são caracterizados com cores fortes, chamativa, mas muito pouco texto verbal. Esses textos não apresentam, em sua construção, a marca principal de um texto publicitário com função apelativa, que é a utilização de verbos no seu modo imperativo, também não notamos uma mensagem propagandística explícita. As únicas marcas da empresa presente nesses textos são o seu logotipo, localizado no canto direito da peça, e o endereço do correio eletrônico, no canto esquerdo. Todavia, o apelo publicitário depreendido dessas peças pode ser encontrado em outros expedientes, com a exploração de outros recursos altamente persuasivos. Neste tópico, elencaremos alguns desses recursos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

1.1. Personificação ou prosopopeia

A Hortifruti é uma rede de hortifrutigranjeiros e, portanto, comercializa frutas e legumes. Esses produtos estão presentes nas peças publicitárias que a empresa veicula, não apenas como produto, mas também como o próprio anunciante. Essa característica torna esse texto atrativo, já que a fruta/legume se dirige diretamente ao consumidor.

Nas peças, podemos encontrar alguns dos produtos vendidos pela Hortifruti, tais como: banana, beterraba, morango, uva, carambola, entre outros. Esses produtos estão dispostos de forma a retomar algumas características humanas, assim, percebemos a personificação do produto, que mantém um diálogo com o consumidor. Esse fato faz com que o leitor se sinta atraído pelo texto, nutrindo certa simpatia por ele, já que a fruta deixa de sê-lo para se tornar um “ser” que tem opinião própria. Esses “seres” representam o próprio produto comercializado pela empresa.



Nessa peça, percebemos uma afirmação vinda de uma banana, que foi elevada à categoria humana, fato que se percebe em dois momentos. O primeiro, retomado a partir do verbo “confessar” que possui traço +humano; o segundo com o substantivo “paixão”, sentimento próprio à espécie humana. A humanização promove a combinação de traços não humanos à figura composta visualmente como fruta, com traços humanos, relacionada à sua capacidade de falar e de sentir. Esse expediente é chamado de personificação ou prosopopeia, para Norma Discini (2005, p. 302), a prosopopeia combina percursos temáticos e figurativos, juntando duas isotopias, que no nosso caso é a humana e a das frutas. Assim, a fruta ganha vida, passa a falar diretamente com o consumidor, construindo uma relação dialógi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ca, regada de intimidade, já que ela compartilha suas paixões e segredos com o leitor.

Em todas as peças que constituem o *corpus* dessa pesquisa, encontramos o mesmo expediente, isto é, uma fruta ou um legume, personificado, fazendo alguma confidência ou relatando algo pelo qual passou durante sua vida. Em alguns momentos, o relato da fruta/legume é regado por um apelo emocional, do qual se depreende uma imagem da empresa envolvida. Neste caso falamos em *ethos*.

1.2. Ethos

Na peça a seguir, o autor cria um expediente em que o relato da beterraba está envolto por um apelo emocional, fato que pode ser notado por meio da utilização do adjetivo “emocionado”. Ademais, na revista parodiada, não é raro declarações como esta, vindas de personalidades que viveram durante muito tempo sem muitos recursos financeiros. Outra característica desta fala é que ela é construída de modo a despertar no leitor um sentimento de apreço pelo falante, já que mesmo tendo se tornado uma “estrela”, a personalidade não esqueceu sua origem humilde, sem muitos recursos. O autor se vale da expressão “vim de baixo” que, ao ser enunciada por uma beterraba, confere ao texto um caráter ambíguo, que é o mote para o humor ali presente.



Na propaganda publicitária, muitas vezes os recursos utilizados transmitem uma imagem da empresa envolvida, pela maneira como se enuncia, falamos então em *ethos*, para Ducrot:

Não se trata das afirmações elogiosas que o orador pode fazer sobre sua própria pessoa no conteúdo de seu discurso, afirmações que, contra-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

riamente, podem chocar o ouvinte, mas da aparência que lhe conferem o ritmo, a entonação, calorosa ou severa, a escolha das palavras, dos argumentos... [...] É na qualidade de fonte da enunciação que ele se vê revestido de determinadas características que, por ação reflexa, tornam essa enunciação aceitável ou não (*apud* MAINGUENEAU, 2005, p. 98).

Pode-se observar que ao ser personificada e ser lhe atribuída a característica de “estrela”, a beterraba dialoga diretamente com a empresa, ou seja, cria-se um ambiente em que a empresa torna-se o agente da transformação do legume em estrela já que “aqui (na empresa) a natureza é a estrela”, o que sugere que em outros ambientes a natureza não recebe esse tratamento. Também, nesse caso, pode-se imaginar o termo “estrela” no mesmo campo semântico de “produto bom”, “confiável”. Logo, a empresa cria sua imagem a partir das peças publicitárias que produz. Para Maingueneau:

O universo de sentido propiciado pelo discurso impõe-se tanto pelo *ethos* como pelas “ideias” que transmite; na realidade, essas ideias se apresentam por intermédio de uma *maneira de dizer* que remete a uma *maneira de ser* [...]. O poder de persuasão de um discurso consiste em parte em levar o leitor a se identificar com a movimentação de um corpo investido de valores socialmente especificados. (2005, p. 99, *grifos do autor*).

Assim, o leitor pode se identificar com o relato da beterraba, que “emocionada” declara sua origem humilde; a mensagem desperda a atenção do consumidor, ao mesmo tempo em que cria nele a imagem de uma empresa ligada à honestidade e a valores morais. O mesmo expediente pode ser observado na peça seguinte:



1.3. O dado e o novo

A informação semântica de um determinado texto, segundo Koch (2003, p. 28), distribui-se em pelo menos dois grandes blocos: *o dado* e *o novo*, cuja disposição e dosagem interferem na construção

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

do sentido do texto. Para a autora, a informação dada “tem por função estabelecer os pontos de ancoragem para o aporte da informação nova”. Vejamos como o dado e o novo foram trabalhados na peça seguinte:



Podemos afirmar que na peça publicitária acima, a informação dada se encontra no conhecimento compartilhado de que a empresa Hortifruti comercializa hortifrutigranjeiros, e que a carambola (fruta destacada) é um dos seus produtos. Já o novo diz respeito à associação do nome “Casacas” com a revista “Caras”; à fotografia da carambola que retoma o formato de uma estrela, cuja associação com o belo, o bom, pode ser facilmente apreendida. Essas informações novas vão sendo descobertas com as sucessivas leituras desse texto. No entanto, elas só podem ser acionadas se o leitor retomar o que Koch nomeia de “conteúdos de consciência”, ou seja, conhecimentos que não estão expressos no texto:

Esses conteúdos são referentes estocados na memória dos interlocutores, que, a partir de “pistas” encontradas na superfície textual, são (re) ativados, via inferênciação. [...] As inferências constituem estratégias cognitivas extremamente poderosas, que permitem estabelecer a ponte entre o material linguístico presente na superfície textual e os conhecimentos prévios e/ou compartilhados dos parceiros da comunicação. Isto é, é em grande parte através das inferências que se pode (re) construir os sentidos que o texto implícita. (2003, p. 28)

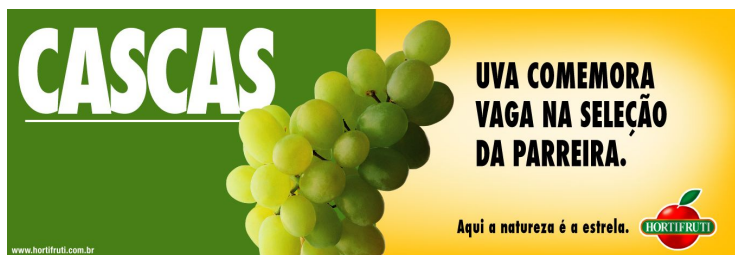
No caso da informação dada, é interessante ressaltar que para um leitor que não conhece a empresa Hortifruti, nem os produtos que ela comercializa, ela constituirá uma informação nova, que deverá ser apreendida, para assim, conduzir o leitor ao perfeito entendimento do texto. Os conteúdos de consciência, depois de apreendidos e em situações ideais, serão sempre retomados, valorizando a leitura do texto.

1.4. Intertextualidade

Como um dos principais objetivos da propaganda publicitária é cativar o público, ela deverá, para isso, se valer de recursos que tornarão essa atividade eficiente e viável. Dessa forma, uma das características mais marcantes das peças publicitárias da empresa Hortifruti é a relação que se estabelece entre o leitor e o texto. Isso se dá na medida em que situações cotidianas, ou mesmo as momentâneas, são retomadas nas peças. Assim, além da personificação da fruta/legume, a peça apresenta outros elementos que aproximam o texto do seu leitor.


Nesse sentido, um exemplo bastante interessante é apresentado no *outdoor* veiculado durante o período inicial da Copa do Mundo de Futebol de 2006, no qual as cores verde e amarela, dividindo o segundo plano dessa peça, fazem referência ao Brasil e às cores de nossa Bandeira, em um momento em que grande parte da população se mobilizava para acompanhar os jogos da Seleção Brasileira, num misto de patriotismo e diversão. Nesse período, mais do que nunca, essas cores se tornaram chamativas e bastante usuais, garantia de que a peça seria lida e comentada, além de demonstrarem que a empresa também se mobiliza em apoio à equipe brasileira de futebol. Temos aí, um recurso persuasivo bem forte.

No primeiro plano, observamos um cacho de uvas localizado no centro da peça, tendo ao seu lado os dizeres: “Uva comemora vaga na seleção da Parreira”. Novamente a personificação da fruta se faz notar por meio do verbo “comemorar”, ademais, ela é colocada na categoria de jogador de futebol, já que o vocábulo “Parreira” remete ao técnico da Seleção Brasileira de Futebol, Carlos Alberto Parreira, único empecilho que prejudica esta leitura é a preposição “de” mais o artigo “a”, que deveria ser “de” + “o”, tendo em vista que se trata de um homem. Mas é nessa preposição + artigo que se localiza a ambiguidade da frase, afinal “parreira” é o nome que se dá à árvore que produz uvas.



CASCAS

**UVA COMEMORA
VAGA NA SELEÇÃO
DA PARREIRA.**

Aqui a natureza é a estrela. 

www.hortifruti.com.br

Nessa peça, temos um exemplo de intertextualidade com a realidade, com o momento presente. Logo, para lê-la, deve-se levar em conta o contexto social do momento, sem o qual dela não se depreende o sentido esperado. Para Maingueneau (2005, p. 55), não existe discurso senão contextualizado, assim, não se pode atribuir um sentido a um enunciado fora de contexto. Portanto, o jogo linguístico presente nessa peça e os sentidos que ele proporciona só seriam possíveis numa situação específica: a Copa do Mundo de Futebol de 2006, realizada na Alemanha.

1.5. Considerações finais

Neste trabalho, estudamos algumas características do texto publicitário, que tem como principal função conduzir o leitor a um comportamento específico, ou seja, tornar-se consumidor do produto anunciado. Esse comportamento só será conseguido se a mensagem for perfeitamente lida, o que dependerá, em muito, de conhecimentos extralinguísticos, além dos referentes estocados na memória do leitor. A formatação da propaganda da empresa pesquisada nos chamou atenção, uma vez que se diferencia dos textos publicitários normalmente veiculados em *outdoor*.

Essa formatação diferente se vale de alguns recursos, tais como: referências à empresa feitas pelos produtos comercializados por ela; o contexto social do momento além, é claro, de cores fortes sempre em concomitância com o produto anunciado. Vale lembrar, também, que a série de *outdoors* denominada “Casca”, faz alusão à revista de circulação nacional: “Caras”, numa nítida captação, parodiando o texto, no entanto, sem desqualificá-lo (MAINGUENEAU, 2005). Outro recurso bastante explorado e que talvez seja o mais in-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

interessante diz respeito à humanização das frutas e legumes que deixam de ser meros produtos, para serem “celebridades”, dialogando com o consumidor. Assim, a empresa apresenta seus produtos como estrelas, ou seja, de ótima qualidade, no intuito de aumentar suas vendas e conseqüentemente seu faturamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Nelly. *Publicidade: A linguagem da sedução*. São Paulo: Ática, 2002.

DISCINI, Norma. *Comunicação nos textos*. São Paulo: Contexto, 2005.

GONÇALVES, Elizabete Moraes. *Propaganda e linguagem: Análise e evolução*. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: 2003.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2005.

VESTERGAARD, Torben; SCHRODER, Kim. *A linguagem da propaganda*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

**ASPECTOS LEXICAIS DO PORTUGUÊS
FALADO NA COMUNIDADE TIROLESA
DA CIDADE DE PIRACICABA – SP**

Everton Altmayer Leopoldino (USP)
altmayer@bol.com.br

INTRODUÇÃO

Os empréstimos lexicais da variante caipira do português existentes no dialeto trentino da comunidade tiroleza de Piracicaba, no Estado de São Paulo, são fruto do contato linguístico ali existente há mais de um século. A comunidade se concentra em dois bairros rurais vizinhos, Santana e Santa Olímpia (doravante **S** e **SO**), incluindo a Fazenda Negri, cuja maioria dos habitantes descende de tirolezes (trentinos¹). Decorridos mais de cem anos desde a fundação dos bairros (outrora fazendas), preservam-se duas variantes dialetais trentinas, próprias a cada bairro. O dialeto trentino (ali chamado *tirolés*) é mantido, sobretudo, pelos falantes mais velhos da comunidade. As variantes dialetais são aquelas referentes aos locais de origem das famílias: **S** preserva os falares da região de *Cortesano*, *Meano* e *Vigo Meano* e **SO** preserva os falares de *Romagnano* e *Sardagna* (ainda que algumas famílias do bairro sejam originárias de *Cortesano*). As duas variantes pertencem ao mesmo subdialeto trentino da região de *Val dell'Adige* (= *Etschtal*) classificado por Battisti (1936) como *grupo linguístico do Trentino centro-occidental*, por sua posição entre duas áreas linguísticas definidas: ao sul, com a variedade da cidade de Trento, com a qual divide várias características e, ao norte, com o

¹ Tirolezes de língua italiana, também chamados em alemão *Welschtiroler*. A atual Província Autônoma de Trento (Trentino) forma juntamente com a Província Autônoma de Bolzano (Sudtirol) uma região autônoma italiana, localizada nas áreas alpinas do extremo norte do país, fazendo divisa com o Tirol austríaco ao norte. O Trentino (outrora *Welsch-Sudtirol*, *Welschtirol* ou *Tirol italiano*) formava até 1918, juntamente com o atual Tirol austríaco, o Estado do Tirol (*Land Tirol*). As origens do Trentino remontam à instituição do principado episcopal de Trento por Carlos Magno; com a influência política dos condes do Tirol (oriundos de *Meran / Merano*) a região foi também administrada pelo condado tirolês e no século XV formava a Federação do Tirol (*Federatio Tyrolensis*), que unia o poder eclesiástico tridentino e a administração política austríaca. O Tirol histórico permaneceu unido sob o Império Austríaco até o final da I Guerra Mundial.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

falar semiladino de *Val di Fiemme*, em direção à região de língua ladina (dolomítica) de *Val di Fassa*. Por ser de uma região alpina limítrofe entre a Itália e a Áustria, o dialeto trentino recebeu influências do idioma ladino (seu antigo substrato) e do alemão (VIARO, 2001; LEOPOLDINO, 2008).

Como afirmado, no Bairro Santana é mantida a variante dialetal dos distritos de *Meano*, *Vigo Meano* e *Cortesano*, que são muito próximas, senão a mesma. Entretanto, em **SO** formou-se uma *koiné* trentina dos falares de *Romagnano*, *Sardagna* e *Cortesano* (este último distrito se diferencia no falar quando comparado aos anteriores), prevalecendo as características linguísticas de *Romagnano* e *Sardagna*, distritos atualmente pertencentes à cidade de Trento. A distinção entre as duas variantes se dá no plano fonético, com algumas diferenças lexicais. No que se refere à fonética, em **S** prevalece o uso das africadas surda e sonora (exemplos: *cìgola* ['tʃigola] <cebola>; *giöch* ['dʒøk] <jogo>) nos casos em que **SO** as realiza com as fricativas surda e sonora² (exemplos: *zìgola* ['sigola]; *zöch* ['zøk])³.

O dialeto da comunidade mantém também arcaísmos lexicais, hoje raros no falar trentino (*làica* ['lajka], *pàita* ['pajta] <preguiça>; *scaravànzi* [skaɾa'vansi] (**SO**), *scaravànci* [skaɾa'vantʃi] (**S**) <ervilha>. As variantes trentinas preservam as vogais anterior *u* [y] e posterior *ö* [ø] (*föch* ['føk] <fogo>; *sut* ['syt] <enxuto>), cada vez mais em desuso no dialeto trentino europeu.

A comunidade mantém muitos costumes e tradições de sua terra de origem, características que a diferenciam no contexto regional. Os descendentes utilizam muitas palavras trentinas na variante falada do português da comunidade, inclusive com influências no plano articulatório, que lembram os falares coloniais do Sul, e que Leme (2002, p. 107) chamou de *variante misturada*. Tal modo de falar identifica e diferencia os habitantes dos bairros no contexto regi-

² O dialeto trentino utiliza o símbolo *z* tanto para representar as fricativas alveolares vozeada e desvozeada, cuja pronúncia no dialeto trentino muitas vezes se alterna nas variantes.

³ A grafia do dialeto trentino utiliza /z/ para ambos os casos, por causa da variação existente no uso das fricativas alveolares nas variantes dialetais.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

onal, sendo logo chamados *tirolese*s quando em contato com os demais piracicabanos.

O trentino foi o idioma de uso cotidiano de toda a comunidade até meados da década de 1970, quando ocorreu uma *ruptura* cultural e social causada pela busca de melhores condições de vida e emprego fora da comunidade. Esse período marcou a entrada definitiva do português na fala das gerações mais novas, inclusive por influência da escola, quando as professoras (vindas de fora) privilegiavam o português e estigmatizavam o dialeto trentino, que se mantém hoje no falar dos indivíduos mais velhos da comunidade.

Os falantes mais velhos do trentino, em situações de fala do português, apresentam dificuldades de comunicação e trazem muitas interferências do dialeto, que mesclam com o português da variante caipira piracicabana. Os mais jovens da comunidade falam somente o português (com raros casos de falantes bilíngues), mas apresentem um considerável número de palavras trentinas no seu vocabulário. Uma vez que uma comunidade linguística não é homogênea nem autossuficiente em seu sistema linguístico (WEINREICH, 1953), a realidade de bilinguismo na comunidade é bastante diversa, e não se pode estabelecer um parâmetro de acordo com a faixa etária, pois há núcleos familiares onde o léxico trentino limita-se a poucas palavras.

***1. Características fonéticas do português entre os descendentes tirolese*s**

Ao tratarmos dos aspectos sociais e linguísticos que moldaram o falar característico da comunidade, é importante ressaltar que sua linguagem foi formada em dois casos de contato: o primeiro ocorreu entre as variantes dialetais trentinas dos primeiros imigrantes quando das fundações dos bairros; o segundo entre o dialeto trentino e o português. Este último caso pode ser subdividido em duas situações:

- a) contato com a variante caipira de Piracicaba (contato com habitantes de outras localidades da cidade);

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

b) contato com a variante culta do português (português padrão), referente principalmente às novas gerações que realizam atividades fora da comunidade (estudos e trabalho).

A cidade de Piracicaba é dividida em cinco distritos, além do centro e os bairros rurais que formam a comunidade tirolesa pertencem ao distrito de Santa Teresinha, onde a variante caipira é encontrada com mais frequência do que na região central. A influência do português no trentino foi sobretudo de caráter lexical, com casos raros de influência fonológica (como o uso da lateral palatal sonora [ʎ] e morfossintática (casos de empréstimos como [ˈnar mˈbɔra] <ir embora>). A influência fonética do trentino na variante falada do português da comunidade ocorre entre os falantes de todas as gerações de descendência. Há atualmente cinco gerações de brasileiros, descendentes de tiroleses. Alguns poucos membros, pertencentes à primeira geração, apresentam um português com muitas influências do dialeto trentino.

É característico do falar piracicabano o uso da retroflexa alveolar sonora [ʎ] em posição pré-vocálica [kaˈʎa] e pós-vocálica [sinaˈleʎu], pré-consonantal [uˈʎʝiga] e pós-consonantal [ˈʎakʊ]. A retroflexa típica de Piracicaba é substituída na comunidade tirolesa pela vibrante simples [r] (sobretudo entre os mais velhos), pela vibrante múltipla [r̃] (em todas as gerações) ou pela fricativa velar surda [x] (entre os falantes mais jovens). A baixa ocorrência da retroflexa no falar da comunidade é considerada um diferencial de prestígio, que não caracteriza a fala da comunidade tirolesa enquanto *caipira* (no sentido pejorativo do termo, significando *peessoa inculta*). Ainda que os sons da variante caipira sejam muito semelhantes aos sons do português (AMARAL, 1920), a retroflexa é geralmente considerada pela comunidade como própria dos bairros vizinhos e não de sua fala, ainda que ocorra entre alguns indivíduos pertencentes às gerações mais novas, que utilizam as vibrantes simples e múltipla ou a fricativa velar [ˈkaro] [ˈkaxo] [ˈkaɾo] <carro>; [aˈɾɜme] [aˈrame] [aˈrame] [aˈɾɜme] <arame>.

As regras alofônicas atuantes na variedade atingem um razoável número de palavras do português, que apresentam contexto favorável ao surgimento dessas regras como, por exemplo, a presença de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

alofones diferentes para a ocorrência da vogal baixa nasalizada e para o ditongo *-ão*, também confirmados por Leme (2002, p. 131), com uso do monotongo nasalizado [õ] como alofone de /awN/ em substituição de [ãw] ou [ẽw], mesmo em sílaba tônica: [nõ] invés de [nãw]; [põ] invés de [pãw]. Muitos dos descendentes não apresentam na fala a centralização da vogal baixa [a] quando nasalizada, traço típico do Português Brasileiro nos contextos fonológicos do tipo /vN/ (vogal mais nasal na coda), ocorrendo casos como [nãw] <não> entre falantes de todas as gerações.

As variantes coloniais do Sul do Brasil não apresentam uma regra de alçamento vocálico que torna as vogais anterior e posterior médio-fechadas [e] e [o] em vogais anterior e posterior fechadas [i] e [u] / [ʊ] quando em posição posttônica, sobretudo em final de palavra: [ʔavi] <ave>, [ʔfatʊ] <fato> – trata-se de uma característica histórica da fala paulista e de demais áreas brasileiras (VIARO, 2005). A variante do português da comunidade possui semelhanças com os falares do Sul do Brasil, inclusive na prosódia e a regra de alçamento, que em Piracicaba ocorre na área urbana (variação de prestígio), aparece na comunidade entre os indivíduos com maior nível escolar: gerações mais jovens que frequentam (ou frequentaram) as escolas e faculdades da área urbana de Piracicaba e região. O uso das africadas [tʃ] e [dʒ] antes das vogais anteriores [e] e [i] não é comum na variante caipira de Piracicaba e praticamente não ocorre entre os falantes da comunidade tirolesa: [ʔleʃte], [ʔmɔʀte], [ʔtia], [ʔporto].

Na variante do português da comunidade existe um grande número de empréstimos lexicais do trentino. As palavras mais usadas são as mais variadas e ocorrem entre todas as gerações de falantes:

barèa <nojo; asco>

bródegh <sujo; imundo> (alemão tirolês *pluetig* <sujo de sangue>)

brut <coisa ruim; difícil; feia> (difundida a interjeição *que brut!* <que ruim!>)

cistàr <espirrar>

fistola <afta bucal>

ghèto <bagunça; confusão> (fazer um *guéto* <bagunçar>)

làica <preguiça>

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

lavàr zó (SO) / lavàr gió (S) <lavar louça>
magàri <talvez>
matèla <moça> (alemão tirolês *Madel*)
mus! <precisa!> (do verbo alemão *mussen* <precisar>)
sbadaciàr <bocejar>
schifo <nojo; náusea>
esquifoso <nojento> (no trentino *schifós*)
sghit <fezes de galinha ou pássaro> (alemão *Scheisse* <escremento>)
sgnàpa <aguardente; embriaguês> (alemão *Schnaps* <aguardente>)
spùssa <mal cheiro>
spussolento (no trentino *spussolént* <fétido>)
stomegàr <enjoar>
stomegado <enjoado> (trentino *stomegà*; *-ado* ocorre por influência do português e da forma feminina trentina *stomegàda*)
ràntega <asma>
rùga <lagarta>

2. Empréstimos da variante caipira no dialeto trentino

A influência do português no dialeto trentino existe na comunidade desde a fundação dos bairros, pelo contato dos moradores com pessoas dos bairros vizinhos. Algumas palavras da variante caipira de Piracicaba ocorrem na fala de todas as gerações, principalmente no português falado pelos mais velhos falantes. Palavras de origem indígena ocorrem no dialeto trentino de Piracicaba, que preserva um considerável número de palavras oriundas da *língua geral* outrora falada em boa parte do Brasil.

O dialeto trentino da comunidade utiliza várias palavras da variante caipira, com com realização fonética idêntica à variante caipira de Piracicaba. Na maioria dos casos, o dialeto tende a adequar as palavras às características fonéticas do trentino, inclusive com casos de mudança de entonação de uma sílaba para outra.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Variante Caipira Piracicaba	Trentino piracicabano	Significado
[tra'ira] [ta'a'ira]	[tara'ira]	traíra (espécie de peixe)
[baso'ɔa]	[baso'ra]	espécie de arbusto
[bo'dɔke]	[bo'dɔka]	estilingue
[buti'kaba] [boti'kaba]	[boti'kaba] [boti'kava]	jaboticaba
[kaj'era] [koaj'era]	[kaj'era] [koaj'era]	coalheira; peça de couro que se coloca sobre o arreo
[ka'lipiʊ]	[ka'lipio]	eucalípto
[kalipi'a]	[kalipi'a]	bosque de eucalíptos
[kapɔw]	[ka'pon]	capão; moita
[xu'bi]	[ru'bin]	rubim (planta medicinal contra bicheira em animais)
[ʔɛka]	[dʒɛka]	Jeca
[mo'rɔw]	[mo'ron]	mourão
[ʒagwati'rika] [ʒag-wati'rika]	[dʒagata'rika]	jagatirica
[ʒaka're]	[dʒaka're]	jacaré
[ʒata'i]	[dʒataj]	jataí; jatobá
[mɔ̃du'i]	[maŋdu'i]	amendoim
[laɫ'gatʊ]	[lar'gat] [lar'gata]	lagarto
['onsa]	['onsa]	onça
[o'ɔisʊ]	[o'riso]	ouriço
[pita'siwʊ] [pi-ta'si'wva]	[pinta'selva]	pintassilgo
[xo'jɔw]	[ro'dʒoŋ]	rojão
[uɫu'bu]	[ru'bu]	urubu
[gaj'ava]	[gaj'ava] [sgaj'ava]	goiaba
[is'teɔa]	[s'tera]	esteira para grãos
[goja'beɔa] [gaja'beɔa]	[goja'vare] [gaja'vare] [sgaja'vare] [sgaja'vara]	goiabeira
[tɔa'toɔ]	[stra'tor]	trator
[tɔke]	[tanke]	tanque; açude
[tafʊ]	[tas]	tacho
[a'veka]	[venke]	avenca
[zã'gɔw]	[zan'gon]	zangão

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

[ˈʃapa]	[ˈtʃapa]	chapa
[beˈzoxʊ]	[beˈzofo]	besouro
[kaxaˈpatʊ]	[kafaˈpat]	carrapato
[kaˈlũʃʊ]	[kaˈruntʃo]	caruncho
[kiˈtaw] kiˈta]	[kinˈtal]	quintal; pátio
[koˈkeʃʊ]	[koˈkeʃ]	coqueiro
[koˈkĩn]	[koˈkin]	coquinho
[ĩkosˈta]	[nkosˈtar]	enconstar
[ĩfexuˈʒa]	[nferuˈdʒar]	enferrujar
[ˈʒaka]	[ˈdʒaka]	jaca
[aɛjo] [zaˈrejo]	[zaˈrejo]	arreio

A palavra *bùlgher* [ˈbʊlɡɛʃ] ou *bùlghero* [ˈbʊlɡɛʃo] para designar *bugre* (índio)⁴ não é um caso apenas da comunidade piracicabana. Também Bonatti (1974, p. 80) registra *bùlgher* no dialeto trentino de Rio dos Cedros – SC, o que torna interessante a sua etimologia no Brasil, uma vez que a palavra ocorre de forma idêntica em duas colônias trentinas distintas.

⁴ Segundo o dicionário Houaiss, a palavra “bugre” se originou do francês *bougre* <bùlgaro>, originário da forma latina medieval *bulgarus* <bùlgaro>, registrada pela primeira vez em 1172 com significando de *herege* ou *sodomita*. A palavra possuía na Idade Média um acentuado sentido pejorativo, associado à seita herética dos bogomilitas que se desenvolveu na Bulgária do século IX, cujo nome se origina em seu fundador, o padre Bogomil. A seita búlgara era associada entre os bizantinos ao maniqueísmo, por sua semelhança com a asiática heresia maniqueísta do século VII. A seita negava o mundo material, considerado uma obra do demônio, artífice da natureza (e presente na natureza humana); desse modo, a seita negava os ensinamentos da Igreja, a liturgia, os sacramentos, o casamento, a autoridade eclesiástica e tudo o que consideravam perecível (não comiam carne). Na Europa Ocidental, a denominação “bùlgaro” foi associada à heresia e, no decorrer dos séculos, aos atos considerados heréticos como a sodomia, a prostituição, a pederastia, o incesto e o peculato eram associados ao termo *bùlgaro*. Em Portugal, a palavra chegou através da França, sob a forma de *bougre*, significando herege ou sodomita. Freyre (1963, p. 178) afirma que o herege era imediatamente associado ao sodomita, de forma que uma condenação gerava a outra. No Brasil, os portugueses chamaram os índios *bugres* por seus hábitos selvagens (nudez, antropofagia) e sua moral vacilante (poligamia, sodomia). Brunello (1996, p. 21) afirma que na península itálica do século XIX, as palavras *bulgaro* ou *bulghero* preservavam o significado herético, não indicando somente os sodomitas, mas também as pessoas de hábitos brutos e incivilizados. Podemos registrar a palavra *Buger* <bugre> que ocorre como [ˈbʊɡɛʃ] ou [ˈbʊɡaʃ] na cidade de São Bento do Sul, em Santa Catarina, colonizada sobretudo por emigrantes alemães (maioria bávaros e suábios); também registramos *Bugersbach* [ˈbʊɡɛʃˈbɑːx] [ˈbʊɡasˈbɑːx] <rio dos bugres>.

3. Derivação e neologismos

No domínio semântico da flora e da fauna se encontram mais casos, com vários empréstimos do português caipira, mas há ainda casos em outros domínios. A derivação seguiu na grande maioria dos casos a partir do modelo gramatical e fonológico do trentino, com aparecimento das variantes alomórficas *-âr, -âra, -âre, -âve, -êr* e *-êr* em variação livre. Atentamos aqui para o caso das palavras *goiaba* e *goiabeira*, que no trentino piracicabano ocorrem de diversas maneiras e que apresentam, além da adequação fonética trentina, preservação de formas próprias da variante caipira [gaj'ava] [gwaj'ava]. A partir deste caso, surge a forma *gaiavão* [gajavãw] ou [gaja'võ] <desdentado; banguela>, com analogia entre uma goiaba cortada ao meio (cuja polpa é vermelha e com poucas e pequenas sementes brancas) e uma pessoa sem dentes (a gengiva, vermelha, e os poucos dentes brancos). Supomos duas fases referentes à etimologia da palavra: na primeira, da palavra *goiaba*, que no dialeto caipira ocorre como *gaiava, gaiaba, guaiaba* ou *guaiava* e sofreu *trentinização*, originando, assim, as formas *gaiàva* ou *gaiavón* (em uso na comunidade juntamente com as formas *sgaiàva* e *sgaiavón*); do termo *gaiavón* <que lembra uma goiaba>⁵, o alofone [õ] sofre influência do ditongo nasal /auN/ do português, ocorrendo *gaiavão*.

4. Conclusão

A preservação de palavras da variante caipira no dialeto trentino de Piracicaba serve para identificar o léxico não somente da comunidade tiroleza, mas o contexto linguístico da região piracicabana. Formas arcaicas do dialeto trentino são preservadas na fala de comunidade e o pouco contato com a variante culta do português preservou duas variantes dialetais próprias a cada bairro e um considerável número de palavras da variante caipira do português. Os registros dessas palavras, quando analisamos o dialeto da comunidade ou sua variante falada do português, auxiliam para um registro mais abrangente acerca do léxico da variante caipira no Estado de São Paulo. É

⁵ São comuns no dialeto trentino os termos *barbón* <barbudo>, *reción* <orelhudo>, *ciacerón* <conversador>.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

sabido que comunidades de imigração geralmente preservam em seu falar diversas palavras do português que foram incorporadas aos seus idiomas originais em determinados momentos históricos e ali se preservaram, indicando estágios da língua que os meios de comunicação de massa ou suprimiram, ou substituíram pela norma culta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AMARAL, Amadeu. *O dialeto caipira: gramática – vocabulário*. São Paulo: Hucitec, 1920.

ANEGI, A. *Dizionario cembrano*. S. Michelle all'Adige: Museo degli usi e costumi della gente trentina, 1984.

BATTISTI, Carlo. *La distribuzione dei dialetti trentini*. Firenze: R. Bemporad, 1960.

BONATTI, Mario. *Aculturação linguística*. Lorena: Faculdade Salesiana / IEHVI, 1974.

FERREIRA, Carlota et alii. *Diversidade do português do Brasil – estudos de dialetologia rural e outros*. Salvador: Proed, 1992.

FRANCESCHI, Temistocle; CAMMELLI, Antonio. *Dialetti italiani dell'ottocento nel Brasile d'oggi*. Firenze: Cultura, 1977.

FROSI, Vitalina & MIORANZA, Ciro. *Dialetos italianos: um perfil linguístico dos ítalo-brasileiros no Nordeste do Rio Grande do Sul*. Caxias do Sul: EDUCS, 1983.

LEOPOLDINO, Everton Altmayer. Características do dialeto trentino. *Revista Organon*, número 44/45. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

LEME, Maria Luisa de A. *Dio, che brut studá... um estudo linguístico da comunidade tirolino-trentina da cidade de Piracicaba*. Campinas: UNICAMP, 2001.

NATAL, Ada. *O dialeto caipira da região de Piracicaba*. São Paulo: Ática, 1974.

VIARO, Mario Eduardo. *A construção verbo+advérbio de lugar no romanche: herança latina ou decalque germânico?* Tese de doutoramento. São Paulo: USP, 2001.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

_____. *Algumas considerações acerca do português falado quatrocentista e quinhentista*. São Paulo: USP, 2005.

WEINREICH, Uriel. *Languages in contact*. The Hague: Mouton, 1953.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ASPECTOS MACRO E MICROESTRUTURAIS EM TEXTOS DE INGRESSOS NO CURSO DE LETRAS UEMS/DOURADOS: AUTOAVALIAÇÃO E REESCRITA

Geraldo José da Silva (UEMS)

gera.silva@terra.com.br

INTRODUÇÃO

A linguagem humana tem muitas faces e conhecê-las é salutar para que possamos nos constituir como sujeitos de nosso dito. Compreender a língua é saber avaliar e interpretar o ato interlocutivo e tomar consciência e responsabilidade pelo que se diz/escreve. Nessa perspectiva, é válido lembrar o que Garcez (1998) argumenta, que é preciso ter clara a noção de adequação, como: o quê, quando, com quem, onde e de que maneira falar. Fica-nos também que a escrita implica essas noções, visto que o nosso interlocutor determina o como escrever.

O presente trabalho objetiva analisar o processo de construção e reconstrução de textos dissertativos de ingressos 2007 no Curso de Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, *campus* de Dourados-MS. A produção textual em questão é fruto de um projeto de pesquisa desenvolvido de 2007 a 2009.

A atividade proposta foi realizada em dois momentos: primeiro, os alunos fizeram uma das proposições redacionais constantes no caderno do exame vestibular ocorrido em dezembro de 2006 e, em seguida, realizaram a autoavaliação e a reescrita. Os resultados mostram o quanto é necessário oportunizar aos alunos avaliarem seus próprios textos, sob a perspectiva da Linguística Textual, destacando-se os aspectos macro e microestruturais constituintes do texto. Dada a complexidade que o tema encerra, limitamo-nos, neste artigo, a mostrar o progresso qualitativo em um texto como amostragem da pesquisa desenvolvida.

1. Fundamentação teórica

1.1. Linguagem: uma abordagem interacionista

A linguagem é uma atividade humana passível de adequação no tempo e no espaço, levando-se em conta o seu uso em determinada sociedade. Isso implica a noção de competência de produção e compreensão de enunciados e a habilidade do indivíduo na construção de sentenças apropriadas à situação. Dessa forma, é preciso ter clara a noção de adequação como: o quê, quando, com quem, onde e de que maneira falar. Garcez (1998) destaca a relevância que a experiência social, com suas necessidades motivadoras, traz no que se refere à aquisição da língua. Assim sendo, a língua promove a renovação da experiência comunicativa no contexto social num círculo infinito. Adiciona a autora que “a língua é organizada e usada para lamentar, rejeitar, suplicar, advertir, persuadir, comandar” (GARCEZ, 1998, p. 47)

Vê-se que a linguagem é uma competência de alta complexidade e sua mobilidade ancora sua utilidade e funcionamento quando da necessidade de comunicação em situações distintas. Vale lembrar que escrever não tem como objeto único o leitor particular ou real, mas as representações de leitor e de autor com as quais o autor gostaria de se identificar e, também, um conjunto de representações e de ideias mais complexo e difuso com o qual quer contribuir e ao qual pretende pertencer.

Somando a essa perspectiva, Benveniste (1991, p. 284 a 293) argumenta que a linguagem é um meio de comunicação complexo e eficaz entre os homens. Evidencia, ainda, que a condição de subjetividade é relevante para a comunicação linguística.

Garcez (1998, p.47) lembra que, com os estudos de Austin (1962), Searle (1969), Benveniste (1970) e Ducrot (1972), a interação verbal e as relações coletivas e sociais, constitutivas dos jogos de linguagem passam a ser elementos fundamentais na conjugação e articulação da língua. Nessa acepção, a língua deixa de ser entendida apenas como um objeto imutável de memória coletiva e passa a ser concebida também como uma forma de ação, um modo de vida social, no qual a situação da enunciação e as condições discursivas são determinantes de sua função e, logo, de seu significado e de sua in-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

terpretação. A linguagem não é neutra em se tratando de enunciação, pois toma sentido em vários níveis e considera *o eu, o aqui e o agora* na sua efetivação e, além do mais, nela pode estar presente uma rede de valores discursivos.

Em consonância com a autora, percebemos que dada à multiplicidade de recursos expressivos que a língua encerra, nenhum enunciado, isoladamente, é suficiente para termos uma interpretação unívoca, ele depende de diversos contratos sociais como: situação, contexto, relação entre interlocutores, leis conversacionais e sistemas de referência para que se constitua como tal.

Para Koch (2002, p. 26), textos são resultados da atividade verbal de indivíduos atuantes, na qual estes coordenam suas ações no intuito de alcançar um fim social, em conformidade com as condições sob as quais a atividade verbal se realiza. Conforme a autora, podemos depreender que a produção textual é uma atividade verbal, consciente, criativa e interacional. Oportuno lembrar que toda interação leva em conta a negociação de uma definição da própria situação e das normas que a governam o que nos leva a entender que as estratégias interacionais estão para um jogo de linguagem que diz respeito à produção de sentido na consecução da macroestrutura textual.

Ao nos reportarmos à interação verbal, é válido ter em mente que “toda palavra comporta duas faces e ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém” (BAKHTIN, 1992, p.113). Nesse contexto, a palavra deve ser o território comum do locutor e do interlocutor, levando-se em consideração a situação de uso imediato. Num processo interativo da linguagem, o interlocutor determina o dizer do locutor, uma vez que o contexto social imediato serve de base para que a comunicabilidade se instaure.

Em consonância com Bakhtin (1992), Ducrot (1987, p.176) argumenta que a realização de um enunciado é de fato um acontecimento histórico: é dada existência a alguma coisa que não existia antes de se falar e que não existirá mais depois. É essa aparição momentânea que o autor chama “enunciação”. Acrescenta o autor que o sentido do enunciado é simplesmente o que a enunciação obriga.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Ainda ao respeito da discussão sobre enunciação e enunciado, Ducrot (1987) traz à tona as funções enunciativo-discursivas, nas quais apresenta como elementos constitutivos do enunciado as figuras do locutor e do enunciador. O autor entende por locutor um ser que é, no próprio sentido do enunciado, apresentado como seu responsável, ou seja, alguém a quem se deve imputar a responsabilidade deste enunciado. É a ele que se refere o pronome EU e as outras marcas de primeira pessoa presentes no discurso. Vale lembrar que esse locutor, ser do discurso, é diferente do sujeito falante, empírico, real. Vê-se que o locutor fala, relata, ou seja, ele é dado como a fonte do discurso, podendo-se atribuir suas atitudes discursivas a enunciadores dos quais se distancia ou se aproxima, dependendo da cena enunciativa posta em voga.

Para Bakhtin (1992), a língua é um produto sócio-histórico e uma forma de interação social realizada por meio de enunciações. “a interação verbal constitui, assim, a realidade fundamental da língua” (BAKHTIN, 1992, p. 123). Em consonância com o autor, vemos que o outro está sempre presente nas formulações do autor e tem tanto a função de quem recebe como também de quem permite ao locutor o seu próprio enunciado. Assim, todo enunciado se elabora em função do outro o que nos permite considerar que o interlocutor é constitutivo do próprio ato de produção da linguagem. Logo, um enunciado deve ser analisado levando-se em conta sua orientação para o outro.

1.2. O texto e sua produção

A união entre os sentidos das frases é o que torna um texto coerente, ou seja, em um texto não há um significado dividido em partes, todas as partes de um texto estão relacionadas entre si, assim, o texto torna-se coerente e coeso. Segundo Platão; Fiorin (1998), outra característica de um texto é seu caráter histórico, no qual, um indivíduo deixa marcas ideológico-discursivas ao descrever e registrar os acontecimentos, os pensamentos e os interesses de um grupo social em determinada época.

Dentro desse conceito de caráter histórico, em que o sujeito registra os interesses de um determinado grupo social, o discurso é a chave fundamental para a construção de um texto, pois é por meio

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dele que o produtor do texto manifesta suas ideias e seu ponto de vista. Para os autores, “um discurso é sempre, pois, a manifestação de uma maneira social de considerar uma questão” (PLATÃO; FIORIN, 1998, p. 30).

A produção textual pode ser definida como um fator linguístico comunicativo, tanto escrito, quanto falado. Como afirma Costa Val (1999) em seu ensaio, no qual defende que em todo discurso falado há uma produção concreta de um texto, e não palavra dita aleatoriamente, confirmando aquilo que já dissemos anteriormente, que um texto não se constrói em partes isoladas, mas sim, uma dependendo da outra.

Outras considerações podem ser feitas a respeito da significação do termo texto. Elisa Guimarães (1993), como Costa Val (1999) consideram o texto uma unidade comunicativa oral ou escrita, e defendem a ideia de que um texto pode ter uma extensão longa ou curta, com informações atuais, ou antigas.

Costa Val (1999) acrescenta mais três conceitos: o conceito pragmático, no qual, o texto tem a função de informar e comunicar; o semântico-conceitual, que está relacionado ao sentido do texto (a coerência); e o formal, em que se direciona ao aspecto léxico e gramatical na superfície do texto (a coesão). O sentido de um texto é marcado com informações adquiridas muitas vezes de outros textos, daí a noção de que a linguagem de um texto é heterogênea. De acordo com Platão e Fiorin (1998), duas visões sociais, ou dois pontos de vista são colocados em discussão dentro de um enunciado.

Para Pacheco (1998), escrever é comunicar, é transmitir uma mensagem ao leitor. E ressalta que para quem quer se comunicar e ser bem compreendido precisa ser claro, bem organizado nos seus atos de comunicação. Em consonância com o autor, vemos que um texto dissertativo, para ser bem entendido, precisa ter uma estrutura bem organizada. O autor afirma que o texto não deve ser um amontoado de frases soltas, mas deve ser um todo coerente e significativo, não basta jogar as ideias caoticamente no papel, não conseguindo criar uma linha de raciocínio, não relacionando uma ideia com outra, não provocando absolutamente nada.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Em nosso trabalho, priorizamos a tipologia dissertativa que consideramos ser um campo fértil de manifestação da argumentatividade que implica substancialmente os aspectos de coerência e de coesão textuais. Vale lembrar que esse tipo de texto é uma prática mais evidenciada na escolaridade dos alunos, principalmente no Ensino Médio. Espera-se que os alunos tenham um conhecimento basilar para a produção consciente dessa tipologia textual.

O texto dissertativo, como sabemos, é um tipo de discurso com um determinado assunto amplo, no qual, o produtor defende seu ponto de vista, através de análises, questionamentos e críticas. Suas ideias não nascem aleatoriamente, e sim de um exercício feito através de observação que o sujeito faz sobre o mundo, ou seja, é nesse tipo de texto que o conhecimento de mundo do produtor está sendo testado. Como o texto dissertativo coloca em foco vários assuntos de naturezas distintas, o produtor deverá apresentar-se como um crítico-analítico, para manter relações de concordância ou discordância sobre o tema discutido e emitir juízo de valor.

A formação discursiva não é um processo individual e solitário, isto é, se constitui através das circunstâncias conjuntas que englobam os aspectos socioeconômico e cultural. A esse respeito, Citelli (1994, p. 18) argumenta que quando falamos/escrevemos, ouvimos/lemos, realizamos atos de linguagem circunstanciados por um conjunto de valores e experiências socioculturais em que estamos inseridos.

O poder de persuasão sobre o receptor tem o objetivo de estabelecer um possível pacto entre as partes, isso não significa que o receptor deixará de acreditar no que pensa. Mas se os argumentos persuasivos do produtor apresentarem características lógicas, plausíveis e sustentáveis, o receptor passará a reconhecê-las como legítimas. Em outras palavras, qualquer ideia expressa em defesa de outra palavra, e que deixa claro o interesse do produtor, ou que alcance o conhecimento de mundo do receptor, mantendo a harmonia textual, é considerado um recurso argumentativo.

1.3. Textualidade: aspectos macro e microestruturais

Para Costa Val (1999), a coerência é o principal aspecto responsável pela textualidade, pois é ela que dá sentido ao texto. Segundo a autora, a coerência é marcada também pelo fator da continuidade, ou seja, para que um texto tenha um bom nível de coerência, é imprescindível que o produtor retome conceitos já ditos anteriormente dentro do texto, fazendo com que permaneça a unidade textual.

Considerando o processo articulatório do texto, o título assume papel orientador da temática a ser desenvolvida. Assim, vale lembrar que o título é frase nominativa resumitiva que deve ser expandida por meio dos argumentos constitutivos do texto. Outro aspecto muito importante para que um texto seja coerente, é a progressão textual que trata do processo de elencar e atribuir dados novos aos enunciados anteriores.

A autora assevera ainda que a retomada de conceitos deve fazer parte da estrutura do texto, desde que a essas retomadas sejam introduzidas informações novas concretas, pois, ao contrário, o texto se tornará repetitivo.

Na esteira de Koch (2002), a progressão textual coloca em relevância os procedimentos linguísticos por meio dos quais se estabelecem a segmentação do texto, partes da enunciação, constituição paragrafaçal, além dos diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmático-discursivas, à medida que se faz o texto progredir. Acrescenta a autora que as atividades formulativas do texto em que o produtor lança mão no seu fazer textual incide em reiterações de itens lexicais, paralelismos, paráfrases, recorrência de elementos fonológicos, de tempos verbais, sintagmas nominais e outros. Outro fator merecedor de atenção na progressão temática é a continuidade de sentidos do texto. Essa, por sua vez, contribui sobremaneira para a globalidade textual, diluída em continuidade referencial, temática e tópica.

Para Fávero (2003), a coerência é macrotextual, porque trata não só do nível superficial de um texto, mas é, através dela, que se pode fazer má interpretação, ou uma análise mais profunda dos elementos e conceitos que estão no interior de um texto. A autora chama atenção para o fato de que não basta um texto ser linguisticamente

correto, ou seja, o seu aspecto formal sem “erros” gramaticais que o torne um bom texto, mas é preciso que, além disso, traga harmonia e informatividade lógica no seu todo.

1.4. Textualidade: aspectos microestruturais

Outro fator importante para a construção de um texto é a coesão. Fávero (2003) apresenta esse aspecto microtextual como fator relevante na construção dos enunciados, isto é, as palavras, ou frases estão ligadas através de mecanismos que se apresentam no texto explicitamente em sua superfície com a função de orientar os sentidos.

A autora alerta ainda que a coesão não é fator único para a formação textual, já que há casos de textos marcados por mecanismos, ou elementos coesivos, que não são suficientes para dar ao texto uma unidade de significação. Há textos que não são formados pelo fator da coesão, mas mesmo assim, há uma sequência de sentidos que podem ser notados pelo fator da coerência.

Platão e Fiorin (1998) afirmam que em um texto é preciso que haja uma linearidade entre as palavras, frases ou períodos. Sendo assim, o texto mostra que não é um agrupamento de palavras e frases. Os autores argumentam que essa organização se dá através da coesão textual, responsável pela unidade formal entre os componentes de uma produção, e essa unidade se faz através de elementos coesivos, tais como: conjunções, pronomes, entre outros. Esses elementos coesivos têm a função de manter um elo dentro do texto.

No que se refere aos argumentos de coesão, os autores mencionam mecanismos importantes como coesão por retomada ou por antecipação. Esses mecanismos encontram-se nos pronomes demonstrativos, relativos, em alguns advérbios e locuções adverbiais e nos verbos ser e fazer. Todos esses mecanismos podem ser anafóricos (retomada) e catafóricos (antecipação). O uso inadequado desses elementos coesivos pode levar à ambiguidade textual, causando um duplo sentido na compreensão. Logo, a escolha dos operadores argumentativos pelos locutores é fundamental não só para o estabelecimento da coesão interna dos parágrafos, mas também para a manifestação dos pontos de vista em textos de diversos gêneros.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

2. Aspectos metodológicos e análise do corpus

2.1. Apresentação da proposta

A proposta geradora da produção textual se deu a partir da proposta redacional número 2 do caderno de questões do vestibular da UEMS. A primeira versão dos textos ocorreu no primeiro bimestre de 2007 e no segundo semestre/07 foi feita a autoavaliação e reescrita. Para esse processo auto-avaliativo, os alunos deveriam atentar para as seguintes questões de nível macroestrutural: a) Seu texto atende ao tema e à proposta de feitura textual?; b) Há pertinência entre o título e o texto?; c) Há sequência lógica dos argumentos discorridos?; d) Quanto à informatividade, seu texto progride ou repousa no senso comum?.

Já no nível microestrutural, deveriam considerar itens como: a) Observar o uso dos operadores argumentativos e dos marcadores textuais para a manutenção da coesão; b) Verificar a sintaxe de regência e de concordância verbo-nominal; c) Verificar o uso da pontuação e da acentuação gráfica; d) Após o estudo da tipologia “texto dissertativo”, você reescreveria seu texto? Por quê?

Após leitura, análise e avaliação dos textos, seguiu-se o processo de reescrita.

3. Análise do corpus

Apresentamos um panorama geral dos dados sobre a atividade proposta. Vale lembrar que dos 61 alunos que fizeram a primeira versão apenas 58 realizaram a autoavaliação e a reescrita.

3.1. Análise geral da autoavaliação

No nível macroestrutural, todos os alunos atenderam ao tema proposto. A maioria conseguiu imprimir pertinência entre o título e o texto. Quanto à questão da sequência lógica dos argumentos, grande parte dos produtores afirmou que conseguiu atingi-la. Questionados sobre a informatividade, se houve progressão ou repouso no senso comum, apenas 17 alunos afirmaram que houve progressão. Por ou-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tro lado, 41 alunos concluíram que seus textos repousam no senso comum. Esses dados justificam a atividade proposta.

No nível microestrutural, todos os alunos reconheceram que cometeram algum deslize quanto ao uso dos operadores argumentativos e também alguns danos à norma padrão no que diz respeito à pontuação, sintaxe de regência e de concordância verbo-nominal. Indagados se “após o estudo da tipologia – texto dissertativo –”, reescreveriam seus textos e por quê?, todos responderam que sim. Isto fica claro no depoimento: “Com certeza! Porque durante o ensino médio é a tipologia mais cobrada pela professora de redação, mas as professoras não contextualizam este tipo textual. E o uso de senso comum era frequente; pois não tinha conhecimento do assunto proposto.” (S.R.S.)

Como se vê, o aluno tem consciência de que a escrita não é fruto apenas da inspiração, mas sim de muito trabalho. Vale lembrar o que Geraldi (2001, p. 19) argumenta sobre o ato de produção textual destacando que o aluno é um sujeito pronto, que se apropriando da língua, atualiza-a no seu dizer, organizando seus pensamentos. Com isso, devolver a palavra ao aluno para reflexão e reescrita textual é uma atitude plausível visto que o processo interativo entre professor e aluno é possível com atividades planejadas. Geraldi (2001, p. 22) acrescenta que conceber o aluno como produtor de textos é concebê-lo como participante ativo desse diálogo contínuo com textos e com leitores.

3.2. Análise pontual de um texto significativo quanto às mudanças

Apresentamos uma análise que engloba a primeira e a segunda versão de um texto do *corpus* pesquisado a título de exemplificação. Verificamos mudanças significativas no processo de reescrita do texto.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

3.2.1. 1ª versão (TIA17 – autor L.M.M)

Título: *Casa suja!*

Nos últimos tempos, o Brasil vem sofrendo grandes problemas em relação à violência. Em se tratando de violência são assuntos extremamente preocupantes. Porque envolve toda a sociedade de uma maneira geral. A violência vem tomando conta do Brasil, principalmente nas grandes metrópoles, de preferência onde existem favelas, onde pessoas que vivem em situações precárias, pessoas que escolhem a vida do crime para viver, matar ou morrerem.

Quando se pergunta de quem é a culpa: dos criminosos, da polícia, ou dos governantes? Enquanto ficam discutindo de quem será essa culpa, a sociedade que paga seus impostos em dia, vive em constante angústia, vive aterrorizada. Enquanto políticos corruptos vivem discutindo ou decidindo em que país depositará o dinheiro que ganhou desonestamente, a sociedade, o povo continua sem respostas para Tana sujeira, para tanto desrespeito com a mesma.

A sociedade perdeu totalmente a confiança em seus governantes. O governo teria que mudar radicalmente a política no Brasil, limpar, varrer esta política suja, imunda dentro do governo. Enquanto isso vier a acontecer, a violência vai continuar, os políticos vão continuar fazendo politicagem e a sociedade vai continuar na espera ou torcendo para as próximas eleições...

3.2.2. 2ª versão (TIA17 – autor L.M.M)

Título: *Violência gritante*

Nos últimos tempos, o Brasil vem sofrendo grandes problemas em decorrência da violência. Criminosos de alto nível aterrorizam a população dos médios e grandes centros. As pessoas já não podem sair mais de dentro de seus lares porque o terror está instalado e a insegurança aumenta.

A violência avança sem limites e as pessoas são alvo de assaltantes a todo momento. Aqueles que ainda não foram vítimas da violência urbana pelo menos conhecem alguém que passou por maus momentos nas mãos de marginais. Todos, independentes de classe social, vivem com medo de sair às ruas. As famílias estão cada vez mais se refugiando em suas casas, instalando cercas elétricas, grades, alarmes e investindo em vigilância privada, enquanto os bandidos estão cada vez mais audaciosos, inescrupulosos e violentos.

De fato, combater o crime organizado é muito difícil, pois este se constitui em verdadeiras organizações criminosas que tentam intimidar nossas instituições de segurança pública. Assim para se ter um eficaz combate ao crime organizado é necessário que a corrupção seja banida

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

inclusive nos poderes que governam este país. Há que se ter leis rígidas que também punam agentes e policiais envolvidos com o crime organizado.

Caso não haja um esforço conjunto das forças vivas da nação, sociedade civil, dos governantes, e especialmente dos órgãos envolvidos na obrigação e tarefa de reprimir esse tipo de criminalidade, a tendência é o agravamento da realidade. Não precisamos de governo paralelo 'organizações criminosas' e sim de um governo que faça valer nosso voto visto que o elegemos.

O texto acima, em sua primeira versão, apresenta, macroestruturalmente, algumas falhas que merecem uma reflexão do ponto de vista de sua constituição. A começar pelo título "Cara suja!" que é uma expressão exclamativa de cunho genérico. Considerando que o título deve ser uma frase sumarizadora e que anuncia de forma sucinta o que será lido, não se consegue ter essa noção no caso do texto em questão. Além disso, se distancia do parágrafo introdutório que destaca a questão da violência. É possível inferir que o autor do texto titulou seu texto por mero cumprimento formal.

Outro fator relevante na macroestrutura do texto é a lógica e a progressão temática. A esse respeito, o autor do texto até que consegue manter o tema 'violência' ao longo do texto, mas de forma genérica. Como o tema proposto era o governo paralelo, representado pelo PCC, nota-se que essa questão não foi expandida/discutida com profundidade. Com relação à informatividade, o texto não avança e repousa no senso comum. Os argumentos são frágeis e lineares. Além disso, no segundo parágrafo há uma pergunta genérica que não é respondida, apenas circunstancia situações a serem resolvidas. No terceiro parágrafo, há uma declaração sumarizada de um julgamento muito pessoalizado. Na conclusão, o último período apresenta ideias lineares e pouco consistentes. Isso demonstra que a não observância dos aspectos de textualidade compromete sua clareza e qualidade.

Este mesmo texto, em sua segunda versão, apresentou melhoras consideráveis quanto aos aspectos macro e microestruturais. Veja-se pelo novo título "Violência gritante" que vai ser diluído ao longo do texto. Isto é perceptível logo na introdução com a tese apresentada pelo autor do texto que é o aumento da violência e as suas consequências. O título também está de acordo com a temática sugerida.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Nota-se, no segundo parágrafo, uma ampliação da tese contida na introdução. Já no terceiro parágrafo percebe-se uma boa articulação dos argumentos, em que se destaca a gravidade do problema da violência no país e a dificuldade de combatê-la, mas não se descarta uma possível solução. Na conclusão, apresenta-se uma solução coletiva com a soma da força de todos os seguimentos sociais.

Como se vê, o autor apresenta avanços na construção textual. As mudanças presentificadas na segunda versão do texto qualificam e justificam o processo de autoavaliação e reescrita em todos os níveis de escolaridade, inclusive no Curso Superior. O processo é exaustivo, mas compensador visto que as Licenciaturas devem não só informar e formar os acadêmicos, mas também operacionalizar estratégias que garantam ao professorando melhor desempenho de suas funções docentes.

4. Considerações finais

A pesquisa desenvolvida e geradora desse artigo contribuiu para a reflexão tanto do proponente como dos alunos autores dos textos. Depreende-se que a escrita sempre será motivo de estudos e merecedora de pauta para ensinantes e aprendentes do texto. A leitura, mais do nunca, faz-se necessária para que os autores textuais possam se informar e se formar para emitir juízo de valor sobre assuntos que dizem respeito a todos e a si próprio no desempenho de sua cidadania. O ato de escrever é também um trabalho e, dessa forma, a instrumentalização com uma teoria e uma prática consistentes nos capacitam para que tenhamos maior alteridade de nosso dito tanto oral quanto escrito.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. M. Lahud e Y.E. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1992.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral I*. Tradução de Maria da Glória Novak e Maria Luisa Néri. 4. ed. Campinas: Pontes; UNICAMP, 1991.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- CITELLI, A. *O texto argumentativo*. São Paulo: Scipione, 1994.
- COSTA VAL, M. da Graça. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito*. Trad. Eduardo Guimarães. Campinas: Contexto, 1997.
- FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e coerência textuais*. 9. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- GARCEZ, L.H.C. *A escrita e o outro: os modos de participação na construção do texto*. Brasília: UnB, 1998.
- GERALDI, J.W. Da redação à produção de textos. In: CHIAPINNI, Lígia. *Aprender e ensinar com textos*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GUIMARÃES, Elisa. *A articulação do texto*. 9. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.
- PACHECO, Ângelo de Carvalho. *A dissertação: teoria e prática*. São Paulo: Atual, 1988.
- PLATÃO, Francisco Savioli; FIORIN, José Luiz. *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 1998.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

BAHIA DELICIOSAMENTE HUMORÍSTICA: UMA EDIÇÃO DO CAUSO OTOMOVE DE EULÁLIO DE MIRANDA MOTTA

Liliane L. S. Barreiros (UNEB/UEFS)
lilianebarreiros@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Eulálio de Miranda Motta (1907-1988), poeta baiano, dedicou-se por mais de sessenta anos à atividade literária, deixando um copioso legado de textos éditos e inéditos (em sua maioria). Começou a publicar seus textos na década de 20, na cidade de Salvador, em revistas e jornais da época. Ainda em Salvador, publicou dois livros de poesias, na década de 30. Seu espólio é composto por diversos tipos de textos e entre eles consta um caderno manuscrito intitulado *Bahia Humorística*. Este caderno foi um projeto inacabado do poeta, com o qual pretendia publicar um livro de causos engraçados referentes à vida sertaneja na Bahia. Estes escritos são datados de 1933 a 1938, período em que o poeta mundo-novense já havia retornado para as suas origens.

Portanto, pretende-se neste trabalho fazer uma edição de um dos causos que compõe o caderno *Bahia Humorística*, intitulado "Otomove", reproduzindo-o diplomaticamente e apresentando o fac-símile do texto. Assim, tornar-se-á público um texto inédito, que permitirá múltiplas possibilidades de leituras e interpretações por parte de quaisquer pesquisadores que por ele se interesse. Além disso, oportunizará novos olhares para a produção literária do século XX, revelando aos leitores, no âmbito da literatura baiana, um escritor que ainda não pertence ao cânone literário, mas legou à humanidade um grande acervo de textos literários.

Quando se trata de um escritor que não teve grandes projeções em seu tempo, como é o caso de Eulálio Motta, o trabalho do editor representa uma relevância social e acadêmica, pois traz à tona a cultura, a história, a língua e a mentalidade de uma determinada comunidade, em uma determinada época. Ao resgatar uma obra do anonimato, contribui-se para a valorização da memória coletiva e da

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cultura local, evidenciando as raízes de um povo, além de disponibilizar uma obra até então desconhecida.

1. Bahia deliciosamente humorística

A concepção de Eulálio Motta de publicar um livro de causos engraçados referentes à Bahia está presente desde as primeiras linhas do caderno *Bahia Humorística*, onde se lê:

1. Ha quem diga que no Brasil
não ha humorismo. Pois ha. Ha
e do bom. Quem afirma o con-
trario revela ignorancia com-
5 pleta da existencia da Bahia.
A Bahia é humorística, deli-
ciosamente humorística.
Muita⁶ razão tem Jorge Amado
quando diz:
- 10 – Eu fico admirado de não ser
A Bahia visitadíssima pelos tu-
ristas. Eu todo ano passo lá
8⁷ dias e decopilo o figa-
do.
- 15 Liota Eulalio

Essa obra inacabada representa um marco nas produções literárias de Eulálio Motta, pois inaugura os primeiros traços modernistas do autor. Nela, o escritor experimenta outras formas de conceber sua obra. Passa a explorar o verso livre, a representação escrita dos sons, dos falares regionais e a descrever o universo popular do interior baiano, através de diferentes tipologias textuais. Segundo Patrício Barreiros (2007, p. 37)⁸,

Neste caderno, Eulálio Motta narra episódios do cotidiano na fazenda, das histórias que ouvia contar da boca dos trabalhadores. Ele também explora as lendas, o folclore regional e o imaginário do homem sertanejo.

⁶ O autor riscou a palavra <Tem> e acrescentou na entrelinha superior [Muita].

⁷ O autor riscou a palavra <oito> e acrescentou na margem direita o número [8].

⁸ O espólio de Eulálio Motta encontra-se atualmente sob a guarda do pesquisador Patrício Barreiros, que vem desenvolvendo um trabalho de preservação e divulgação da obra do escritor, atribuindo sentido e revelando o seu conteúdo e valor inestimável para a literatura baiana.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Acredita-se que a dedicação às atividades cotidianas e o entrosamento com as pessoas da região tenham despertado o poeta mundo-novense para compor uma obra humorística, pois até então ele só havia se empenhado à poesia parnasiano-simbolista, com elementos românticos.

2. Descrição do caderno

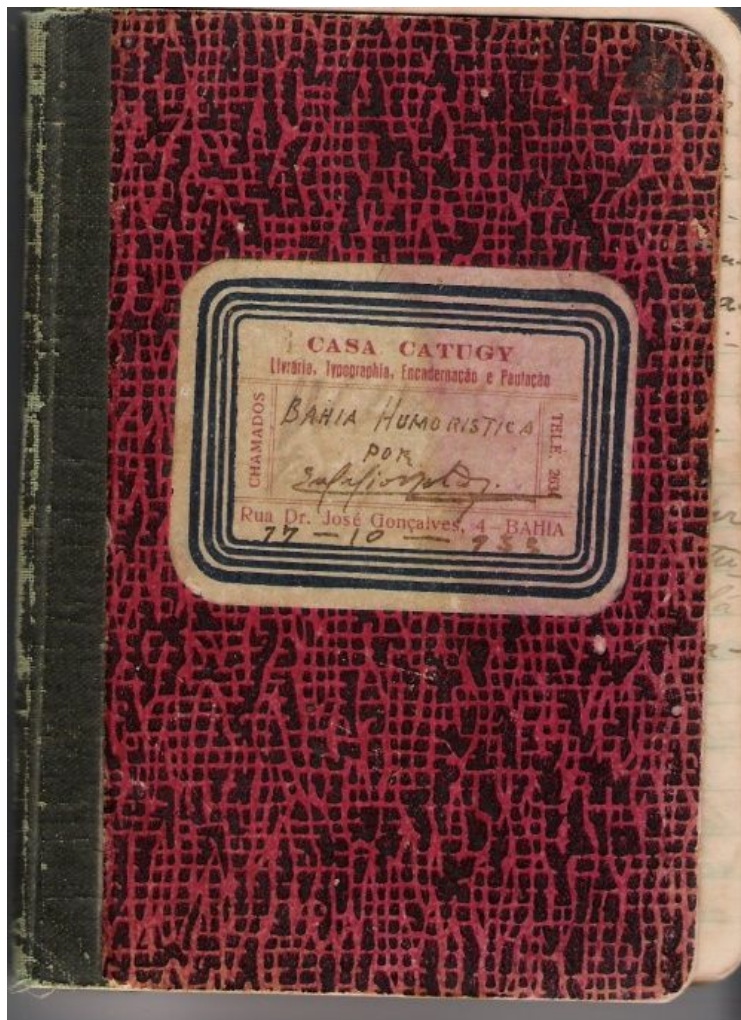
O caderno manuscrito *Bahia Humorística* abrange um período de 1933 a 1938 e está assinado e datado pelo autor. Trata-se de um testemunho único, um projeto que não veio a lume. Tem uma caligrafia regular, bem traçada e está escrita com tinta azul, preta e a lápis, com um número significativo de correções autorais. Apresenta bom estado de conservação, porém as marcas do tempo e a tinta corrosiva têm dificultado a leitura de algumas partes. Todos os fólios são numerados à direita, no ângulo superior da folha.

As dimensões são de 160 mm X 110 mm. Contém capa em cor vermelha e preta, com uma borda preta no lado esquerdo. A encadernação é costurada. Contém 79 folhas todas escritas no recto e no verso. As folhas contêm 19 pautas cada uma. (Barreiros, 2007, p. 95).⁹

O caderno é composto por uma diversidade de textos, que vai desde as anotações diárias, receitas de remédios, contas, descrição do gado, trechos da bíblia, poemas diversos e o prefácio do terceiro livro de poesias que o autor pretendia publicar até aos causos ouvidos de pessoas simples do sertão baiano.

⁹ A descrição e catalogação do espólio de Eulálio Motta foi apresentada como um capítulo da Dissertação de Mestrado intitulada *Cantos tristes no cemitério da ilusão*: edição dos sonetos de Eulálio Motta, defendida no Programa de Pós-Graduação em Literatura e Diversidade Cultural, na Universidade Estadual de Feira de Santana em 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04



Fotografia do Caderno *Bahia Humorística*

3. A edição do texto

Sabe-se que a singularidade do objeto de estudo dita o comportamento a ser adotado pelo editor. Este deve buscar dentre os vários tipos de edição o que mais se adequar ao material em questão. Portanto, por se tratar de um testemunho único, adotou-se a lição conservadora, que busca manter a grafia original da *scripta* do texto. Logo, o mais adequado é reproduzir o texto diplomaticamente e apresentar o fac-símile do texto. Segundo Cambraia (2005, p. 91), esses dois tipos de edições são adequados aos textos monotestemunhais por apresentar intervenção mínima do editor, possibilitando ao leitor o conhecimento do modo de escrever do homem de qualquer tempo.

3.1. A edição fac-similar

A edição fac-similada é uma reprodução fiel ao original de um texto e tem por objetivo aproximar o leitor da obra, visualizando as marcas gráficas sem manuseá-la. Trata-se de uma representação fotográfica do texto original, obtida por meios mecânicos (litografia, fotografia, fototipia etc.) e não inclui a intervenção do editor no corpo do texto reproduzido. Entretanto, segundo Priego (1997, p. 44)

[...] no es recomendable fiarse ciegamente de facsímiles y reproducciones. Muchas veces los materiales empleados o el próprio estado del original no son buenos, por lo que el resultado puede ser deficiente y engañoso [...]

Por conta disso, é conveniente que o fac-símile venha acompanhada da reprodução diplomática do texto, ou seja, uma vem complementar a outra.

3.2. Descrição física do texto

Manuscrito em tinta azul, em folha pautada, a qual se está amarelada devido à ação do tempo. A mancha escrita medindo 140 mm X 110 mm. O título encontra-se centralizado na parte superior da folha, acima da primeira linha. Apresenta numeração à direita, no ângulo superior da folha, em tinta vermelha. Na margem direita consta uma mancha provocada por água.

O fac-símile

vida sertaneja

Stomove

banime pôde crê que não hai neste mundo
bicho pra corê mais que Stomove. Enquanto o dea
bo cria um rio Stomove travessa o mundo
dum lado pra outro. Um dia disse seu ^{de} Legião
beber uma chieira de café quente na fôrça, bo-
tou o resto do café numa chicalateira feita
de boca de prata, e ~~então~~ meteu no stomove
e tocou pra Monte Alegre; bozeou, an-
te do café isprá tudea o home no Ma-
te Alegre! Bicho chamado pra corê! Sai
da Feira de Sant' Ana, naquelle fim de
mundo, e quando a gente ainda qui-
mad, sic êle no Monte Alegre! Que
fisiis que aquilo sic mais corê. Aqui-
lo já é e avô! Da Feira de Sant' Ana
pra Monte Alegre o peste do bicho passa
ligeiro e fuzile d'agua na queda dum ri-
bente.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

3.3. A edição diplomática

3.3.1. Critérios adotados na edição

A edição obedecerá aos seguintes critérios:

- i) Respeitar fielmente o texto: grafia (letras e algarismos), linha, fôlio etc.;
- ii) Numerar o texto linha por linha, indicando a numeração de cinco em cinco à margem esquerda;
- iii) Separar as palavras unidas e unir as separadas;
- iv) Desdobrar as abreviaturas apresentando-as em itálico;
- v) Utilizar colchetes para as interpolações;
- vi) Utilizar chaves para as letras e palavras expurgadas;
- vii) Indicar as rasuras ilegíveis com o auxílio de colchetes e reticências;
- viii) Expontuar as letras de leitura duvidosa.
- ix) Registrar em notas as correções, rasuras e acréscimos feitas pelo autor.

O texto

1 Vida Sertaneja

Otomove¹⁰
Vamincê pode crê qui não hai neste mundo
bicho pra corrê mais que otomove. Enquanto o dea_
5 bo coça um oio otomove travessa o mundo
dum lado pra outo. Um dia dêsse seu *Coronel Zezim*
bebeu uma chicra de café quente na Feira, bo –
tou o resto do café numa chicutatêra preta
de bôca de prata, e <outro>¹¹ montou no otomo_
10 ve e tocou pru Monte Alegue¹²; homem, an –

¹⁰ *Bahia humorística*, [s.d.], f. 9r.

¹¹ Palavra autógrafa riscada.

¹² Hoje, município de Mairi – BA.

te do café isfriá tava o home no Mon_
te Alegue! Bicho danado pra corrê! Sae
da Feira de Sant'Ana, naquele fim de
mundo, e quando a gente cuida qui
15 não, óie êle no Monte Alegue! Pur
Jistúis que aquilo né mais corrê. Aqui –
lo já é é avoá! Da Feira de Sant'Ana
pru Monte Alegue o peste do bicho passa
mais ligeiro de que um góle d'agua na guela dum vi –
20 vente.

4. Conclusão

Conforme atesta Patrício Barreiros (2007), o texto *Otomove* evidencia a reação do homem sertanejo diante da vida moderna, a velocidade do automóvel que transformou a vida no sertão, onde as distâncias eram percorridas a pé ou em lombo de animais. Trata-se de uma pequena narrativa na qual Eulálio Motta tenta resgatar os falares e o universo do povo sertanejo. Talvez o retorno à cidade natal, o convívio com o cenário e personagens de sua infância, sejam os motivos pelos quais, a partir de 1933, ele passe a se dedicar a textos de cunho memorialístico. A partir deste momento, Eulálio irá experimentar outras formas de conceber sua obra poética, lançando-se no universo da crônica e empreendendo uma busca pela representação da cultura popular do interior da Bahia.

A partir do texto editado comprova-se que os causos são verdadeiras manifestações da cultura popular rural, podendo ser considerados como ritos populares, da mesma maneira que são os provérbios, as modinhas, as festas religiosas, os carros de boi. São textos compostos de resquícios da linguagem sertaneja, o que os tornam uma obra para os estudos da cultura social. Hoje essa linguagem tornou-se exótica, visto que o desenvolvimento urbano e, conseqüentemente, os avanços do sistema educacional, vem implantando um modo de expressar baseado na gramática normativa.

Atualmente, apenas em raras ocasiões, pode-se encontrar alguém (quase sempre um ancião) que utiliza essa linguagem, embora não o faça mais de forma pura, mas sim mesclando a fala caipira com expressões urbanas. Assim, além da linguagem, os causos são depositários das práticas e da representação cultura rural e por meio deles é possível compreender aspectos da cultura popular dos ho-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

mens e mulheres dos séculos passados. Pode-se, portanto, afirmar que os causos são instrumentos para a análise da representação coletiva sertaneja e não meramente uma produção individual.

REFERÊNCIAS

ACIOLI, Vera Lúcia Costa. *A escrita no Brasil Colônia: um guia para leitura de documentos manuscritos*. Recife: EDUFPE; FJN; Massangana, 1994, p. 5-54.

AZEVEDO FILHO, Leodegário A. de. *Iniciação em crítica textual*. Rio de Janeiro: Presença, 1987.

BARREIROS, Patrício Nunes. *Cantos tristes, no cemitério da ilusão: edição dos sonetos de Eulálio de Miranda Motta*, 2007. 346 f. Dissertação (Mestrado em Literatura e Diversidade Cultural) – Departamento de Letras, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana.

_____. Da organização do espólio à edição crítica da obra de Eulálio de Miranda Motta. In: *Cadernos do CNLF*. Rio de Janeiro: CIFE-FIL, v. IX, n. 10, p. 117-128, 2005.

_____. Resgatando a memória cultural do sertão baiano através da obra de Eulálio de Miranda Motta. In: *ANAIS DO IV ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, INIC*. São José dos Campos: UNIVAP, p. 156, 2000.

_____. Um Correspondente dos sertões: travessias poéticas. In: *ANAIS DA 52ª REUNIÃO ANUAL DA SBPC*. Brasília: SBPC, p. 258, 2000.

_____. Uma tentativa de resgate da memória através da produção literária de escritores sertanejos. In: *ANAIS DO V ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA*. Taubaté: UNITAU, p. 48, 2000.

BERWANGER, Ana Regina; LEAL, João Eurípedes Franklin. *Noções de paleografia e diplomática*. 2. ed. Santa Maria: EDUFMS, 1994.

CABRAL, Tomé. *Dicionário de termos e expressões populares*. Fortaleza: UFC, 1982.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

CALMON, Pedro. *História da literatura baiana*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1949.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

COUTINHO, Afrânio. *Literatura no Brasil*. 7ª ed. Global: São Paulo, 2004.

FÉLIX, Loiva Otero. *História e memória: a problemática da pesquisa*. Passo Fundo: Ediupf, 1998.

LAUFER, Roger. *Introdução à textologia: verificação, estabelecimento, edição de textos*. Tradução de Leda Tenório da Mata. São Paulo: Perspectiva, 1980.

PICCHIO, Luciana Stegagno. O método filológico: comportamentos críticos e atitude filológica na interpretação de textos literários. In: _____. *A lição do texto: filologia e literatura; Idade Média*. Lisboa: Signos, 1979. p. 210-235.

PRIEGO, Miguel Ángel Pérez. *La edición de textos*. Madrid: Síntesis, 1997.

SPINA, Segismundo. *Introdução à edótica: crítica textual*. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Ars Poetica; EDUSP, 1994.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

BREVE ANÁLISE DAS FORMAS DE TRATAMENTO PRESENTES EM MANUSCRITOS DO SÉCULO XIX

Helena de Oliveira (USP)

helena.oliveira@usp.br

INTRODUÇÃO

O presente trabalho discorrerá sobre as formas de tratamento e sua funcionalidade em cartas elaboradas no século XIX buscando relacionar estas formas à interação discursiva entre emissor/leitor e as relações de poder e solidariedade.

A cordialidade e formalidade são características da fórmula apresentada nos documentos e adotadas com rigor, eram um dos pontos primordiais na comunicação e na manutenção da boa escrita.

A análise documental tem como objetivo o levantamento diacrônico referente à escrita própria deste gênero e da cortesia expressa através das formas de tratamento, que mais do que fórmulas e estilo de época, aponta-nos um modelo de cordialidade.

Os documentos analisados fazem parte de um corpus institucional pertencente a órgãos da Administração dos Correios de São Paulo, cujos conteúdos são destinados ao presidente da província, caracterizando seu caráter ascendente, ou seja, a destinação a pessoa de nível hierárquico superior.

Para que possamos avaliar até que ponto as formas de tratamento eram simples fórmulas, ou ainda, os hábitos da sociedade da época, analisaremos sob o aspecto semântico-lexical os tratamentos apresentados nos manuscritos.

A mudança lexical foi verificada a partir de levantamento linguístico realizado em dicionários como o *Vocabulário português & latino de Raphael Bluteau*, *Diccionario da Língua Portuguesa* de Antonio de Moraes Silva e o *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa* de Aurélio Buarque de Holanda.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1. As formas de tratamento em um contexto diacrônico e sua relação com a cordialidade

Centralizamos a análise nas formas de tratamento presentes nos documentos, partindo, em um primeiro momento, para uma análise diacrônica dos tratamentos e verificação de sua função no contexto social da época. Os tratamentos são: “Vossa Excellencia”, “Illustrissimo Senhor”, “Illustrissimo Excellentissimo Senhor Doutor”, “Digníssimo Presidente”, “Illustre Cidadão”, “Illustrado Governador”.

Nos contextos das correspondências é perceptível o caráter ascendente das cartas, sempre partindo de alguém que está em posição inferior ao destinatário, pois, de acordo com Megale (2006, p. 130):

Em relações ao fluxo burocrático, os documentos podem ser ascendentes ou descendentes ou horizontais. Ascendentes são aqueles que partem de alguém de um nível hierárquico menos elevado para outro alguém de um nível hierárquico mais elevado. O descendente é o oposto: parte de um nível hierárquico mais elevado para um menos elevado. Os documentos horizontais são aqueles cujos emissores e receptores são de um mesmo nível hierárquico.

Todos os documentos analisados pertencem à administração pública, uma vez que a Administração dos Correios era subordinada a coroa portuguesa até a independência da colônia e após 1822 manteve-se sob administração do Império. A ascendência é explicada pela destinação das correspondências, endereçadas ao presidente da província e emitidas pelas diversas subadministrações dos Correios. Como fazem parte de comunicação oficial, a denominação ideal para as correspondências seria ofício, pois conforme Belloto (2002, p. 76):

Meio de comunicação do serviço público. Forma padronizada de comunicação escrita entre subalternos e autoridades, entre os órgãos públicos e entre estes e as particulares, em caráter oficial.

Independente da classificação dos documentos e sua classificação trazem no preâmbulo e na finalização tratamentos formais. As formas de tratamento possuem importância histórica e sócio-cultural, pois refletem o pensamento de uma época. Como afirma Soto (2006, p. 89):

As grandes mudanças socioeconômicas e culturais no mundo português a partir do século XV, como a fundação de colônias na África, Ásia e, principalmente, a descoberta da América, exigiram a ampliação da estrutura administrativa, a reorganização da estrutura social e provocaram

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mudanças no sistema linguístico de tratamento, principalmente no que diz respeito ao tratamento real, espelho do poder máximo da época.

Mas, para que contextualizemos os tratamentos será necessário verificarmos a sua utilização nas correspondências, pois a escrita era a principal forma de comunicação. Diante disso manuais foram produzidos na França e na Itália, no século XVII e em Portugal no século XVIII.

A partir do século XVIII surgem vários secretários de cartas, manuais com cartas compiladas, por autores como Francisco José, cuja obra *O Secretário Portuguez* (1745), foi publicada ao longo do século XVIII e XIX em várias edições revisadas e ampliadas. (SIMÕES, 2007, p. 173)

Para verificarmos os ditames da época sobre a elaboração de cartas, suas regras e usos consultamos *O Novo Secretário Portuguez*, lançado em 1860, por Jose Ignácio Roquete, terceira edição revisada do *Secretario Portuguez* publicado em 1745. O prólogo da obra cita o “Código de bom tom” e as “varias outras particularidades que não são para desprezar se quizermos passar por gente bem criada, e que conhece as regras de bem viver”. As regras sociais eram preponderantes na elaboração dos documentos e na utilização dos tratamentos convencionalizados nos manuais, marcando o distanciamento social e as relações de hierarquia evidenciadas nas tratativas. Segundo Silva (2008, p. 58):

A forma de tratamento é, pois, um sistema de significação que contempla diversas modalidades de dirigir-se a uma pessoa. Trata-se de um código social que, quando se transgride, pode causar prejuízo no relacionamento dos interlocutores.

O possível “excesso” de formalidade no tratamento, caracterizado pela presença de um adjetivo no superlativo, na maioria das vezes e de dois tratamentos formais demonstram o distanciamento entre remetente e destinatário reforçados pelas fórmulas empregadas no fim das comunicações que remetiam a religiosidade. Conforme *O Novo Secretario Portuguez*

Como nas correspondências das confrarias e associações se costuma usar das mesmas fórmulas, que nas públicas ou officiaes; diremos qual é a praxe seguida nestas, afim de se poder empregar quando for necessário. No alto do officio põe-se o tratamento devido á pessoa; por exemplo: Ill^{mo} Ex^{mo} Sn^r, e no fim escreve-se em regra separada: Deus Guarde a V. (Roquete, J.I, 1860, p. 11)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2. Os tratamentos e seus significados nos dicionários escolhidos

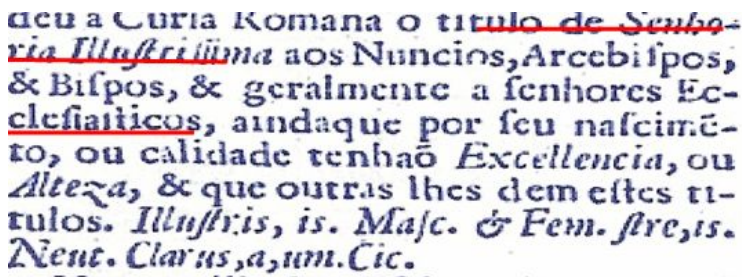
As formas de tratamento levantadas são comuns ainda hoje, no Brasil, “e assim mesmo quase que exclusivamente na comunicação escrita e protocolar. Em requerimentos, petições etc.” (CUNHA e CINTRA, 2001, p. 295). Nos dicionários analisados há citações na definição do verbete, referenciando as formas de tratamento, considerando ainda e o substantivo, como em *Vossa Excelencia* ou *Ilustre Senhor*, mas não há entrada com o referido tratamento.

Iniciaremos com o tratamento *Ilustre ou Ilustrado Senhor*. Primeiramente verificaremos as entradas *Ilustre* e *Ilustrado*, no *Vocabulário Portuguez e Latino*, depois faremos a mesma análise no *Diccionario da Língua Portuguesa* e no *Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Posteriormente verificaremos o pronome de tratamento propriamente dito.

2.1. Ilustre/ilustríssimo

No *Vocabulário Portuguez e Latino*, Bluteau, reserva meia página para definir *Ilustre*, fornecendo a tradução latina e contextualizando a lexia na história antiga, relacionando-a imediatamente a forma de tratamento *Senhoria Illustrissima*.

Título dado aos Bispos



deu a Curia Romana o titulo de Senho-
ria Illustrissima aos Nuncios, Arcebispos,
& Bispos, & geralmente a senhores Ec-
clesiasticos, aindaque por seu nascimẽ-
to, ou calidade tenhaõ Excellencia, ou
Alteza, & que outras lhes dem estes ti-
tulos. *Illustris, is. Masc. & Fem. stre, is.*
Nent. Clarus, a, um. Cic.

Figura 01: Verbetes *Ilustre* no *Vocabulario Portuguez e Latino*

O tratamento era utilizado no século XV e sua descrição além de remeter aos títulos eclesiásticos mostra-nos o pensamento da época: a importância da Igreja Católica na sociedade até aquele século e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

a influência sobre os impérios europeus, pois era dispensado aos bispos.

Ilustrado, diferentemente de *ilustre*, não remete a títulos, mas a qualidades do homem.

ILLUSTRADO. Feito mais claro, mais intelligivel. *Illustratus, a, um. Cic. bra Illustrada* de commentos. Agiol. ist. Tom. I.
Ilustrado de noticias, quer humanas, er Divinas. *Homo multis in rebus, ou um multarum intelligens.* Alma muyto ustrada do Cco. *Anima, cui caelestis ritas in his tenebris erroris clarissimum nen pretulit. Ex Cic.* Se por tantas vias achamos tão *Ilustrado* de Deos. *Quei- s, Vida de Baſto, 584.* Falla em viſo- s, & favores celestes.

Figura 02: Verbetes *ILLUSTRADO* do *Vocabulário Portuquez Latino*

No Dicionário de António Moraes *Ilustre* possui uma definição concisa, no entanto, *Ilustrissimo* não aparece e *Ilustrado* surge como verbo, classificado no particípio passado, com citação literária que remete “atitudes heroicas”.

ILLUSTRÁDO ; part. pass. de Illustrar. VOSSOS feitos illustrados com outros titulos. Couto, 6. 2. 4.

Figura 03: Verbetes *ILLUSTRADO* no *Diccionario da Língua Portuqueza*

As definições apresentadas por Aurélio em muito se assemelham as de Bluteau. A origem etimológica da lexia e a referência ao tratamento *Ilustrissimo* são comuns em ambos os dicionários, mas Aurélio ressalta, que tal forma de referencia, atualmente, é banalizada pelo uso.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Ilustríssimo [Do lat. *illustrissimu.*] **Adj.** 1. **Superl. abs. sint. de *ilustre*** [Abrev.: *Il.^{mo}*]. [Tratamento dado a pessoas a quem nos dirigimos por escrito, e àquelas de quem falamos na ausência. Implicando, a princípio, a atribuição de certa dignidade a essas pessoas, veio esse tratamento, pela frequência do uso, a banalizar-se, reduzindo-se a mera fórmula.]

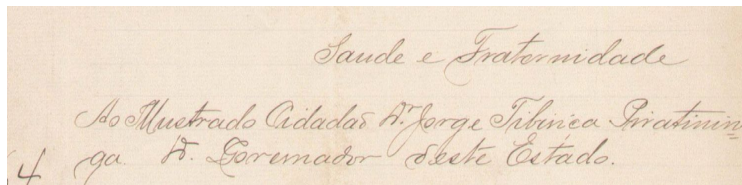
Figura 04: Verbetes *Ilustríssimo* no Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa

Ilustrado em Aurélio possui definição semelhante à apresentada por Moraes:

Ilustrado [Do lat. *illustratu*, part. pass. de *illustrare.*] **Adj.** 1. Que tem muita ilustração; instruído: "Era o protetor e o conselheiro afetuoso e *ilustrado* dos nossos artistas." (Ramalho Ortigão, *As Farpas*, II, p. 107.) 2. Que tem gravuras ou ilustrações.

Figura 05: Verbetes *Ilustrado* no Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa

De acordo com os apontamentos dos três significados, o adjetivo *ilustre* não teve seu sinônimo modificado. Desde o século XVIII o tratamento possui um caráter enaltecedor, sentido este empregado nos documentos, no entanto, dirigido a determinadas autoridades, sendo estendido a qualquer pessoa como forma de cordialidade e no século XX ao tratamento cordial escrito somente.



Saude e Fraternidade
Ao Ilustrado Cidadão Doutor Jorge Tibiriçá Piratininga
Digníssimo Governador deste Estado

Figura 06: Imagem e transcrição do fac-símile – Carta enviada ao Governado do Estado de S. Paulo Jorge Tibiriçá Piratininga

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2.2. Senhor

O tratamento *Senhor* evidencia o tratamento formal. Em verificação aos três dicionários constatamos que era um tratamento dispensado aos anciãos, marcando a autoridade e o distanciamento sócio-econômico, sendo atribuído também ao possuidor de algum bem de alto valor. No *Vocabulario Portuguez e Latino*, *Senhor* era atribuído ao proprietário de terra, no *Diccionario da Língua Portuguesa* ao proprietário de escravos e o *Novo Dicionario Aurélio* traz ambas as acepções em sua quinta subentrada, conforme exposto no quadro 01.

Cintra (1972, apud SOTO), em Portugal apesar de considerar *senhor* como tratamento nominal mais pronominalizado, justifica sua classificação ainda como forma nominal, tendo em vista que esse constituinte remete a alguma coisa própria da pessoa com quem falamos, Já nas referências como o *Senhor Doutor*, o *Senhor Ministro*, o tratamento refere à categoria social ou a profissão.

Vocabulario Portuguez Latino	Diccionario da Língua Portuguesa	Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa
<p>dessa palavra, convém em que <i>Senhor</i> se deriva do Latim <i>Senior</i>, & que ainda que se tenha entendido a <i>Senhor</i> do effectivo, <i>Senhor da fazenda</i>, &c. he imprópriamente, porque por <i>Senhor</i> não se hauea de entender mais que o mais ancião, como o <i>Seniores populi</i> das fagredas letras, <i>id est</i>, os mais anciãos do Povo, & como os <i>Senadores</i> da palavra <i>Senes</i>, que significa os <i>Velhos</i>. Tanto affir</p>	<p>SENHOR, s. m. O que tem o domínio de algum escravo, ou coisa; <i>Senhor útil</i>, o que tem o domínio útil, e não o direito. §. <i>Senhor</i>, homem nobre de grande estado, que mantém mesnadas, e dava soldo. <i>Ord. Af.</i> l. f. 392. "devemos mandar a hum Ricohomem <i>Senhor</i> de cavalleiros." §. <i>Senhor de si</i>, de suas ações, o homem livre, que não depende de outrem. §. <i>Senhor de si</i>; i. e., em perfeito juizo, sem perturbação, sem paixão. <i>B. l.</i> t. 1. 16. "Em seus trabalhos, e paçoas era moi soffrido, e <i>senhor</i> de si." §. <i>Senhor do campo</i>, o que atugentou delle o inimigo. <i>M. Liv.</i> §. na Astrolog. o planeta do</p>	<p>SENHOR (ô) [Do lat. <i>seniore</i>.] Substantivo masculino. 1. Proprietário feudal. 2. Dono de propriedade. 3. Amo, patrão, dono. 4. O que exerce influência, poder, dominação; dominador, soberano. 5. O que tem domínio ou autoridade sobre si mesmo, sobre certas pessoas ou sobre certas coisas. 6. Título nobiliárquico. 7. Indivíduo importante, distinto, nobre. 8. Homem idoso. 9. Tratamento cerimonioso ou respeitoso dispensado aos homens. 10. Deus (1).</p>

Quadro 01: Comparação da lexia Senhor nos três dicionários

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

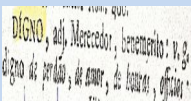
No Brasil, o tratamento senhor não é utilizado seguido do título e geralmente é empregado somente o título, como ocorre em “o doutor”, “o engenheiro”, quando há necessidade de reverenciar-se a alguém.

2.3. Digno/digníssimo

Bluteau traz a etimologia latina, e como sinônimo a expressão “merecedor de respeito”. Nenhuma das definições remeteu a uma forma de tratamento ou título propriamente dito, mas sim a uma forma respeitável de referir-se a alguém, destacando suas características e méritos.

Tal definição repetiu-se em Moraes, que traz como em todos os demais verbetes, a classificação gramatical e subentradadas, no formato de expressões, como “digno de amor”, “digno de honra”.

No *Novo Dicionário de Língua Portuguesa*, o verbete acompanha a origem etimológica, seguido da classificação gramatical. A terceira subentradada é a que melhor se adequa aos tratamentos encontrados nas cartas, como apresentado no quadro:

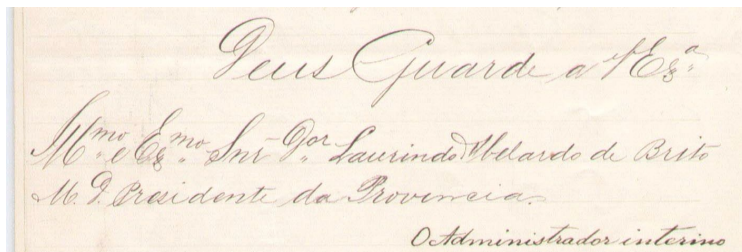
Vocabulário Portuguez & Latino	Dicionário da Língua Portuguesa	Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa
<p>DIGNO de alguma cousa. <i>Dignus, a, m. Cic.</i> Com hum ablativo, & algumas vezes, inas poucas, na profa. cō hum genitivo.</p> <p>He digno de governar, de mandar. <i>Dignus est imperio</i>, ou <i>dignus est qui imperet.</i> Cic. Assim se há de dizer em Latino, quando no Portuguez se segue hum infinitivo á palavra <i>Digno</i>. Digno de ser respeitado de todos, ou que mereço, que todos o respeitem. <i>Omniū veneratione dignus</i>, ou <i>dignus, quem venerentur omnes.</i> É assim dos mais. <i>Vid.</i> Merecedor.</p>		<p>Digno [Do lat. <i>dignu</i>, por via erudita.] Adj.</p> <p>1. Merecedor: <u>digno</u> de respeito;</p> <p>"Quem abusa da vitória não é <u>digno</u> de tê-la alcançado." (Ernâni Sátiro, <i>Sempre aos Domingos</i>, p. 123).</p> <p>2. Apropriado, adequado: resposta <u>digna</u> da pergunta.</p> <p>3. Que tem, ou em que há dignidade: homem <u>digno</u>; procedimento <u>digno</u>.</p>

Quadro 02: Lexia *Digno* nos três dicionários

Tal adjetivo foi encontrado em mais de uma ocasião nas tratativas e reforça o caráter respeitoso da elocução. O significado e apli-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cação do adjetivo não sofreram alteração, mas a aplicabilidade em cartas, como forma de tratamento formal caiu em desuso.



Deus Guarde a Vossa Excelencia

Ilustrissimo e Excelentissimo Senhor Doutor Laurindo Abelardo de Brito
Muito Digno Presidente da Provincia

O Administrador interino

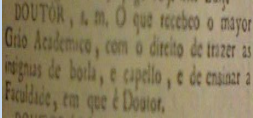
**Figura 07: Imagem e transcrição do fac-símile –
Carta enviada ao Governado do Estado de S. Paulo Laurindo Abelardo de Brito**

2.4. Doutor

Bluteau define esta entrada como fonte de sabedoria e de inteligência e está associado aos saberes e ao ensinamento. A definição contextualiza os doutores aos títulos recebidos por Santo Thomaz e Aquino e personalidades como Alano da Ilha, reitor da Universidade de Paris, Gregori de Rimini etc. Moraes resume sua definição referenciando a lexia ao saber e a possibilidade que este tem de ensinar. Em Aurélio, o verbete também se associa aos saberes. Ao longo de sete definições não faz nenhuma associa ao tratamento formal.

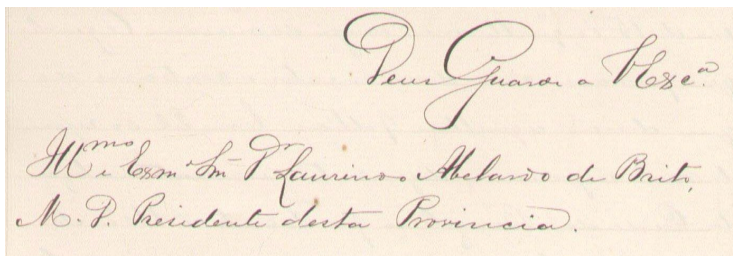
O tratamento que sempre remeteu a sabedoria e a inteligência enaltece as qualidades intelectuais de quem o recebe, possuindo esta finalidade até que sua utilização passasse a banalização e a forma de tratamento cordial. Atualmente o tratamento não é utilizado com a única finalidade de nomear profissionais que se especializam em determinada área das ciências ou humanidades, mas também é dispensado aos advogados e profissionais de saúde.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Vocabulário Portuguez & Latino	Diccionario da Lingua Portuguesa	Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa
<p>DOCTOR. Na opinião de alguns fahio este titulo pelos annos mil e duzentos do Nascimento do Senhor, para succeder ao titulo de Mestre; e o uilo deile, como tambem dos mais degraos Esccholasticos, a Bachareis, e Licenciados, na fórma que hoje os temos, se attribue a Pedro Lombardo, e a Gilberro de la Porca, que naquello tempo erab os mais celebres Theologos da Univerfidade de Paris. Com tudo estes doos titulos, <i>Mestre</i>, e <i>Doutor</i> naõ deitaxõ de se conciliar juntamente baltante o espaço de tempo, posto que (segundo ouerem alguns) as funcõens deiles erab differentes, os <i>Mestres ensinavõ</i> as sciencias huma-</p>	 <p>DOCTOR, s. m. O que recebe o mayor Grão Academico, com o direito de trazer as baguas de bota, e capello, e de ensinar a Faculdade, em que é Doutor.</p>	<p>Doutor [do lat. <i>doctore</i>] <i>S. m.</i> 1. Aquele que completou o doutorado(2). 2. Aquele que se diplomou numa universidade. [Conf. Licenciado (4) e mestre (13)]. Médico, esculápio. 4. Homem muito douto; sábio; erudito</p>

Quadro 03: Lexia Doutor nos três dicionários

Nos documentos analisados, o tratamento *doutor* não foi destinado a estes profissionais, mas sim empregado como forma de reverência e respeito.



Deus Guarde a Vossa Excellencia

Illustrissimo e Excellentissimo Senhor Doutor Laurindo Abelardo de Brito

Muitissimo Dignissimo Presidente desta Provincia.

**Figura 08: Imagem e transcrição do fac-símile
– Carta enviada ao Presidente da Província de S. Paulo
Laurindo Abelardo de Brito**

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

2.5. O tratamento Vossa Excelência

Em *Vossa Excelência*, o pronome *Vosso* é utilizado nas tratativas formais, como o pronome *vós*, até ter perdido o caráter formal e ser substituído por outras formas de tratamento.

Domingos, em *Pronomes de Tratamento do Século XVI* relata a relação de distanciamento entre os falantes, ao usar o pronome *vós*, marcando a relação de polidez e de inferioridade. A utilização deste pronome como tratamento formal cai em desuso e é substituído por outras formas de tratamento, como aponta Soto (2006, p. 89):

Para dirigir-se à figura do rei, o tratamento formal *vós*, herdado do latim, já não era suficientemente honorífico e outras formas vieram substituí-lo. *Vossa Mercê* foi uma das primeiras formas empregadas – ela já aparece em textos das Cortes de 1331 –, porém, seu processo de rápida vulgarização desbota sua força de interpelação, fazendo-se necessários a criação e emprego de novas formas como: *Vossa Senhoria*, *Vossa Majestade*, *Vossa Alteza*, *Vossa Excelência*.

O pronome possessivo *vosso* remete a tratativa formal, que conseqüentemente produz uma relação de afastamento ou até mesmo de referência. Na *Grammatica Philosophica da Língua Portuguesa*, de Jeronymo Soares Barboza, há a seguinte referência a este pronome

Aqui porém tem lugar a mesma observação, que já fizemos a respeito dos primitivos *Nos*, *Vos*; que assim como estes, sendo do plural, se tomão algumas vezes singularmente, assim passa o mesmo com seus derivados *Nosso*, *Vosso*. Hum Rei diz: A todas as Justiças de nossos Reinos; e hum Bispo: A nossos Veneráveis Irmãos, e na oração dominical dizemos *Vosso* nome, *Vosso* Reino.

No *Vocabulário Portuguez e Latino* a entrada *Excellencia* é título de nobreza, dispensado a reis e marqueses. No *Diccionario da Língua Portuguesa*, Moraes estende o tratamento a generais, condes, bispos, marqueses relacionando o substantivo ao pronome que deve acompanhar o tratamento, fornecendo-nos a forma utilizada nos documentos. Aurélio assim como Moraes remete-o a forma “dada às pessoas de alta hierarquia social”.

A seguir quadro comparativo:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Vocabulário Portuguez e Latino	Dicionario da Língua Portuguesa	Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa
<p><i>Excellência. Em Portugal, he o titulo, que se dá aos Marquezes. Dar a alguém Excellência. Excellētis nomine aliquem officere, ou honffare. He imitação de Cicerão, que diz in Top. <i>Factum, non eo nomine officium, quo laudator officere.</i></i></p>	<p>EXCELÊNCIA s. f. Superioridade, que alguma coisa, ou pessoa tem, avançando-se ás da sua especie, m. bondade, virtude, grãdução, posto, e qualquer boa qualidade, ou parte. §. Titulo que se dá aos Duques, Marquezes, Condes, Bispos, Camaristas, Generaes, &c. e sempre dizense <i>Vossa, Sua Excellência</i>; mas o pronome elle, e os adjectivos referidos á <i>Excellência</i> pola pessoa, usão-se na variação masculina; se é homem, e na feminina; se é mulher: v. g. <i>Vossa excellência</i> . . . <i>Elle</i> (segundo homem) sabiamme <i>adverbo</i>: e se fosse mulher, diriamos: v. g. de <i>Sua Excellência</i> . . .</p>	<p>Excelência [Do lat. <i>excellētia</i>]. Subst. Fem. 1. Qualidade de excelente; primazia. 2. Tratamento das pessoas de alta hierarquia social, dado também a senhoras. [Abrev. nesta acepç.: <i>Ex.^a</i>] 3. Bras. Cantiga de velório em unísono, sem acompanhamento instrumental.</p>

Quadro 04: Verbete *Excelência* nos três dicionários

Atualmente *Vossa Excelência* é considerada como uma forma de tratamento cerimoniosa, conforme definição de Cunha e Cintra (2001), sendo utilizada no Brasil, quando nos dirigimos ao Presidente da República, senadores, deputados e oficiais gerais, quase que exclusivamente por meio de comunicação escrita e protocolar. *Excellentissimo* em Bluteau não possui correspondente, bem como em Moraes, mas o possui em Aurélio, que define a lexia como superlativo de excelente, destinada a pessoas de alto nível hierárquico.

A definição de Aurélio confirma a utilização do tratamento, como marcação de formalidade e distanciamento social, bem como a relação de subordinação.

Da definição apresentada por Bluteau à apresentada por Aurélio o tratamento teve seu emprego e sentidos alterados. Em Bluteau tratava-se de título de nobreza, assim como em Moraes, que também o reverencia como tratamento a membros de alta hierarquia. Este significado foi resgatado por Aurélio, no entanto, sem a referência a titulação de nobreza.

A figura seguinte é a imagem de um dos documentos analisados. Este documento possui grande parte dos tratamentos tratados até o momento. Abaixo a transcrição semidiplomática.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

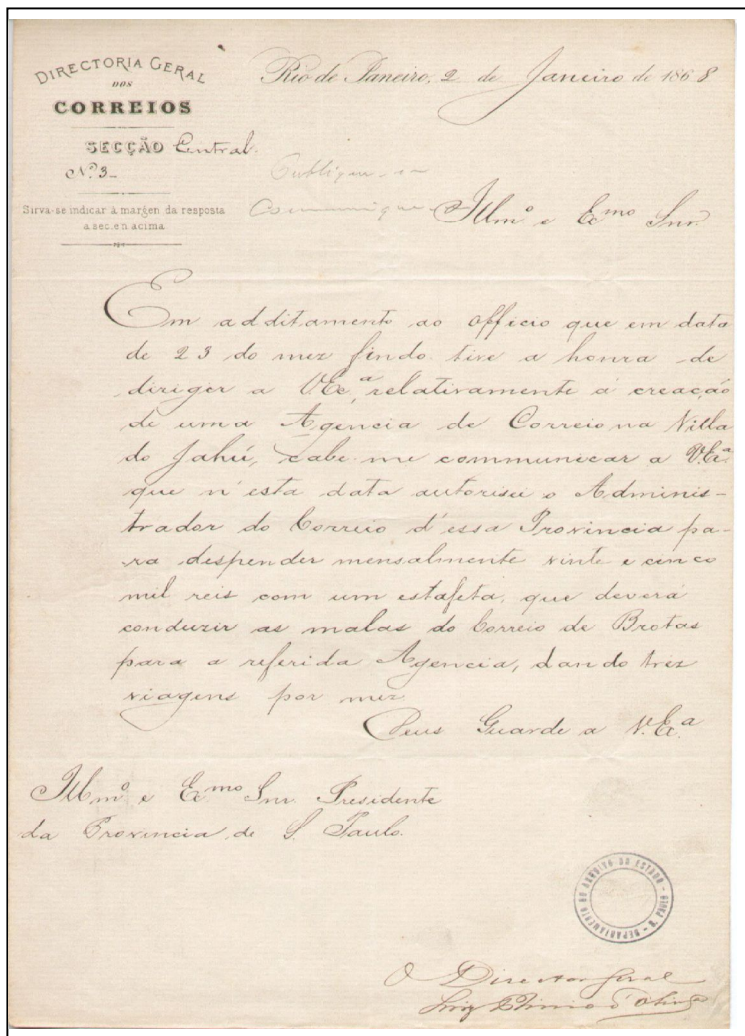


Figura 09: Carta enviada ao Presidente da Província

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Edição Semidiplomática

Rio de Janeiro, 02 de Janeiro de 1868/*Illustrissimo e Excellentissimo Senhor*/Em additamento ao officio que em data/de 23 do mez findo tive a honra de/ dirigir a *Vossa Excellencia* relativamente á criação/ de uma Agencia de Correio na *Villa*/de Jahú, cabe-me communicar a *Vossa Excellencia*/ que n'esta data autorisei o Administr-/trador do Correio d'essa Província pa-/ra despende mensalmente vinte e cinco/ mil reis com um estafeta que deverá/ conduzir as malas do Correio de Brotas/para a referida Agencia, dando trez/viagens por méz.//Deus Guarde a *Vossa Excellencia*//*Illustrissimo e Excellentissimo*

Senhor Presidente/da Província de São Paulo//O Diretor Geral//Luiz B.Lima d'Abril

3. Considerações finais

Os documentos apontam-nos para as questões de formalidade e relações de distanciamento e aproximação, demonstradas através dos tratamentos empregados no início e no fim das comunicações.

A forma como eram empregados os tratamentos e as saudações finais fazia parte de modelo pré-concebido de elaboração da comunicação escrita, que seguiam as normas de “boa escrita” praticadas no século XIX e presentes em manuais da época.

A comparação das definições dos tratamentos nos três dicionários escolhidos – *Vocabulo Portuguez e Latino, Dicionario da Língua Portuguesa* e *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa* – permitiu-nos concluir que as lexias passaram por mudanças de significação e sentido.

A mudança diacrônica pôde ser verificada após a análise das formas de tratamento, que em alguns casos, de títulos nobiliárquicos e reconhecimento de nobreza, passaram a meras fórmulas, atualmente utilizadas no Brasil na língua escrita, mantendo-se viva nos ofícios e cartas destinadas a autoridades.

Ainda, que algumas destas formas não sejam utilizadas como outrora concluímos que a perda de importância dá-se com a banalização do uso fruto das mudanças sociolinguísticas e culturais.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOZA, Jerônimo Soares. *Grammatica philosophica da língua portuguesa*. Lisboa: Typografia Lacerdina, 1854.

BELLOTO, Heloisa Liberalli. *Como fazer análise diplomática e análise tipológica de documento de arquivo*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2002.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. S. Paulo: Nova Fronteira, 2001.

DOMINGOS, Tânia Regina Eduardo. *Pronomes de tratamento do português do século XVI*. São Paulo: Annablume, 2000.

LEITE, Marli Quadros. Cortesia e Descortesia: a questão da normatividade. In: PRETTI, Dino (Org.) *Cortesia verbal*. São Paulo: Humanitas, 2008.

MEGALE, Heitor. *Por minha letra e sinal: cartas de ouro do século XVII*. S. Paulo: FAPESP. 2006.

MORAES SILVA, António de. *Diccionario da língua portuguesa*. Lisboa: Tipographia Lacedina, 1813.

OLIVEIRA, ANDRADE, Maria Lucia da Cunha Vitorino. Cartas do leitor: a interatividade na correspondência publicadas em jornais. São Paulo. *Revista ANPOLL*, 2007

ROQUETE, Jose Ignacio. O novo secretario portuguez. In: *BIBLIOTECA virtual*. São Paulo, 1869. Disponível em: <<http://books.google.com>>. Acesso em: 27 jun. 2009.

SILVA, Luiz Antônio da. Cortesia e formas de tratamento. In: PRETTI, Dino (Org.). *Cortesia verbal*. São Paulo: Humanitas, 2008.

SIMÕES, José da Silva. *Sintativização, discursivização e semanticização das orações de gerúndio no português brasileiro*. 2007. Dissertação (Doutorado em Letras Clássicas e Vernáculas) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

SOTO, Ucy. *Cartas através do tempo: o lugar do outro na correspondência brasileira*. Niterói: EduFF, 2007.

**CARTAS DE LEITORES DE JORNAL
COMO TEXTO ARGUMENTATIVO EM SALA DE AULA**

Solange Nascimento da Silva (UERJ)

solange.sns@ig.com.br

INTRODUÇÃO

Os jornais, de modo geral, apresentam um caderno específico dedicado a textos de opinião, em que escritores, jornalistas, políticos podem se manifestar acerca dos assuntos e fatos da realidade cotidiana.

Nesse caderno há um espaço reservado para manifestação dos leitores do jornal. Quase uma página inteira, dividida com o Editorial, é dedicada a cartas e e-mails enviados pelos leitores, com opiniões, críticas, elogios etc. sobre temas da atualidade, normalmente publicados na semana.

Esse tipo de texto apresenta características específicas e tem uma natureza argumentativa, possibilitando ao público do jornal o acesso a diferentes pontos de vista sobre um assunto. O estudo e a análise em sala de aula das estratégias utilizadas nesse texto podem colaborar para o desenvolvimento de habilidades específicas no ensino médio.

As cartas analisadas nesta pesquisa foram retiradas da seção Cartas dos Leitores, do caderno Opinião, do jornal *O Globo*.

Neste trabalho, procurou-se verificar:

- a) Os fatores que delimitam essas cartas como um gênero textual específico de caráter argumentativo.
- b) As possibilidades e estratégias para o trabalho com esses textos em sala de aula do ensino médio.

Para isso, apresentaremos brevemente algumas perspectivas teóricas a respeito do conceito de argumentação. Em seguida, analisaremos um grupo de cartas, verificando a relação entre temas e propósitos comunicativos nos textos e a forma como o enunciador apresenta e se posiciona em relação ao tema e à tese. Por fim, discutire-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mos a aplicabilidade do trabalho com esses textos no ensino médio, como estratégia produtiva para leitura e produção de textos.

1. As cartas como texto argumentativo

Uma das definições mais comuns para a argumentação como modalidade textual se refere à questão da intenção comunicativa. Desse modo, argumentar seria defender um ponto de vista em contraste com outros, convencer o receptor de algo, persuadi-lo ou influenciá-lo, mediante apresentação de razões, dados, exemplos etc., organizados de maneira coerente e consistente.

Entretanto, não existe gênero¹³ textual puramente argumentativo, assim como não há gênero puramente descritivo ou narrativo. O que há são sequências argumentativas, ou descritivas, ou narrativas no mesmo gênero, com predomínio de um ou outro tipo. É o que Marcuschi apresenta como “sequências de base”.

(...) os gêneros são uma espécie de armadura comunicativa geral preenchida por sequências tipológicas de base que podem ser bastante heterogêneas, mas relacionadas entre si. Quando se nomeia um certo texto como “narrativo”, “descritivo” ou “argumentativo”, não se está nomeando o gênero e sim o predomínio de um tipo de sequência de base (A-pud DIONISIO, 2003, p. 27).

Esse predomínio pode ser quantitativo ou qualitativo. Segundo Oliveira (2007), o predomínio será quantitativo quando ocupar mais espaço ou mais tempo na composição do gênero, e será qualitativo quando uma sequência, mesmo ocupando menos espaço ou tempo, tiver outra a serviço dela. Nesse sentido, pode-se dizer que, na classificação do texto, há um privilégio do predomínio qualitativo sobre o quantitativo.

¹³ Adotamos aqui a definição de Dominique Maingueneau (2004). Para o autor, os gêneros são “(...) dispositivos de comunicação que só podem aparecer quando certas condições sócio-históricas estão presentes” (p. 61). Os gêneros têm um caráter histórico e social, configurando uma espécie de “retrato” da sociedade em que são construídos. Por isso, não têm nada de eterno, são variáveis de acordo com a época e o lugar. Alguns elementos que vão compor esse caráter histórico e social são importantes para situar um gênero: o produtor do texto, o receptor, o lugar, a época, a função do texto, o meio.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Nas cartas dos leitores, de modo geral, percebe-se – mesmo que haja um ou outro enunciado descritivo ou uma breve narração de um fato – um propósito argumentativo, já que o leitor que escreve tem o intuito de apresentar seu ponto de vista, defendendo-o em relação a outros possíveis.

Considerando outro aspecto na constituição da argumentação, a Teoria dos Blocos Semânticos, de Marion Carel, apresenta uma nova configuração à Teoria da Argumentação na Língua.¹⁴ Ela defende que é a relação entre as palavras no enunciado que torna o discurso argumentativo. Sob esse aspecto, a escolha das palavras já é argumentação por si só. Sob essa ótica, a linguagem é uma prática que nunca é neutra, pois a argumentação já está inscrita na própria língua.¹⁵

De outra perspectiva, estudos da Linguística Textual se voltam para a análise de determinadas marcas que vão compor o texto argumentativo. Em Koch, são apresentadas algumas: operadores argumentativos, marcadores de pressuposição, indicadores modais etc. Quanto à questão da natureza argumentativa da língua, a autora se posiciona:

Quando interagimos através da linguagem (...), temos sempre objetivos, fins a serem atingidos; há relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados, isto é, pretendemos atuar sobre o(s) outro(s) de determinada maneira, obter dele(s) determinadas reações (...). É por isso que se pode afirmar que o uso da linguagem é essencialmente argumentativo: pretendemos orientar os enunciados que produzimos no sentido de determinadas conclusões (com exclusão de outras). Em outras palavras, procuramos dotar nossos enunciados de determinada força argumentativa (KOCH, 2001, p. 29).

Considerando uma perspectiva mais ampla, ainda é possível identificar duas posturas diferenciadas, mas não independentes, para a análise da argumentação nos gêneros. Uma relacionada à Análise do Discurso, que se preocupa, de maneira geral, mais com o aspecto

¹⁴ A Teoria da Argumentação na Língua (TAL) foi desenvolvida por Oswald Ducrot e Jean-Claude Anscombre (1983) e, atualmente, também por Marion Carel (1995/1997), com a Teoria dos Blocos Semânticos, como uma nova contribuição.

¹⁵ Para este trabalho, não nos voltamos para uma análise detida do léxico como constituinte da argumentação. Isso é algo que se pretende verificar em estudos futuros.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

sociocultural, com as condições de produção do texto, com o papel dos participantes no ato comunicativo, com o quadro de espaço e tempo, com a finalidade da comunicação, com o suporte utilizado e com a organização geral do texto; outra associada à Linguística Textual, que se volta mais para o estudo das marcas linguísticas que configuram a argumentação no texto.

Na análise de algumas cartas apresenta a seguir, buscamos nos ater à delimitação dos elementos constitutivos do gênero e à identificação de aspectos da macroestrutura dos textos, atentando, assim, mais para a segunda perspectiva.

2. Uma breve análise das cartas: algumas considerações

Foram selecionadas, para uma primeira análise, quinze cartas, sendo retiradas cinco do jornal do dia 12 de julho, cinco do dia 13 de julho e cinco do dia 20 de julho de 2008.¹⁶

Neste primeiro momento, o foco se voltou para dois aspectos. O primeiro diz respeito à identificação dos elementos que caracterizam as cartas de leitores do jornal como um gênero específico. Para isso, procurou-se identificar elementos como: estatuto dos participantes, quadro de espaço e tempo, o meio, a temática e a função, privilegiando-se os dois últimos. O segundo se relaciona a uma questão ligada à macroestrutura, que seria a identificação do tema dos textos e o modo como este é apresentado.

O primeiro aspecto diz respeito aos seguintes pontos: os interlocutores se definem como um autor, que é o próprio leitor do jornal, e os outros leitores também do jornal; o tempo se refere ao momento presente (normalmente considerando a semana em que o fato é noticiado); o espaço se reporta ao território nacional ou regional; o meio (canal) é o jornal impresso.

Em relação à temática, no que diz respeito ao segundo aspecto, foi destacado dos textos o enunciado que refletiria o assunto tratado na carta, acompanhado ou não já de uma espécie de opinião do

¹⁶ As cópias das cartas selecionadas estão à disposição para consulta por meio do e-mail so-lange.sns@ig.com.br.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

autor do texto. Percebemos que em algumas vezes esse tema se refere puramente ao fato discutido em si; em outras, à tese defendida pelo autor.¹⁷

Também verificamos que, na maioria das vezes, o tema está explícito no texto, na forma de um enunciado claro e objetivo, mas em algumas ele fica subentendido, apresentando-se de forma mais subjetiva.

A seguir apresentamos duas tabelas: a primeira informa os temas e as funções comunicativas dos textos; a segunda mostra em quais cartas o tema aparece de forma explícita ou subentendida e em quais o tema corresponde ao fato discutido ou à tese.

	TEMA	FUNÇÃO
01	Prisão e soltura de criminosos investigados pela Polícia Federal, aparentemente sem critério claro.	Criticar a atuação do presidente do STF e elogiar a atuação da PF, da Procuradoria da República e do Judiciário de 1ª Instância.
02	Prisão e soltura de criminosos investigados pela Polícia Federal, aparentemente sem critério claro.	Criticar a atuação do presidente do STF.
03	Prisão e soltura de criminosos investigados pela Polícia Federal, aparentemente sem critério claro, mas tratando especificamente do caso do banqueiro Daniel Dantas.	Expor um parecer, um ponto de vista, sem um posicionamento contra ou a favor claro.
04	Criação aparentemente suspeita de cargos, sem concurso e com salários altos, por senadores.	Protestar contra a atuação do Senado. Sugerir o cancelamento do ato.
05	Criação aparentemente suspeita de cargos, sem concurso e com salários altos, por senadores.	Protestar sobre atuação do Senado. Pedir solução.
06	Declaração aparentemente enganosa de alguns políticos sobre seu patrimônio.	Criticar a atitude desses políticos.
07	Injustiça de culpar somente os PMs	Criticar autoridades pelo desprepa-

¹⁷ Para esclarecer, consideramos, nesta análise, tema aquilo que representa a ideia central do texto, que se liga diretamente ao assunto. Em alguns textos, esse tema somente reproduz a notícia, o fato ocorrido ou a fala de outros, para em seguida, no decorrer do texto, vir o comentário do leitor apresentando um ponto de vista; em outros, o tema traduz diretamente a opinião do autor sobre o fato, um ponto de vista acerca dele, a ideia que quer apresentar ou defender na carta – o que estamos chamando de tese. Esta é uma abordagem provisória, podendo sofrer mudanças em pesquisas e análises futuras.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

	pelas tragédias ocorridas ultimamente.	ro dos PMs. Propor solução.
08	Punição aos maus policiais.	Criticar autoridades pelo despreparo dos PMs. Pedir solução.
09	Radicalismo da Lei Seca no trânsito.	Mostrar-se contrário, com concessões. Propor soluções equivalentes para outros problemas.
10	Lei Seca no trânsito.	Mostrar-se contrário, com concessões. Propor soluções equivalentes para outros problemas.
11	Falta de harmonia entre os três poderes.	Criticar os três poderes.
12	Caos social e ambiental para o qual o Brasil caminha.	Criticar os governantes.
13	Reclamação de alguns candidatos sobre os gastos da prefeitura do Rio com a Cidade da Música.	Concordar, mas com concessões. Criticar os governantes.
14	Estado de falência da ordem pública e da paz social no Brasil.	Criticar os governantes. Exigir solução.
15	Mau estado da sala de periódicos da Biblioteca Nacional.	Criticar os governantes. Exigir solução.

Tabela 1: Temas e funções das cartas de leitores selecionadas.

Com base nessa tabela, pudemos verificar alguns aspectos que podem suscitar uma análise mais profunda. Das quinze cartas, em treze o leitor critica ou questiona algo ou alguém – sendo que em duas essa crítica é atenuada por concessões (no caso da Lei Seca) –; em uma o leitor faz um elogio (à atuação da PF), e em uma o leitor expõe um parecer, sem tomar uma posição mais radical contrária ou a favor (no caso da atuação do Judiciário relacionada a Daniel Dantas). Isso pode levar a crer que o tom geral adotado nas cartas é de reclamação. Essa pode ser a motivação básica para o envio de cartas ao jornal, ponto a ser investigado de forma mais detida em um número maior de cartas.

A seguir, apresentamos a tabela referente à forma como o tema aparece e à correspondência do tema à notícia em si ou à tese propriamente dita.

Enunciado do tema			Posicionamento do autor no tema	
<i>Nº</i>	<i>Explícito</i>	<i>Subentendido</i>	<i>Fato</i>	<i>Tese</i>
01	x			x
02		x		x
03		x		x

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

04	x			x
05	x			x
06		x		x
07	x			x
08	x		x	
09	x			x
10	x		x	
11	x			x
12	x			x
13	x		x	
14		x		x
15	x			x

Tabela 2 – Como o tema é apresentado nas cartas de leitores.

Pelo que foi possível verificar nessa análise, em sua maioria (onze cartas), o tema apresenta-se nos textos na forma de um enunciado claro e objetivo.

A título de exemplo, mostramos a seguir alguns trechos das cartas em que isso acontece.

- a) (1) “É espantoso assistir à prisão e à soltura de criminosos investigados pela Polícia Federal.”
- b) (4) “É revoltante saber que, na calada da noite, os senhores senadores criam mais 97 cargos, sem concurso, com salário mensal de R\$ 10 mil (...)”
- c) (7) “Culpar somente os despreparados PMs pelas tragédias ocorridas nos últimos tempos considero uma distorção!”

A seguir, apresentamos alguns exemplos em que o tema aparece de forma mais subjetiva:

- a) (2) “Enquanto muitos réus pobres estão apodrecendo na cadeia (...), outros ricos (...) são soltos (...)” O autor quer se referir nesse caso a prisões pela PF e a solturas pelo Judiciário de Daniel Dantas ocorridas ultimamente.
- b) (6) “Como são pobres os candidatos a prefeito do Rio.” Nesse caso, o autor vai tratar, de forma irônica, das declarações aparentemente enganosas de alguns políticos sobre seu patrimônio.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Ainda, na maior parte dos textos (doze cartas), o tema se transfigura no formato de tese. Ou seja, na apresentação do tópico tratado na carta já há um engajamento do autor, refletindo de alguma maneira seu ponto de vista a respeito do assunto.

Apresentamos, a seguir, alguns casos em que o tema apenas descreve o fato, reportando-se à voz de outro enunciador.

- a) (8) “Fala-se muito em punir os maus policiais.”
- b) (10) “Devido ao grande número de acidentes e vítimas provocados por pessoas dirigindo bêbadas ou alcoolizadas, veio a Lei Seca!”

Embora seja possível identificar determinadas marcas de pessoalidade nos enunciados (como, por exemplo, a escolha lexical) e de considerar, como dissemos antes, que a linguagem por si só não é uma atividade neutra, por ter uma natureza argumentativa, esses enunciados se contrapõem visivelmente a um engajamento mais explícito apresentado em outros textos, como é possível constatar a seguir.

- a) (4) “É revoltante saber que, na calada da noite, os senhores senadores criam mais 97 cargos, sem concurso, com salário mensal de R\$ 10 mil (...)”
- b) (9) “Estou entre aqueles que consideram a Lei Seca radical demais.”
- c) (15) “É lastimável o estado de penúria em que se encontra a sala de periódicos da Biblioteca Nacional.”

Como se pode ver, o léxico reflete essa posição mais claramente engajada (espantoso, revoltante, lastimável, penúria). Isso, juntamente com a estrutura frasal construída, define um posicionamento explícito em relação ao tema (Estou entre aqueles...).

Uma análise deste tipo já pode ser extremamente importante para o trabalho com textos argumentativos em sala de aula, no que diz respeito à prática das habilidades de leitura e de produção de texto que visem à identificação de ideias centrais e propósitos em um texto e à construção de uma postura crítica.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

3. As cartas de leitores em sala de aula do ensino médio

O trabalho com os textos em sala de aula com base na perspectiva do conceito de gênero é muito importante, no sentido de formar um leitor mais consciente sobre os atos comunicativos, considerando elementos integrantes da situação comunicativa como colaboradores de sentido na produção textual: os interlocutores, o tempo, o espaço, as condições de produção etc.

O texto argumentativo deve ser estudado com base em diferentes gêneros, já que é mais complexo em relação à apresentação e à organização das ideias, assim como à defesa de um ponto de vista. Por conta disso, deve ser trabalhado de modo mais aprofundado no ensino médio, quando os alunos estão mais preparados para lidar com os textos de maneira mais consciente e crítica.

Isso é fundamental para que o estudante tenha condições de entender seu mundo de maneira mais reflexiva, como também de se posicionar diante de sua realidade como indivíduo social, como cidadão.

Uma das formas significativas em que se pode verificar um posicionamento do cidadão frente ao mundo é no espaço do jornal dedicado à publicação de cartas dos leitores, onde estes podem se manifestar textualmente sobre e para a sociedade em que vivem. Fazer com que os alunos analisem esse tipo de texto propicia que eles entrem em contato com uma oportunidade de cidadania e democracia, no sentido da possibilidade de atuação direta sobre a realidade pela linguagem. Dutra (2007) destaca a importância dessa abordagem:

É necessário que os alunos convivam com o texto de opinião escrito, analisando seu conteúdo e suas estratégias de estruturação. Um importante *corpus* desse gênero para leitura na escola está nos jornais e nas revistas: são cartas e e-mails de leitores que opinam sobre tema(s) comum(ns), geralmente problemas ou acontecimentos ocorridos recentemente, que afetam a vida de seu país, seu estado, sua cidade, seu bairro.

Ler textos de opinião, escritos por diferentes autores, sobre um mesmo assunto, possibilita ao aluno conhecer diferentes pontos de vista e suas respectivas fundamentações. É preciso guiar a leitura do aluno para que ele perceba qual é a questão abordada (fato), a opinião do autor do texto (tese) e sua justificativa (argumentos), elementos fundamentais na estruturação desse gênero.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Uma atividade prática em sala de aula muito proveitosa no ensino médio seria a delimitação social do gênero, identificando seus elementos constituintes. Assim, após se informar sobre o tema discutido nas cartas, o aluno faria uma leitura orientada dos textos com o professor, participando de discussões sobre os pontos de vista apresentados.

Após isso, a turma poderia enumerar os elementos colaborativos para o sentido dos textos: o papel dos interlocutores na situação comunicativa, a função do texto, o quadro de espaço e tempo delimitado, o meio de divulgação. O objetivo, com isso, seria o aluno desenvolver a capacidade leitora, a partir de uma perspectiva do conceito do gênero, ampliando assim as possibilidades de interpretação textual, com atenção à construção de uma capacidade crítica.

Outro tipo de atividade poderia enfatizar a habilidade de produção textual, a partir da discussão, da formação e da organização de ideias e opiniões.

Após tomar conhecimento do fato ou da notícia, os alunos poderiam ler e discutir as cartas de leitores sobre um assunto específico em comum, grifando os trechos que traduziriam os pontos de vista dos autores dos textos.

Em seguida, deveria ser feita uma pesquisa, em outros jornais ou na internet, sobre o tema, para que aluno pudesse formar sua opinião com base em diferentes abordagens. Por fim, após ter acesso a variadas fontes e variados pontos de vista, o aluno teria condições de produzir uma carta se posicionando acerca do tema. Poderia, inclusive, ser considerada a possibilidade de envio das cartas da turma ao jornal.

O objetivo com esse exercício seria praticar a produção de texto dissertativo/argumentativo de maneira mais fundamentada, consciente e crítica, menos automatizada conforme modelos de redação tradicionais trabalhados na escola, em muitos casos esvaziados de sentido. Com isso, não se quer dizer que é improdutivo trabalhar diretamente com os modos de organização textual (descrição, narração e dissertação). Pelo contrário, um trabalho não deve substituir o outro. Como defende Oliveira (2007), devem ser analisados e produ-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

zidos em sala de aula, conjuntamente, gêneros e modos de organização textual, de forma equilibrada e crítica.

4. Considerações finais

Situar as cartas de leitores como gênero argumentativo a ser trabalho em sala de aula do ensino médio destacou alguns pontos importantes neste trabalho.

Ocupando o espaço de opinião, juntamente com artigos e o editorial, no jornal *O Globo*, as cartas expõem determinadas posturas dos leitores: reclamar, apoiar, elogiar, criticar etc. Essas posturas visam apresentar pontos de vista e buscam o convencimento, a persuasão, a influência sobre o outro.

Por causa disso, as cartas se revelam um material apropriado para o trabalho com argumentação em sala de aula, já que possibilitam o contato do estudante com diferentes opiniões acerca de um tema. Isso pode colaborar bastante para a discussão e a formação de ideias, o que é fundamental para uma leitura mais reflexiva e crítica.

O foco nesse caso volta-se para o ensino médio porque acreditamos que nesse ciclo os alunos estão mais maduros para o exercício mais intensificado e aprofundado dessas habilidades.

Na análise das cartas, foram notadas algumas tendências: na maioria delas, o tema aparece de forma explícita, com um enunciado objetivo; além disso, o tema já é apresentado na maior parte delas com certo engajamento do autor, em textos em que apresentaram a função básica de criticar ou questionar algo ou alguém.

Esses pontos são úteis para a delimitação de roteiros de leitura e discussão dos textos em sala de aula, a fim de destacar elementos que contribuam para construção do texto argumentativo e de conscientizar acerca dos papéis críticos de leitor e produtor de textos na prática social cotidiana.

Certamente, esses aspectos não são apresentados neste trabalho como resolvidos ou definitivos. Pelo contrário, a análise se pausou, como já se esclareceu, sobre um número pequeno de cartas, por isso não é possível chegar a conclusões precisas no momento. Pretendemos continuar essa análise em um *corpus* de maior extensão e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

em uma bibliografia mais ampla sobre o assunto no decorrer de nossas pesquisas.

REFERÊNCIAS

BERNARDO, G. *Educação pelo argumento*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

COUTINHO, M. A. Para uma linguística dos gêneros do texto. *Dia-crítica*. Braga: n. 19 (1), 2005, p. 73-88.

DIONISIO, A. P. *et al. Gêneros textuais e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

DUTRA, V. L. R. *O texto de opinião no ensino fundamental*. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/10/13.htm>. Acesso em: 08 mar. 2007.

GARCIA, O. M. *Comunicação em prosa moderna*. 17. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

KOCH, I. V. *A interação pela linguagem*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

_____. *Argumentação e linguagem*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, H. F. de. Categorias do modo argumentativo de organização do discurso e relatores. **In:** GÄRTNER, E. et al (eds.). *Estudos de linguística textual do português*. Frankfurt: TFM, 2000, p. 173-190.

_____. Gêneros textuais e conceitos afins: teoria. **In:** VALENTE, A. (Org.). *Língua portuguesa e identidade: marcas culturais*. Rio de Janeiro: Caetés, 2007.

TOLDO, C. S. *Questões de linguística*. Passo Fundo: UPF, 2003.

**CENTENÁRIO DE ATAULFO ALVES:
O MESTRE DO SAMBA CARIOCA
COM SOTAQUE MINEIRO**

Fabiana Castro Carvalho (UFES)
fccfabiana@hotmail.com

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Cantor e compositor nascido em Miraí-MG, a 2 de maio de 1909, Ataulfo Alves completaria 100 anos em 2009 se fosse vivo. O sambista compôs várias canções que se transformaram em clássicos da Música Popular Brasileira, dentre as quais citamos *Ai, que saudades de Amélia*, *Atire a primeira pedra*, *Leva meu samba*, *Laranja madura*, *Meus tempos de criança*, *Mulata assanhada*, *Na cadência do samba*, *Pois é*, entre outras.

O presente trabalho tem como objetivo fazer um inventário de aspectos da vida e da obra do referido artista em sua trajetória como cantor e compositor de samba, por acreditarmos que ele retrata o cenário mineiro e brasileiro para a MPB em suas canções, além de divulgar a cultura e a identidade brasileira. Com seu sotaque mineiro, Ataulfo incorporou o cotidiano do povo brasileiro e abordou temas universais em suas composições, quais sejam: o amor às mulheres, a saudade da infância e da terra natal, a cadência do samba, entre outros.

À luz da Análise do Discurso de linha francesa, analisaremos o gênero canção, que apresenta caráter intersemiótico ao conjugar a linguagem verbal e a linguagem musical. Nossa abordagem será feita a partir de conceitos trabalhados na AD francesa pela ótica de Dominique Maingueneau.

I. Vida e obra de Ataulfo Alves

Ataulfo Alves de Souza nasceu na Fazenda Cachoeira, propriedade dos Alves Pereira, em Miraí-MG. Filho de Severino de Souza e Matilde de Jesus, não sabia por que tinha Alves no nome, mas, conforme um depoimento citado na coleção *MPB Compositores: Ataulfo*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Alves (1996), ele supunha que seria o nome da família Alves Pereira para quem seu pai e ele trabalharam.

Por ter vivido num ambiente que sempre lhe proporcionou contato com a música (cresceu ouvindo a viola do pai, a sanfona e os repentes dos visitantes na fazenda), desde novo era capaz de versejar e responder aos repentes do pai, o capitão Severino. Além disso, sua mãe possuía bela voz e cantava.

Devido à morte do pai, a família mudou-se da fazenda para a pequena cidade miraiense. Filho mais velho, Ataulfo assumiu a responsabilidade de ajudar a sustentar a casa através de seu trabalho, ainda menino. Teve diversos ofícios: apanhador de malas na estação, condutor de bois, engraxate, menino de recado, leiteiro, marceneiro, marmiteiro, plantador de café, arroz e milho.

Posteriormente, ajudado pelo médico Afrânio Moreira de Resende, Ataulfo mudou-se para o Rio de Janeiro, então capital federal. Lá teve vários empregos: entregador de recados, ajudante de lanterneiro, lavador de vidros, prático de farmácia. Foi na capital que o miraiense viu sua vocação musical renascer: depois do trabalho, ele passava nas rodas de samba do bairro do Rio Comprido. Segundo Toledo (2008: 43), “intuitivo, tocado pela magia musical, aos vinte e poucos anos, o compositor e cantor Ataulfo Alves *vivia* o samba em profundidade”.

De acordo com a coleção *MPB Compositores: Ataulfo Alves* (1996), o jovem mineiro levou para o Rio de Janeiro seu talento musical herdado dos pais, bem como a finura e gentileza que o acompanharam por toda a vida. Sua imagem elegante transparecia não só na composição de suas músicas, mas também na maneira de se vestir e de se portar na sociedade.

Por participar da fundação e da organização das escolas de samba, o mineiro de Mirai se relacionava com os bambas¹⁸ do Estácio, bairro conhecido pela mão-de-obra em excesso e pouca oferta de trabalho. Dessa relação veio sua amizade com o compositor e ritmista Bide (Alcebíades Barcelos), que introduziu Ataulfo no mundo do samba e no sistema de produção capitalista através do disco e do rá-

¹⁸ Bambas: líderes dos trabalhadores precários e dos desempregados.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dio, que se expandia e se consolidava como principal meio de comunicação do Brasil.

Na década de 1930, as emissoras de rádio começaram sua profissionalização com autorização da legislação, recebendo pagamentos pela publicidade que veiculavam do mercado nacional em crescimento, pois com a Segunda Guerra Mundial os produtos nacionais substituíram os importados. O repertório popular das emissoras ocupou o lugar das óperas e sinfonias apreciadas pela elite. Artistas, jornalistas, teatrólogos e publicitários eram funcionários das rádios. Isso garantia uma programação diversificada e organizada, de linguagem mais acessível à população.

O período conhecido como a *Era de Ouro* ofereceu oportunidades de trabalho para artistas de várias áreas, especialmente músicos, devido à indústria fonográfica que possibilitava a substituição das gravações mecânicas pelas gravações elétricas. Como os cantores precisavam renovar seus repertórios mais rapidamente, os compositores iniciantes, como Ataulfo, viveram um período favorável de consolidação da MPB.

Descendente de uma colônia de bantos que veio para o Brasil no século XVI, depois da colonização, Ataulfo viveu o momento em que a população negra, culturalmente reprimida devido aos resquícios ideológicos do modelo escravagista que atravessou séculos, assumia novos papéis na sociedade, como o do músico profissional – profissão digna, apesar de desprezada até então. A música popular surgia como criação das camadas humildes de negros e brancos pobres nas cidades. Salientamos, assim, o salto importante da canção negra que passou a ser reconhecida nacionalmente.

Segundo Toledo (2008), ao participar das rodas de samba do Estácio, Ataulfo ficava calado e ouvia com atenção, o que possibilitou que ele inaugurasse um estilo original de fazer samba, unindo cores diferentes e mineiras à música que brotava nos morros cariocas.

Conforme a coleção *MPB Compositores: Ataulfo Alves* (1996) os sambas de Ataulfo têm o típico sabor carioca dos sambas suavizado com um caráter interiorano mineiro, sem a influência do estilo dos sambas do Estácio. Ataulfo iniciou sua carreira musical apenas como compositor. Sua primeira composição gravada em 1933

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

foi *Sexta-feira*. Seu primeiro sucesso, no entanto, foi *Saudade do meu barracão*, em 1935.

Diferentemente dos cantores de voz potente da época, Ataulfo Alves tinha uma voz “pequena”, por isso era apenas compositor. No entanto, ao compor em parceria com Mário Lago a canção *Ai, que saudades da Amélia* e sem encontrar quem quisesse gravá-la antes do carnaval de 1942, Ataulfo optou por gravar ele mesmo o novo samba, acompanhado pelo grupo vocal Academia do Samba e por Jacob do Bandolim. A música fez muito sucesso naquele carnaval.

Se pensarmos o momento histórico em questão, em que a Segunda Guerra completava três anos, podemos entender o porquê de tamanho sucesso. Apesar de o Brasil não estar no centro da guerra, seus efeitos eram sentidos aqui no país, pois a falta de produtos industrializados exigia esforços redobrados das donas-de-casa. Destarte, a “Amélia” da canção existia no dia-a-dia das pessoas e não podia reclamar de nada, visto que reclamar sobre a guerra numa sociedade machista não resolveria nada.

Após o sucesso de *Ai, que saudades da Amélia* o compositor assumiu de fato a profissão de cantor e montou um grupo com vozes femininas, que ficou conhecido como *Ataulfo Alves e Suas Pastoras*. O grupo marcou a história do samba, pois inaugurou os acompanhamentos vocais femininos que se tornaram moda mais tarde. Há também uma marca pessoal de Ataulfo que ainda hoje é lembrada pelos que puderam vê-lo cantar: o lenço branco com o qual regia suas Pastoras.

Graças ao sucesso, no início da década de 1950, Ataulfo Alves apresentou um programa de rádio (*Clube do Samba*) com suas Pastoras. Nessa década ocorreram mudanças no cenário musical que configuraram a preeminência do samba-canção, ao qual Ataulfo se adaptou facilmente, compondo canções em que as desventuras de amor, o sofrimento e a saudade figuravam como tema.

Além de cantor, compositor e apresentador de rádio, Ataulfo Alves foi diretor da União Brasileira de Compositores – UBC, entidade musical que defendia a arrecadação e distribuição dos direitos autorais e divulgava a música brasileira através das *Caravanas da*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

UBC, que levaram à Europa vários artistas, dentre os quais ele foi incluído.

O *Ministro do Samba* (expressão usada para fazer referência ao artista) conseguiu despontar através da mídia de sua época numa época em que o prestígio e a fama eram reservados aos brancos. Vencendo o preconceito com seu talento, o artista era considerado mestre do gênero, como comprovamos no verso “você não pode ensinar padre nosso ao vigário”, da canção *As árvores morrem de pé*, gravada por ele em 1965.

Ao sair de sua humilde origem em Miraf e mudar-se para o Rio de Janeiro, ele revela sua capacidade criativa, pois apesar de ter abandonado os estudos, sem aparentes chances de promoção social, ele conseguiu recuperar o tom de tristeza milenar “da sensibilidade aplicada ou transformada nas letras e melodias oriundas de um tipo de estesia típico dos anos 1930 a 1950, no Rio de Janeiro, demarcando assim, a diferença” (TOLEDO, 2008, p. 57) através de seus sambas.

Esta diferença é resultado de sua atividade intelectual enquanto sujeito que modela seu discurso e a construção de sua imagem. Com seu modo brasileiro, tipicamente mineiro, Ataulfo cantava temas do cotidiano em harmonia com seu povo, tendo composto (sozinho e/ou em parceria) mais de trezentas canções.

Casado desde 1928 com Judite, pai de cinco filhos (Adélia, Matilde, Adeflton, Adelino e Ataulfo Júnior), Ataulfo Alves faleceu no Rio de Janeiro, RJ, no dia 20 de abril de 1969 vítima de complicações de um ato cirúrgico devido a uma úlcera. Seus filhos, Adeflton e Ataulfo Júnior herdaram o dom artístico do pai: o primeiro já o acompanhava como passista e ritmista, o segundo recebeu simbolicamente do pai o lenço branco utilizado para reger as Pastoras a fim de que ele defendesse “o que é nosso, de geração em geração”, conforme a canção *Lenço branco*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2. *Citação de autoridade: provérbios e expressões populares nos sambas de Ataulfo Alves*

Após inventariar aspectos da vida e da obra de Ataulfo Alves, passamos agora à reflexão de características linguístico-discursivas de suas canções. De modo geral, as letras de suas músicas têm forte apelo popular, o que se pode comprovar ao verificar os ditos populares nelas inscritos, como “morre o homem fica a fama”, da canção *Na cadência do samba*, composta em parceria com Paulo Gesta, por exemplo. Vale salientar que, além de usar ditos populares já cristalizados pela sociedade, Ataulfo compôs outros, posteriormente transformados em provérbios ou expressões eternas, como o famoso “eu era feliz e não sabia”, de *Meus tempos de criança*.

Característica marcante de seus sambas, o uso de aforismos e provérbios se deve ao modo de significação dos mesmos quanto a aspectos concretos do cotidiano da sociedade. Sua utilização configura uma maneira de chamar a atenção aos valores aprendidos em sua comunidade de origem numa linguagem corrente, típica da classe sociocultural em que estava inserido. Desse modo, o enunciador incorpora a sabedoria popular à sua identidade de sujeito do discurso.

Na Análise do Discurso de linha francesa, Dominique Maingueneau retoma as noções de heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva já discutidas na AD: a mostrada refere-se às manifestações explícitas e recuperáveis a partir de uma diversidade de fontes enunciativas, já a constitutiva faz referência à heterogeneidade que não é marcada na superfície, mas que pode ser definida por hipóteses da AD através do interdiscurso.

Relacionada à heterogeneidade mostrada, a *polifonia* é um conceito (trabalhado por Ducrot e retomado por Maingueneau) que distingue dois tipos de personagem numa enunciação: *locutor* é apresentado no enunciado como seu responsável (não o produtor físico, mas a ficção discursiva); por outro lado, o *enunciador* é para o locutor o que o personagem é para o autor. Ou seja, enunciadores são “seres cujas vozes estão presentes na enunciação sem que se lhes possa, entretanto, atribuir palavras precisas” (MAINGUENEAU, 1989, p. 77). A enunciação é que permite expressar seu ponto de vista, porque eles não falam efetivamente.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Em nosso trabalho, importa considerar a *citação de autoridade*, um caso de polifonia, na qual o locutor se apaga em face de um Locutor superlativo, que torna válida a enunciação. Quando a citação de autoridade chega ao estatuto de slogan, ela ‘impulsiona e engana’ porque dá ao destinatário a ilusão de ser o destinador. Sob essa ótica, o *provérbio* representa um enunciado limite, pois o locutor que o torna válido normalmente coincide com o conjunto de falantes da língua, que inclui aquele que o profere.

As canções de Ataulfo Alves, de modo geral, trazem em seu interior muitos ditos populares, daí nosso interesse pelas citações. No conjunto de suas canções, selecionamos para nossa análise dez nomes de músicas nos quais o enunciador faz uso da citação de provérbio e expressões cristalizadas na sociedade já no título das canções. É o caso das canções abaixo citadas, que seguem enumeradas e seguidas das respectivas datas de gravação:

1. Antes só do que mal acompanhado – 1945
2. Atire a primeira pedra – 1944
3. Desaforo eu não carrego – 1962
4. Diga-me com quem andas – 1965
5. Falem mal, mas falem de mim – 1939
6. Nem que chova canivete – 1968
7. O prazer é todo meu – 1937
8. Pago pra ver – 1972
9. Pelo amor de Deus – 1964
10. Você não nasceu pra titia – 1964

Marcando explicitamente a heterogeneidade que constitui o discurso, as canções que retomam os provérbios e as expressões populares comprovam a hipótese do primado do *interdiscurso* postulada por Maingueneau. De fato, trata-se de um conjunto de discursos que mantém entre si uma relação discursiva, relacionado à memória, uma vez que está ligado a uma rede de dizeres já ditos em outros lugares.

Ainda segundo Maingueneau (1989), nenhum campo discursivo existe isoladamente. O discurso lítero-musical, materializado no

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

gênero canção que conjuga a linguagem verbal (letra da música) à linguagem não verbal (melodia e ritmo), é atravessado pela sabedoria popular, bem como pelo discurso religioso. É o caso de *Atire a primeira pedra* e *Pelo amor de Deus*, por exemplo.

Tendo em vista os dez títulos de canções acima mencionados, podemos comprovar que de fato o interdiscurso precede o discurso e que a interação semântica entre os discurso é uma tradução do Outro no Mesmo já que a linguagem é dialógica por natureza.

A hipótese do primado do interdiscurso se inscreve na perspectiva da heterogeneidade constitutiva, que enlaça o Mesmo e o Outro do discurso. Segundo Maingueneau (2008, p. 35-36), reconhecer este tipo de primado do interdiscurso é instigar a construção de “*um sistema no qual a definição da rede semântica que circunscreve a especificidade de um discurso coincide com a definição das relações desse discurso com seu Outro*”. No nível das condições de possibilidade semânticas, existiria apenas um espaço de trocas e jamais de identidade fechada.

3. Considerações finais

O gênero canção possibilita que sejam analisadas várias questões que interessam à Análise do Discurso. A observação das citações de provérbios e expressões populares no interior do discurso lítero-musical, tal como se verificou acima, leva-nos à confirmação da hipótese do primado do interdiscurso postulado por Maingueneau. Os sambas de Ataulfo Alves, ao citar expressões cristalizadas, possibilitam que se construa discursivamente a imagem de um enunciador e de um coenunciador que aderem ao discurso da sabedoria popular.

Ataulfo Alves, o cantor e compositor mineiro de Miraf que viu sua vocação musical renascer e se desenvolver na cidade do Rio de Janeiro constitui um nome de importância na história da MPB. Sua lembrança, especialmente no ano de seu centenário, é mais do que digna, visto que sua obra traduz lições de vida e reflexões filosóficas não só para sua época, mas também para os dias atuais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. A propósito do ethos. In: MOTTA, Ana Raquel e SALGADO, Luciana (Orgs.). *Ethos discursivo*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *Cenas da enunciação*. Organização: Sírio Possenti, Maria Cecília Péres Souza-e-Silva. São Paulo: Parábolas, 2008.

_____. Ethos, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, Ruth. (org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *Gênese dos discursos*. Curitiba: Criar, 2008a [2005].

_____. Michel Pêcheux: três figuras. In: BARONAS, R. L. e KOMESU, F. *Homenagem a Michel Pêcheux: 25 anos de presença na análise do discurso*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

_____. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes & Unicamp, 1989.

MOTTA, A. R.; SALGADO, L. (Orgs.). *Ethos discursivo*. São Paulo: Contexto, 2008.

TOLEDO, R. R. *Ataulfo Alves: raízes mineiras do Brasil pela memória musical*. Juiz de Fora: s.n., 2008. Dissertação (Mestrado) – CESJF.

Vários autores. *MPB compositores – Ataulfo Alves*. Rio de Janeiro: Globo, 1996.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

CLASSES DE PALAVRAS E MODOS DE SIGNIFICAR EM “CARTAS DE LEITOR”

Lygia Maria Gonçalves Trouche (UFF)

Que a maneira de dizer induz a uma imagem que facilita, ou mesmo condiciona a boa realização do projeto, é algo que ninguém pode ignorar sem arcar com as consequências.

(AMOSSY, 2005, p. 9)

APRESENTAÇÃO

Esta comunicação pretende analisar, sob o ponto de vista da encenação discursiva (CHARAUDEAU, 1992) no gênero “carta de leitor”, os procedimentos linguísticos e discursivos da construção do sujeito e dos efeitos de sentido produzidos pela organização textual e gramatical.

Serão pesquisados os papéis discursivos do locutor em sua manifestação linguístico-discursiva. Especificamente, tomaremos como corpus de análise, nos textos de “carta de leitor”, as classes gramaticais segundo a função comunicativa (AZEREDO, 2002, p. 74) que desempenham e sua implicação na produção de sentido. Assim, identificaremos os seguintes modos de significar, que não são necessariamente excludentes entre si: designação, modificação, predicação, indicação.

A carta de leitor é um gênero textual que se organiza:

- i) em torno de um assunto que faz parte das pautas dos jornais;
- ii) por um estilo característico de uma comunicação “*in absentia*”;
- iii) em forma de paragrafação e limites de linha padronizados pelo jornal;
- iv) por um conjunto de ideias e opiniões de locutores que interagem diretamente com o veículo de comunicação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Atualmente, a “carta de leitor” apresenta-se como um gênero bastante difundido e, até certo ponto, incentivado pelos meios de comunicação que buscam a interatividade com os leitores.

Dominar um gênero textual não se reduz a dominar determinadas formas de língua, mas sim a possibilidade de realizar, pela língua, objetivos específicos de comunicação, em situações sociais particulares. Logo, a adequada utilização dos gêneros textuais por parte dos falantes está firmemente estruturada na cultura, já que se trata de fenômenos sócio-históricos. Segundo Bronckart (1999, p. 103) “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”, o que confirma objetivos de aquisição de competências discursivas por aprendizes de uma língua (estrangeira ou não).

Pode-se resumir o gênero “carta de leitor” como aquele em que se transmite uma mensagem a um interlocutor para dizer-lhe algo. É uma situação comunicativa em que os parceiros não estão face a face, mas mantêm suas identidades psicológicas e sociais. Segundo Charaudeau, esses parceiros estão envolvidos num contrato de comunicação que implica um ritual sociodiscursivo em que o eu-comunicante e o tu-interpretante devem conhecer seus papéis. Isso implica, ainda, que há um conjunto de liberdades e restrições, resultantes desse tipo de enunciação do ato de linguagem, com margem de manobra para o projeto de fala (atitude do eu-comunicante) e a construção de sua interpretação (atitude do tu-interpretante).

Entra, portanto, também em jogo a competência comunicativa que requer dos participantes da encenação, além do conhecimento de mundo partilhado (o conhecimento dos fatos relatados), a habilidade no uso da língua em registro adequado ao contexto (texto veiculado pela imprensa) – situação social dos participantes, os propósitos da interação (comentários e críticas sobre acontecimentos de domínio público), normas e convenções linguístico-discursivas do gênero textual, para a criação dos sentidos que se deseja. Portanto, o texto do gênero carta deve apresentar os traços linguísticos que permitam identificar o remetente (enunciador) [o modo como se manifesta discursivamente como locutor] e o destinatário [uso do vocativo e dos pronomes de referência]; a intencionalidade do remetente; os efeitos de sentido construídos para a persuasão ou manipulação do destina-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tário (leitor); a predominância do tipo textual. O gênero carta (em sentido amplo) permite uma variedade de finalidades: pedido, apresentação, conselho, informações, críticas, comentários, agradecimento, notícias familiares entre tantas outras.

1. Texto: produto da atividade discursiva

Começemos por conceituar texto como uma unidade construída por uma série de frases encadeadas sintática e semanticamente, sob a orientação de um tema, cumprindo uma finalidade comunicativa.

Segundo Koch (2003, p. 26), o texto apresenta-se como uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos coenunciadores, durante a atividade verbal, de modo a permitir-lhes, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais.

Devemos, desde logo, levar em conta também que do ponto de vista dos interlocutores (eu comunicante e tu interpretante) interagem três fatores para que a comunicação se realize: o conhecimento linguístico, o conhecimento de mundo e o conhecimento interacional (KOCH, 2003b, p. 32-33). O conhecimento linguístico corresponde ao domínio da competência gramatical que diz respeito às regras da linguagem, como a formação de palavras e de frases, à pronúncia, à ortografia, à semântica. Esta competência se centra diretamente na habilidade e no conhecimento necessários para a expressão adequada do sentido literal. O conhecimento de mundo corresponde, como já vimos, ao conhecimento do tipo declarativo (asserções a respeito dos fatos do mundo) e ao tipo episódico (modelos cognitivos adquiridos pela experiência na vida social). Com base nesses conhecimentos e em competências específicas, o falante pode formular hipóteses, estabelecer e perceber a coesão lexical, realizar inferências. O conhecimento sociointeracional se refere ao domínio das ações verbais que permitem a interação pela linguagem. Falamos, pois, de competência sociolinguística que corresponde ao uso adequado de expressões linguísticas aos diferentes contextos, isto é, à situação dos participantes, propósitos da interação, normas e convenções da interação, adequa-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ção entre significado e forma, significado e função comunicativa. Os três fatores: o conhecimento linguístico, o conhecimento de mundo e o conhecimento interacional levam à competência discursiva que corresponde ao modo como se combinam formas gramaticais e significado para a criação de textos de gêneros diferentes, de acordo com a situação específica de comunicação. Em nosso enfoque, para que a “carta do leitor” cumpra sua função social de local de exposição de críticas, comentários, e pontos de vista do cidadão.

O texto é um produto da atividade discursiva. Isso implica entender que o sentido do texto resulta de uma atividade sociocomunicativa entre interlocutores. O ato de comunicação (CHARAUDEAU, 1992, p. 634)¹⁹ é um dispositivo composto de um sujeito falante (locutor na fala ou na escrita) e de um interlocutor que mantêm entre si uma relação para a produção dos sentidos. Os componentes que entram no jogo comunicativo podem assim ser resumidos:

a) situação de comunicação que engloba o aspecto físico e mental em que se encontram os parceiros da troca linguageira, os quais, por sua vez, são determinados por uma identidade psicológica e social.

b) modos de organização do discurso que constituem os princípios de organização da matéria linguística, princípios que dependem da finalidade comunicativa do sujeito falante: enunciar, descrever, narrar e argumentar;

c) língua que constitui o material verbal (forma e sentido);

d) texto que representa o resultado material do ato de comunicação, afetado pelas imposições da situação.

Comunicar, como se sabe, é uma tarefa complexa, já que não se trata apenas de se transmitir uma informação entre interlocutores, como se a linguagem fosse o reflexo do pensamento. A comunicação resulta de um processo de produção de linguagem, tanto do ponto de vista de sua concepção, como de sua compreensão.

Um texto, para cumprir sua função social, sempre dialoga com outros textos recorrentes em dada sociedade. Assim, a remissão frequentemente se faz a “conteúdos de consciência” (Ingedore, 2000) guardados na memória do interlocutor que, a partir de “pistas” en-

¹⁹ Além da edição francesa citada, há uma edição em língua portuguesa que abrange grande parte da teoria semiolinguística de Charaudeau (Cf. CHARAUDEAU, 2008).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

contradas na superfície textual, são (re)ativadas, via inferenciação. Por inferência entende-se, de modo simples, a capacidade que possui o interlocutor de tornar explícito o que está implícito. Para tanto, além de conhecimentos linguísticos, requer-se do interlocutor a “leitura” das redes de intertextualidade, da situacionalidade, da informatividade e da pragmática.

O processo de inferenciação se dá com base no conhecimento de mundo (ou saber enciclopédico) e nas práticas sociais compartilhadas. Nas cartas de leitores, o processo de inferenciação reveste-se de um importante fator de produção de sentido, já que o “eu comunicante”, em busca de adesão, parte do pressuposto de que o “tu interpretante” conhece o assunto em discussão. Assim, com ancoragem nos comentários feitos, opera-se a progressão textual através da introdução de informação nova, estabelecendo-se as relações de sentido.

A relação entre informação textualmente expressa e conhecimentos prévios e/ou partilhados pode ser evidenciada, levando-se em conta a intertextualidade, a situação comunicativa e todo o contexto sociocultural.

2. Funções comunicativas e semânticas das classes de palavras nas “cartas de leitor”

O estudo das funções comunicativas e semânticas do emprego das classes de palavras na formação dos sintagmas facilita o trabalho de compreensão e de interpretação do texto. O estudo dos termos adjacentes ao núcleo referencial (função substantiva) revela efeitos de sentido e encaminha determina da visão de mundo. Enquanto o substantivo, núcleo do sintagma nominal, designa os seres do mundo, simbolizando nossa experiência da realidade, os termos adjacentes ou determinantes particularizam essa experiência, expressando pensamentos, juízos de valor, enfim, formalizam uma visão de mundo. Trata-se de adjetivos que “particularizam” o sentido do substantivo e dos quantitativos que evidenciam determinadas particularidades, para a produção de sentidos desejados. Assim se expressa Azeredo (2002, p. 75):

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Para verbalizar essas particularidades ou características valemo-nos de palavras que “modificam” o conceito, ou melhor, palavras que expressam os “modos de existência” dos conceitos. Essas palavras são tradicionalmente conhecidas como adjetivos.

Essas palavras têm grande importância na estruturação do sintagma, já que são elas que encaminham determinados efeitos de sentido e concretizam posições discursivas. Portanto, o estudo sistemático do comportamento de tais palavras pode favorecer a compreensão e a interpretação do texto, colaborando na aprendizagem da língua portuguesa como estrangeira ou como materna.

A função predicativa, exercida pelo verbo, permite ao homem expressar raciocínios, formalizar pensamentos e opinar (“pronunciar-se”) sobre o mundo já simbolizado pelo processo de designação. “O ato de predicar constitui ordinariamente uma declaração sobre um conceito, e só é possível graças ao verbo”. (AZEREDO, 2002, p. 75)

Em situações discursivas em que predominam as funções emotiva e conativa como forma de busca de adesão à determinada orientação discursiva, observa-se a condensação – propriedade da língua de resumir, em palavras, conteúdos oracionais. São exemplos de condensação as interjeições e os advérbios *sim* e *não* (como confirmação ou rejeição de ideias do interlocutor.)

Observemos o comportamento das classes de palavras nas seguintes “carta de leitor”:

2.1. ‘Esse é o cara’

Não nos enganemos com o deslumbre dos líderes do G-20 com Lula. Eles sabem minuciosamente do mensalão, da associação PT-PMDB, do verdadeiro interesse das mil bolsas e do inchaço e aparelhamento do Estado. Conhecem as desgraças de educação, saúde e segurança comparáveis aos piores lugares da África. Quando Obama diz “Esse é o cara”, leia-se o cara que nos interessa. Paparicar Lula é a estratégia para mantê-lo somente preocupado com a popularidade, isto é, ficar como está e acenar que aprovam sua liderança num continente de enorme importância econômica habitado por Hugo Chávez, Rafael Corrêa e Evo Morales. O que temem é Lula tirar sua fantasia vermelha do armário e entrar nesse time como capitão arrastando o Brasil bolsista com ele.

OSWALDO L. CARREIRO (por e-mail.), Nova Friburgo, RJ *O Globo*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Na frase “eles sabem”, o pronome pessoal “eles” (a pessoa do plural a que o locutor se refere) retoma os líderes mundiais do G-20 que, segundo o ponto de vista do locutor, conhecem a corrupção e os problemas do Estado brasileiro. O locutor se apresenta como conhecedor indiscutível das estratégias discursivas dos líderes do G-20 e suas “reais” intenções em relação a Lula (em especial as do presidente Obama).

O locutor constrói seu discurso como alguém que sabe ler de modo crítico (consciente) a intenção dos elogios feitos a Lula e, por isso, precisa alertar os brasileiros quanto à honestidade de tais elogios.

Vejamos a construção linguística que permite a inferência desse significado:

a) DESIGNAÇÃO: esta função da linguagem corresponde ao processo de nomear (substantivos), isto é, de expressar um determinado conceito destacado da realidade. Pode-se dizer que a escolha lexical é motivada pelo projeto de fala do locutor, em outras palavras, os nomes criam os significados nos contextos em que são empregados.

A referência ao presidente Lula pela designação de “cara” – ”, uma forma de linguagem popular, aponta familiaridade e produz efeito de intimidade; logo, a escolha do substantivo indica uma clara intenção semântica; o uso de “mensalão”, um substantivo criado com base no sufixo “-ão” que, no contexto, possui valor afetivo pejorativo (um pagamento ilícito) compõe com outras palavras e seus adjetivos determinantes uma enumeração de males que afetam o governo. Por exemplo: associação PT-PMDB, verdadeiro interesse das mil bolsas, inchaço e aparelhamento do estado.

b) INDICAÇÃO: corresponde aos procedimentos de dêixis (indicação ao mundo extraverbal) e anáfora (referente do próprio texto) exercida pelos pronomes pessoais, possessivos, demonstrativos e relativos.

O título da carta “*Esse é o cara*” (ressignificação do discurso reportado) já aponta o sentido irônico do texto. O pronome demonstrativo “esse” situa-se no âmbito do interlocutor, isto é, a voz que enuncia coloca o referente (Lula) em posição de destaque, próximo ao interlocutor.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

c) **PREDICAÇÃO**: corresponde ao processo de expressar-se sobre o mundo, formulando um pensamento, uma declaração sobre os conceitos; esta função é preenchida pelos verbos. Os modos verbais mostram “como aquilo que se diz é dito”.

Uso do (modo) imperativo negativo com valor de um alerta (Não nos enganemos) em relação à fala do presidente Obama (“Esse é o cara”) apresenta o pressuposto de que os brasileiros poderiam deixar-se enganar pelo elogio (cf. o advérbio de negação “não”). O uso do imperativo caracteriza a situação de comunicação em que o locutor deseja provocar uma atitude do interlocutor. É o modo da injunção, do pedido, da ordem, do conselho.

c) **MODIFICAÇÃO**: corresponde ao processo de modificar, de particularizar um conceito, um modo de existência no mundo. Os adjetivos e advérbios exercem essa função na linguagem.

O advérbio é uma classe de palavra que modifica, isto é, acrescenta significados à predicação (exercida pelo verbo).

Emprego do advérbio “minuciosamente” (formado pelo adjetivo “minucioso”) com valor de intensificação do “saber” dos líderes do G-20 a respeito da situação do Brasil; emprego do advérbio “somente” (“para mantê-lo somente preocupado”) com valor de exclusividade em determinado foco de sentido.

Emprego de adjetivos de sentido subjetivo: “verdadeiro; comparáveis; piores; enorme; econômica”; oração adjetiva “que nos interessa” – palavras que caracterizam os nomes, acrescentando valores semânticos de que o locutor se vale para sua orientação argumentativa de crítica ao presidente Lula e de desfazer a ideia de elogio na fala do presidente Obama.

A expressão “Brasil bolsista” em que a designação ‘Brasil’ vem modificada por um adjetivo que remete à política do governo de distribuição de bolsas com diversas finalidades.

Observem-se, ainda, as seguintes escolhas vocabulares e de expressões:

1) “fantasia vermelha”, em que o substantivo “fantasia” (sentido de algo sem ligação com a realidade) e o adjetivo “vermelha” (

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cor ligada aos partidos de esquerda) implica conotação irônica sobre a posição política de Lula;

2) “tirar do armário”, pelo sentido popular, a expressão indica “deixar vir à tona o que está disfarçado”; “entrar no time” (dos presidentes populistas/esquerdistas da América do Sul).

A linguagem figurada também remete ao domínio esportivo, retomando metáforas frequentemente empregadas por Lula.

D) QUANTIFICAÇÃO: corresponde ao processo de percepção de particularidades dos objetos e dos seres integrados em um contexto. A marca de plural, os afixos, os advérbios, os pronomes indefinidos e os numerais expressam a quantificação.

No texto em estudo, encontramos o uso de sufixos com valor aumentativo –ão e –aço com valor pejorativo: mensalão e inchaço.

Também o emprego do numeral “mil” e do plural “bolsas” para quantificar a distribuição excessiva de bolsas pelo governo brasileiro.

2.2. Votações

Quanto às votações no Senado, hoje, só posso dizer uma palavra: vergonha.

Adelina Vianna Braga
(por e-mail, 19/08), Rio. *O Globo*

a) DESIGNAÇÃO: esta “carta de leitor”, bastante sintética, quase se reduz aos nomes, porque mantém seu foco na expressão de ‘fatos’ do mundo. A nominalização “votações”, seguida de um caracterizador (“no Senado”) essencial à compreensão do texto já comunica e aponta de quem se fala.

O substantivo “palavra” ganha conotação de ‘opinião’ que vai-se resumir em um único termo: “vergonha” que designa um conceito de valor negativo, de ultraje, de desonra. Como se registra no *Aurélio eletrônico*: ‘sentimento penoso causado pela inferioridade, indecência ou indignidade’. A palavra ‘vergonha’ resume, pois, a crítica que o locutor faz sobre o comportamento dos senadores na

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

votação que arquivou os processos contra o senador José Sarney (presidente do Senado).

b) **PREDICAÇÃO/MODIFICAÇÃO**: a locução verbal, pelo emprego do auxiliar modal ‘poder’, constrói o sentido de possibilidade de dizer (de exprimir, de enunciar) o pensamento sobre um acontecimento. Essa possibilidade vem modificada pelo emprego de dois advérbios: ‘hoje’ e ‘só’. Cada um contribuindo com a ideia de tempo e de exclusão, respectivamente. O advérbio ‘hoje’ marca com exatidão e ênfase a data em que o acontecimento se deu – nada seria mais importante no momento. O uso de ‘só’ ainda enfatiza a crítica feita pelo locutor que, por sua visão de mundo, não poderia dizer outra coisa, senão apontar a falta de ética na atitude dos senadores.

c) **QUANTIFICAÇÃO**: o emprego do numeral ‘uma’ quantifica e atualiza um valor semântico importante: não existe outra palavra para expressar a opinião sobre o assunto. Assim, além de quantificar, também restringe e produz um efeito de sentido de focalização da palavra ‘vergonha’.

3. Reflexões finais

Muitos outros aspectos não podem ser relegados no ato de comunicação, para a construção de sentido do texto, resultante de uma interação necessária entre os interlocutores. Segundo Charaudeau (2006, p. 67),

A situação de comunicação constitui assim o quadro de referência ao qual se reportam os indivíduos de uma comunidade social quando iniciam uma comunicação. Como poderiam trocar palavras, influenciar-se, agredir-se, seduzir-se, se não existisse um quadro de referência?

A compreensão de texto, como atividade pedagógica, requer do professor sensibilidade, paciência e experiência como leitor, para que oriente seus alunos na direção de uma leitura mais abrangente que capte as entrelinhas.

Haverá muitas estratégias para o desenvolvimento do leitor crítico, mas nenhuma delas poderá prescindir dos aspectos que dizem respeito à enunciação dos textos. Um tratamento sistemático das questões de interpretação de texto deve considerar a situação de co-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

municação, os tipos e gêneros textuais, o registro de língua em sua adequação às finalidades do texto, os fatores de textualidade, o conhecimento de mundo. Assim, ficará evidente para o aluno que, para ler e interpretar um texto, há um instrumental teórico capaz de permitir-lhe uma abordagem adequada de análise.

O gênero textual “carta de leitor” constitui um material importante e adequado à análise da orientação discursiva do texto. Possui ainda a vantagem de tratar de assuntos do cotidiano e que dizem respeito à vida do cidadão. Desse modo, a análise das formas linguísticas, em especial das funções comunicativas e semânticas das classes de palavras, fica baseada no estudo de textos reais e a gramática pode ser percebida em seus recursos expressivos que situam textos em seus contextos, ressaltando a relação necessária entre a linguagem e o mundo. É imprescindível a percepção e a descrição desse quadro de referências, para que as trocas linguageiras se deem entre os interlocutores, de forma consciente.

BIBLIOGRAFIA

AMOSSY, Ruth (org.). *Imagens de si no discurso*. A construção do ethos. São Paulo: Contexto, 2005.

AZREDO, José Carlos. *Fundamentos de gramática do português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. São Paulo: EDUC/PUC-SP, 1999.

CHARAUDEAU, Patrick. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette, 2002.

_____. *Discurso das mídias*. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. *Linguagem e discurso*. Modos de organização. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, Ingedore. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2003a.

_____. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2003b.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

MARCUSHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO & MACHADO (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

**CONCEITOS METAFÓRICOS NO TEXTO BÍBLICO
E A PRODUÇÃO NO LÉXICO DA LÍNGUA**

Zilda Andrade L. Santos

zp30@ig.com.br

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, a discussão sobre metáfora conceitual se situa em fenômenos da linguagem, pelo viés do discurso religioso. O estudo da metáfora conceitual no texto bíblico possibilita a identificação de determinados conceitos metafóricos que atravessam os vários discursos no nosso cotidiano, marcados por traços da cultura ocidental. Nesse sentido, a influência da cultura Cristã reflete em nossa linguagem conceitos metafóricos, adquiridos via discurso religioso, presentes no nosso dia a dia. Esta é a razão da opção desse recorte que pelo ângulo da religião procura compreender e analisar a metáfora no texto bíblico e sua ampliação no uso de nossa língua.

Para o quadro teórico, que serve de embasamento para a discussão e análise, adotamos a abordagem sociocognitiva (LAKOFF e JOHNSON – 1980/2002) que aborda a questão da metáfora como figura do pensamento. Nesta nova concepção, a metáfora está situada no nível cognitivo, ocorrendo assim um processo de elaboração de experiências a partir de outras já existentes no nível conceitual.

O corpus escolhido para análise é composto de textos bíblicos que contêm metáforas que estão interligadas através de um vínculo comum, formando o conceito metafórico SANGUE É VIDA. Este conceito básico é identificado tanto na análise dos textos bíblicos quanto nas interligações presentes no discurso, observado através de manifestações da linguagem no dia a dia.

Nosso interesse de estudo da metáfora conceitual no texto bíblico perpassa por duas vertentes. Por um lado, consideramos que tal estudo pode contribuir para uma melhor compreensão de textos bíblicos, que pelas suas características servem de base para a religião cristã. Por outro lado, buscamos compreender a influência da cultura, através da religião, pela identificação de expressões metafóricas de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

determinadas metáforas conceituais que atravessam os vários gêneros de discurso no nosso cotidiano.

E ainda vale ressaltar que variantes desses conceitos metafóricos de base bíblica podem ser identificadas em nossa linguagem em uso, observáveis por expressões²⁰ metafóricas entre falantes de nossa língua.

O recorte usado para a seleção do corpus foi feito buscando textos bíblicos que contêm conceitos metafóricos voltados para o objeto da análise deste trabalho, tendo como base a metáfora conceitual básica SANGUE É VIDA e os links que formam a rede de metáforas interligadas a este conceito central que também se manifestam na nossa cultura através da linguagem.

1. Metáfora conceitual

A finalidade primordial da metáfora é focalizar um aspecto de determinado conceito, possibilitando a compreensão de sentidos mais abstratos, através de um conceito mais concreto, mas em muitos casos uma única metáfora não é suficiente para delinear o conteúdo de um objeto, sendo necessário para isso, o uso de outras metáforas. Para que exista coerência nessa estruturação é essencial que haja um vínculo de ligação, pois os vínculos caracterizam a sistemática das metáforas.

Metáforas correlacionadas são úteis para definir conceitos abstratos e tais definições são dadas para conceitos gerais. Estas definições devem ser fornecidas em termos de metáfora e não em termos linguísticos.

Segundo Lakoff e Johnson, os conceitos estruturados metaforicamente em termos de outro são designados de metáforas estruturais, sendo que a "essência da metáfora é compreender e experienciar uma coisa em termos de outra" (2002, p. 48). Estes autores mencionam como exemplo o conceito metafórico DISCUSSÃO É GUERRA, em que DISCUSSÃO é parcialmente estruturada, compreendida

²⁰ O termo "expressão metafórica" é usado para se referir às expressões linguísticas individuais. (LAKOFF e JOHNSON, 2002, p. 24)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

e considerada em termos de GUERRA. Se os falantes se referem a discussão como guerra é porque a conceituam dessa forma, agindo de acordo com o modo de conceber as coisas.

As metáforas ontológicas são usadas para compreensão de eventos, ações, atividades ou estado. Considera-se que eventos e ações sejam conceitualizados metaforicamente como objetos, atividades como substâncias e estados como recipientes. Nesse sentido, os autores aqui mencionados exemplificam a experiência do aumento de preços, entendido metaforicamente como entidade, através do substantivo inflação – “A inflação desestabilizou o país e atacou o alicerce de nossa economia” (2002, p. 76). Nessa perspectiva, as metáforas ontológicas mais evidentes são as designadas como personificação, sendo que os objetos físicos são concebidos como pessoas.

As experiências básicas das orientações espaciais humanas dão origem à metáforas orientacionais. Na construção orientacional evidencia-se uma busca para a seleção de um determinado conceito, sendo feita uma escolha de um em detrimento do outro, ou seja, a escolha de uma opção elimina as demais possibilidades. Esta escolha é determinada pelo enfoque que se deseja dar, pois categoria orientacional não é inerente ao objeto, mas depende do ângulo de onde se olha e da cultura de onde se está inserida. Tomando como exemplo as oposições orientacionais *para cima & para baixo*, identificamos em nossa cultura que FELIZ É PARA CIMA e TRISTE É PARA BAIXO, observáveis nas expressões metafóricas: hoje ele está pra cima / hoje ele está pra baixo.

Lakoff e Johnson colocam que a metonímia serve aos mesmos propósitos da metáfora, sendo que ela permite focalizar mais especificamente certo aspecto daquilo que está sendo referido. O conceito metonímico permite conceitualizar uma coisa pelo sentido de sua relação com alguma coisa mais. Como a metáfora, a metonímia conceitua não exatamente a língua, mas os pensamentos, as atitudes e as ações. Entre muitos exemplos de metonímia que os autores colocam, um deles é o da pomba branca que representa o Espírito Santo. O conceito tomado pela figura da pomba não é somente pela sua forma, mas todos os aspectos que envolvem o próprio conceito de pomba (pousa sobre as árvores, voa pelo céu etc.). Estes são as-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pectos mais concretos que contribuem para melhor compreensão do conceito mais abstrato de Espírito Santo (2002, p. 97).

Esses autores também fazem uma diferenciação entre metáforas convencionais e metáforas novas. A metáfora nova focaliza outros aspectos de um conceito de forma imaginativa e criativa, o que o sistema conceitual convencional de metáforas não faz.

Considerando que os conceitos que estruturam nossa realidade são metafóricos, estes podem ser alterados por novas metáforas, que ao entrarem no sistema conceitual, modificam a maneira de perceber e ação dos indivíduos, causando assim mudanças culturais.

Finalizamos essas abordagens sobre a nova concepção de metáfora e a sua estruturação como processo cognitivo com algumas afirmações de Lakoff e Johnson:

a metáfora não é somente uma questão de linguagem... os processos do pensamento são em grande parte metafóricos... as metáforas como expressões linguísticas são possíveis por existirem metáforas no sistema conceitual de cada um de nós (2002, p. 48).

2. Conceito metafórico SANGUE É VIDA

O *corpus* delimitado para análise neste trabalho está baseado em textos bíblicos que contêm uma das metáforas básicas que fundamentam a religião cristã: SANGUE É VIDA.

Os textos bíblicos selecionados destacam partes que compõem subdivisões deste conceito básico. Por esta razão, os textos abordam diferentes situações com conceitos metafóricos específicos, mas que no seu todo estão interligados, contribuindo para a compreensão do conceito metafórico central.

A análise da seleção dos textos aqui delimitados se fundamenta em abordagens da teoria sociocognitivista de Lakoff e Johnson, e cada conceito metafórico identificado está paralelamente relacionado à algumas manifestações desses conceitos em comunidades linguísticas de língua portuguesa na cultura brasileira.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

As expressões metafóricas identificadas no uso cotidiano de nossa língua, relacionadas ao conceito central SANGUE É VIDA, foram selecionadas das seguintes fontes:

- registro no dicionário Aurélio que define sangue como vida (chamado de sentido figurado);
- registro também de outras expressões metafóricas como: sangue quente, sangue frio, sangue de barata, entre outras;
- letras de músicas que contêm em suas poesias vínculos com o conceito básico analisado.

Os textos bíblicos que compõem a formação do *corpus* foram retirados da *Bíblia em Português*, Nova Versão Internacional (NVI).

É importante ressaltar que esta análise não pretende abordar aspectos teológicos deste conceito básico do Cristianismo, mas identificar, de acordo com a teoria de Lakoff e Johnson, alguns conceitos metafóricos que formam a rede de conceitos que ajudam na compreensão dos sentidos que contribuem para a construção do conceito central SANGUE É VIDA²¹, e a identificação desse conceito através de expressões metafóricas manifestadas pela linguagem no cotidiano.

2.1. O sangue clama

Disse o Senhor: "O que foi que você fez? Escute!
Da terra o sangue do seu irmão está clamando.
(Gênesis, 4:10)

- *a voz do sangue* clama;
- o *sangue* reage;
- o *sangue* reclama por causa da morte – leva à ação – vingança;

²¹ Para designar o nome do mapeamento, Lakoff e Johnson adotaram como estratégia representá-lo em letras maiúsculas, seguindo a forma: DOMÍNIO ALVO É DOMÍNIO FONTE.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O sangue clama pela vida que foi tirada, e teve a morte como consequência (Caim matou Abel). A tríade *sangue, vida e morte* faz parte da rede de conceitos metafóricos que se correlacionam, cada um contribuindo com um aspecto para formar o conceito mais central SANGUE É VIDA.

O conceito A VOZ DO SANGUE CLAMA é detentor de uma metáfora que leva a ação. Este conceito vem atravessando os séculos, geração após geração, deixando as marcas da ação que ele produz, como pode ser identificado nas reações de vingança, tanto individuais quanto coletivas. O texto de Hebreus²² retoma este conceito metafórico dando a ele novo sentido no Novo Testamento. O sangue de Abel clamava por vingança, mas o sangue de Jesus oferece perdão. Um novo conceito é construído sobre o anterior.

O dicionário Aurélio registra um dos conceitos de sangue como sendo vida, acrescentando que é um sentido figurado: *Quanto sangue têm custado as guerras?*

Além deste conceito mais geral esse dicionário aborda outros conceitos mais periféricos que estão ligados a este primeiro texto da análise: *o sangue clama* – personificação – o sangue reage;

- ter sangue quente – genioso, esquentado, descontrolado emocionalmente – na nossa cultura é uma metáfora orientacional para baixo – o emocional é negativo em comparação ao racional;
- ter sangue frio – ter calma, frieza, equilíbrio – metáfora orientacional para cima – o racional é positivo;
- ter sangue de barata – deixar de reagir a uma ofensa.

O dicionário Aurélio registra como um dos conceitos de vida o fato de que ela se mantém, entre outros fatores, pelas reações aos estímulos. Se *sangue é vida*, metaforicamente ele também está sujeito à reação aos estímulos.

²²...a Jesus, mediador de uma nova aliança, e ao **sangue** aspergido, que fala melhor do que o sangue de Abel. (Hebreus 12:24)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A metáfora é o mapeamento do conjunto de correspondências que transfere conhecimentos de elementos de um domínio conceitual para outro, e destes para o linguístico. Isto é o que observamos na nossa língua nos vários usos das expressões metafóricas como: o sangue esquentou, o sangue subiu à cabeça, o sangue esfriou, o sangue gelou, o sangue agitou etc.

2.2. O sangue é sinal

O sangue será um sinal para indicar as casas em que vocês estiverem; quando eu vir o sangue, passarei adiante. A praga de destruição não os atingirá quando eu ferir o Egito²³. (*Êxodo* 12:13)

O conceito metafórico SANGUE É SINAL se desdobra em:

- sinal de livramento;
- sinal de perigo ;
- sinal de morte;
- sinal de vida.

O conceito metafórico neste texto traduz sangue como um sinal para o livramento da morte. A décima praga do Egito foi a morte dos primogênitos e os hebreus que tivessem suas casas marcadas com sangue não passariam pelo terror da morte. Esse conceito metafórico estava sempre presente na memória do povo judeu, pois era anualmente lembrado no ritual da páscoa que foi instituída a partir desse acontecimento.

Pelo fato do conceito metafórico O SANGUE É SINAL ter uma representação simbólica, a própria cor vermelha do sangue é aplicada a símbolos como: bandeira vermelha, que pode representar o conceito de livramento ou libertação, muito usada por grupos nas lutas de reivindicações de ordem política ou social; bandeira ou qual-

²³ Instituição da primeira páscoa.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

quer pano vermelho para assinalar alerta de perigo; sinal luminoso vermelho – pare, aguarde, não prossiga, perigo etc.

O conceito O SANGUE É SINAL se expande do Velho para o Novo Testamento e se concentra no sacrifício de Jesus que pelo seu sangue, concede ao homem o sinal do livramento da morte eterna

O próprio conhecimento e experiência de mundo possibilitam o entrecruzamento dos conceitos metafóricos numa correspondência ontológica e estas metáforas levam à ação como pode ser observado nos exemplos citados.

Observamos que o conceito metafórico O SANGUE É SINAL *de livramento* aclara alguns aspectos do conceito SANGUE É VIDA, visto que, quem está livre da morte através do sangue tem vida.

2.3. A vida está no sangue

Pois a vida da carne está no sangue, e eu o dei a vocês para fazerem propiciação por si mesmos no altar; é o sangue que faz propiciação pela vida (Levítico 17:11)

Porque a vida da carne está no sangue

O sangue fará expiação em virtude da vida

- a carne está no corpo;
- o corpo tem vida;
- a *vida* está no *sangue*;
- o *sangue* é *vida*;

Perder o sangue implica perder a vida e a perda da vida é morte. Sangue, vida e morte estão correlacionados no mapeamento dos conceitos metafóricos que favorecem a compreensão do conceito SANGUE É VIDA. No ritual do sacrifício observado pelo povo hebreu, como prescrevia a lei mosaica, o sangue do animal oferecido servia de expiação pelos pecados. O sangue simbolizava a vida do animal que era morto em favor do homem. Pela lei de Moisés, o ho-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mem era proibido de ingerir o sangue de qualquer animal, visto ser este um símbolo sagrado, porque a *vida* da carne está no *sangue*.

No discurso literário, podemos citar a música dos Titãs “*Querem meu sangue*”. Observamos focos de alguns aspectos metafóricos nos seguintes trechos da música: *pois se eles querem meu sangue, verão meu sangue só no fim; e se eles querem meu corpo, só se eu estiver morto, só assim*. O sangue é tomado como vida enquanto estiver no corpo, pois fora dele é o fim – morte.

O ritual de sacrifício de animais, praticados nos cerimoniais da religião hebraica, é repetido com alguma semelhança na forma, mas não necessariamente no significado, em algumas religiões de nossa cultura, como na macumba, por exemplo. O dicionário Aurélio define macumba como um sincretismo religioso (originário do candomblé), com elementos das religiões africanas, religiões indígenas brasileiras e do Cristianismo. Esse fato pode explicar todo o complexo metafórico que envolve o rito do sacrifício para essa religião.

Esses conceitos metafóricos ligados à simbologia do sangue, além de presentes em várias religiões de nossa cultura, se manifestam também no agir de pessoas que não comem nada que é feito com sangue de animal (chouriço, galinha ao molho pardo), não necessariamente por convicção religiosa, mas simplesmente por uma herança cultural.

Em outras manifestações da linguagem o sangue é considerado como vida, na individualidade do caráter de uma pessoa ou qualidade que caracteriza certas entidades, no uso de expressões metafóricas como: *sangue bom, sangue ruim, sangue novo, sangue nobre*. Tais expressões são identificadas em trechos de algumas músicas: *Sangue bom que é sangue bom é considerado em qualquer lugar*²⁴ / *Esse ouro é sangue, é vida, é delírio, raça e amor*²⁵ / *Ele é uma glória no cenário mundial ... É muita garra, é sangue, é raça ele é o terror*²⁶ (time de futebol). *Sangue raça, querida São Paulo, do sangue*

²⁴ Cb Sangue Bom/ Marcelo D2

²⁵ *Esse ouro é sangue, é vida, é delírio, raça e amor*– música do time Santa Cruz – Pernambuco.

²⁶ *Garra, Sangue, Raça* – música do time Flamengo – Rio de Janeiro.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

*nobre e glorioso, glorioso, valioso*²⁷ (cidade). *Tem sangue novo na praça*²⁸.

2.4. Sangue derramado é sacrifício

Este é meu cálice da nova aliança

Meu sangue em favor de vós

Da mesma forma, depois da ceia, tomou o cálice, dizendo: "Este cálice é a nova aliança no meu sangue, derramado em favor de vocês. (Lucas, 22, p. 20)

- o sacrifício é feito através do *sangue* derramado;
- o derramamento de *sangue* significa morte;
- a morte de Jesus é vida eterna para o homem;

No Cristianismo, o sacrifício de Jesus tem um significado fundamental. No Velho Testamento o sacrifício era feito através do ritual do derramamento de sangue de um cordeiro, para expiação dos pecados. No Novo Testamento quebra-se a velha aliança e a nova é instaurada por Jesus. O sacrifício do derramamento do sangue de Jesus na cruz é definitivo. O ato não precisa ser mais repetido como na antiga aliança. Jesus substituiu o ritual do sacrifício na antiga aliança pelo memorial da santa ceia. Ele deu esta ordenança exatamente no momento em que comemoravam o ritual da páscoa. Para os Cristãos esta foi considerada a última páscoa da velha aliança. Hoje, a comemoração da páscoa tem todo um sentido voltado para o sacrifício de Jesus. Como na antiga páscoa, o *sangue* significava livramento e libertação, na páscoa de hoje, o *sangue* de Jesus significa libertação do pecado e da morte eterna.

Este ritual do Cristianismo, que relembra o sacrifício de Jesus, é vivo em nossa cultura. A igreja protestante, baseada no texto:

²⁷ Sangue Raça – Locomotiva – Sangue raça, querida são paulo
Oh minha estirpe, a estirpe branca! Do sangue nobre e glorioso-glorioso, valioso...!

²⁸ Zé Mulato-Cassiano – Pagode de viola
Tem sangue novo na praça

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Fazei isto em memória de mim, observa o ritual do memorial da santa ceia como uma ordenança de Jesus. O pão simboliza o corpo e o vinho, o sangue. Na igreja católica, este ritual faz parte de um dos sete sacramentos. Jesus se acha presente sob as aparências do pão e do vinho (dicionário Aurélio).

Cálice, relacionado ao sacrifício de Jesus, toma o lugar de vinho, que representa o *sangue*. Este é um conceito metonímico, que de acordo com os argumentos de Lakoff e Johnson, cálice não remonta apenas ao vinho o qual ele substitui, mas à toda representação conceitual metafórica de vinho como *sangue*, participante também do conceito de sacrifício.

O discurso religioso a respeito do sacrifício de Jesus atravessa outros discursos em nossa cultura, o que observamos no cotidiano.

A música *Cálice* de Chico Buarque focaliza o conceito metonímico de *cálice* que representa o sofrimento. Ele parafraseia as palavras de Jesus na oração do Getsêmane: *Pai, se for possível passa de mim este cálice*. Cálice toma o sentido de sacrifício, sofrimento nos vários aspectos que envolvem o conceito. A uva esmagada produz o vinho, o vinho é o líquido vermelho (essência da uva) como o sangue (essência do corpo). O vinho no cálice representa o sangue que é o sacrifício.

No nosso sistema linguístico o conceito metafórico de sangue como sacrifício aparece em expressões como: dar o próprio sangue – no sentido de se sacrificar por alguém (fazer o que parece impossível); suar sangue – sacrificar-se até o limite para conseguir algo.

3. Considerações finais

Constatamos que se confirmam os argumentos de Lakoff e Johnson ao considerarem a metáfora como um importante instrumento para tentar compreender parcialmente o que não pode ser compreendido em sua totalidade, no que se refere aos sentimentos, experiências estéticas, práticas morais e consciência espiritual (2002, p. 303).

Ao final desta análise destacamos que a força metafórica dos textos bíblicos contribui para a produção do léxico em nossa língua.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Tal produção se amplia visto que das experiências culturais nascem conceitos metafóricos, e estes são legitimados pela palavra que é portadora do efeito de sentido metafórico. Na cultura ocidental faz-se presente a influência dos conceitos metafóricos básicos do Cristianismo. Esses conceitos servem de base para a estruturação de outros conceitos metafóricos de acordo com as atividades e experiências de cada cultura.

Nos seus estudos, Lakoff e Johnson apontam que as metáforas culturais, na sua grande maioria, são passadas via ritual. As formas rituais são indispensáveis como parte da experiência e são básicas para a construção do sistema cultural metafórico. Não pode haver cultura sem ritual.

Estas considerações feitas corroboram para a mesma constatação feita na análise do corpus deste trabalho, que na sua grande maioria, mostrou conceitos metafóricos nos textos bíblicos baseados em rituais os quais se manifestam presentes em nossa cultura. Através dos conceitos metafóricos convencionais há disseminação de novos conceitos, o que contribui para o enriquecimento da linguagem entre falantes componentes de um sistema linguístico.

BIBLIOGRAFIA

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

GURGEL, Maria Cristina Lírio e VEREZA, Solange Coelho. O dragão da inflação contra o santo guerreiro: um estudo da metáfora conceitual. *Intercâmbio*, LAEL-PUC/SP, vol. V, p. 167-178, 1996.

HASKELL, Robert. *Giambattista Vico and the discovery of metaphoric cognition*. In *cognitiv and symbolic structures: the psychology of metaphoric transformation*. Norwold: Ablex Publishing Corporation, 1987.

HITCHCOCK, Roswell, D. *Bíblia de estudo: Temas em concordância*. Rio de Janeiro: Central Gospel, 2008.

LAKOFF, George & JOHNSON, M. *Metaphors we live by*. Chicago: Chicago University Press, 1980.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

_____. *Metáforas da vida cotidiana*. Coordenação da tradução Mara Sophia Zanotto. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

ORLANDI, Eni P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. São Paulo: Pontes, 1987.

_____. *Palavra, fé, poder*. São Paulo: Pontes, 1987.

RICOEUR, Paul. *A metáfora viva*. Portugal: Rés, 1983.

SACKS, Sheldon. (Org.). *Da metáfora*. São Paulo: Educ/Pontes, 1992.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

CONTRIBUIÇÕES DE OTHON M. GARCIA PARA A DESCRIÇÃO DO SENTIDO DAS PALAVRAS²⁹

José Mario Botelho (UERJ e ABRASIL)
botelho_mario@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Como o próprio título elucida, o objetivo desse artigo é o de apresentar as contribuições que o Prof. Othon Moacyr Garcia nos legou acerca do sentido das palavras na breve descrição feita na segunda parte da sua *Comunicação em Prosa Moderna*.

A obra, como um todo, se nos apresenta como um utilíssimo manual de comunicação e expressão da língua, com seus inquestionáveis ensinamentos sobre a língua, a sua estrutura, as suas características.

De fato, oferece-nos subsídios para outros vários estudos sobre a língua portuguesa, nessa segunda parte, contudo, Garcia nos oferece um material de grande valor sobre um dos mais intrigantes aspectos da língua: o sentido das palavras.

Numa abordagem clara sob uma linguagem simples e objetiva, o autor nos esclarece sobre a constituição dos sentidos das palavras, descrevendo a relação entre ideias e palavras e a importância do domínio de um vocabulário de bom nível.

O autor discute, com propriedade, o fenômeno da polissemia das palavras e se mostra esclarecedor acerca das concepções dos termos “denotação” e “conotação” e da relação que se estabelece entre eles.

Também se faz mister ressaltar a sua abordagem conveniente, apesar de sintético, sobre os sentidos extensional e intensional na formação dos sentidos conotativos e denotativos das palavras.

²⁹ Texto resultante de trabalho apresentado no XII CNLF, em 2008, que ficou fora da publicação dos *Anais* daquele evento, sendo, excepcionalmente, publicado nos *Anais* deste XIII CNLF.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Finaliza com uma breve descrição do termo “polarização”, seguida de um pequeno comentário acerca de como a linguagem se torna ainda mais polissêmica com o uso da polarização, acrescida ao sentido intensional das palavras no uso da língua.

1. A relação existente entre ideias e palavras

Garcia inicia o capítulo primeiro da segunda parte de seu conhecido *Comunicação em Prosa Moderna*, fazendo referências à pesquisa realizada por O’Connor, em Nova Jersey acerca do vocabulário dos alunos do curso de formação de dirigentes de empresas industriais. Na oportunidade, constatou-se que, cinco anos após aqueles alunos serem submetidos ao referido teste, dez por cento deles, os quais haviam revelado maior conhecimento a partir de um vocabulário mais amplo, ocuparam cargos de destaque, ao contrário daqueles que apresentaram um vocabulário empobrecido – vinte cinco por cento – não conseguiram tal proeza.

Garcia observa, porém, que o fato de uns terem vencido na vida não prova que termos um vocabulário enriquecido e amplo nos garanta uma posição de destaque em relação ao que tem um vocabulário irregular ou humilde, pois para uma vida de sucesso são necessárias muitas vezes outras qualidades. No entanto, reconhece que o domínio da linguagem, em que o usuário impõe um bom vocabulário, procura a adequação do seu uso na efetivação do seu pensamento, com clareza, concisão, correção e coerência, é deveras providencial. De certo, quem assim se comporta apresenta melhores condições de compreender os outros e de se fazer compreender por eles; consegue assimilar com proficiência as coisas do mundo, refletir sobre elas, enfim, consegue efetivar a linguagem em plenitude.

Essa exposição inicial do capítulo que trata “dos sentidos das palavras” – e assim ser intitulada – justifica a intenção do autor que pretende mostrar que há uma relação inexorável entre as palavras e o que elas veiculam. Daí, ter ele discorrido sobre a “palavra e ideias” nesse subitem (1.1).

Garcia assevera que “pensamento e expressão são interdependentes”, já que as palavras revestem fundamentalmente as ideias, de modo que são elas, as palavras, que possibilitam o pensar. Tanto que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

o autor afirmou categoricamente que “sem elas, é praticamente impossível pensar”.

De fato, o ser humano procura rotular todas as coisas de sua natureza. O que o homem armazena na mente não são propriamente as ideias, mas as palavras que as representam. Câmara Jr. (1978) já observara, corroborando Bühler (1934), que uma das três funções fundamentais da linguagem é a representação mental, da qual já se tem uma boa noção em Saussure, com a sua celebre dicotomias: “signo linguístico: significante e significado”.

Aliás, Câmara Jr. procura ressaltar, na referida obra, que a língua, de acordo com o próprio Saussure, baseia-se na função representativa, em virtude das referências à estrutura, ao esquema e ao padrão da língua em si.

Por representação mental entende-se, à semelhança de que fez Câmara Jr., o fato de o homem poder identificar as coisas que o cercam e demonstrar a sua compreensão do mundo em que vive. Em outras palavras, o ser humano normal imprime em seu âmago as coisas de sua natureza com palavras, que lhe possibilitam mais tarde exteriorizar o que lhe vai na alma – a exteriorização psíquica é uma das três funções da linguagem.

Também discorreu sobre essa característica do ser humano em rotular as coisas, que o cercam, Fiorin (2003), em uma palestra no ciclo de Estudos Contemporâneos em Língua Portuguesa. Nessa apresentação – “Mistério e Epifania da Linguagem” – o referido linguista digressionou acerca do tema e defende a ideia de que não é tão somente uma questão de rotular objetos, ideias, sentimentos, etc.; as palavras não só representam as coisas do mundo, denominando-as; há muitos mais do que isso.

Garcia parece antecipar tais hipóteses levantadas por Fiorin, quando assevera:

As próprias impressões colhidas em contato com o mundo físico, através da experiência sensível, são tanto mais vivas quanto mais capazes de serem traduzidas em palavras – e sem impressões vivas, não haverá expressão eficaz. (GARCIA, 1988, p. 155)

Como se pode depreender do fragmento em referência, o autor concebe uma relação intrínseca entre o modo de estar na vida e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cabedal linguístico de todo membro de uma dada comunidade linguística. O autor assevera, inclusive, que um “vocabulário escasso e inadequado” prejudica o próprio desenvolvimento mental de qualquer indivíduo, tornando-o limitado em sua capacidade de observação, de compreensão e até mesmo de percepção do mundo em que vive. Lembra as palavras de Herder, que afirmava que “um povo não podia ter uma ideia sem que para ela possuísse uma palavra” (*Apud GARCIA, 1988, p. 156*). E finaliza esse subitem, concluindo que um vocabulário variado e ativo torna claro, profundo e acurado o processo mental da reflexão.

Com essa conclusão, Garcia anuncia o subitem consecutivo – “vocabulário e nível mental”.

Nesse subitem, o autor corrobora a relação existente entre o nível mental e o domínio de um vocabulário: quanto mais enriquecido o vocabulário, em consequência de uma efetiva experiência de mundo, maior é o nível mental.

Contudo, adverte que “apenas um grande domínio de vocabulário não implica necessariamente igual domínio da língua”. De modo que, embora não se pode praticamente pensar sem palavras, é inconveniente pensar que basta o domínio de um rico vocabulário para se ter profunda agilidade mental e facilidade de expressão.

Outros fatores são necessários, como o domínio de estruturas frasais, combinado com a capacidade de discernimento, de discriminação e estabelecimento de relações lógicas, e o conhecimento de regras gramaticais básicas da língua. Disso se presume, como bem nos alerta Garcia, que não basta se debruçar sobre o dicionário, para se decorar as palavras, e sobre a gramática, para se estudar as regras gramaticais, para se tornar um proficiente usuário de uma dada língua. Não são essas práticas que vão determinar a expressão fluente do pensamento do usuário, nem o farão falar e escrever proficientemente.

Depois desses dois subitens introdutórios, o autor passa a tratar da “polissemia e contexto”.

Começa por lembrar, como já o fiz no início desse artigo, as três funções do Bühler: a representação de ideias, a exteriorização psíquica e o apelo, uma vez que “a linguagem oral ou escrita é um

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sistema de símbolos, signos ou signos-símbolos”, conforme concepção de Ogden e Richards (1969), aos quais faz referência.

Lembra que as palavras são polissêmicas por natureza e que assim o são em outras línguas:

A linguagem ideal seria aquela em que cada palavra (significante) designasse ou apontasse apenas uma coisa, correspondesse a uma só ideia ou conceito, tivesse um só sentido (significado). Como tal não ocorre em nenhuma língua conhecida, as palavras são por natureza enganosas, porque polissêmico e plurivalentes. (*Id. Ibid.*, p. 158)

De fato, as palavras nada significam por si só, já concebiam Ogden e Richards (*Op. cit.*), pois o que garantem o seu sentido é o contexto. Isoladas, são imprecisas, são, grosso modo, sem significação determinadas.

Garcia já nos chama a atenção para o valor das palavras nos diversos contextos, que, numa metáfora interessante, nos alerta:

(...) é o contexto também que as liberta de todas as representações passadas, nela acumuladas pela memória, e que lhe atribui um valor “atual”. (*Ibidem*, p. 158)

Observa que a palavra permanece no espírito do homem com todos os significados que veiculam, os latentes e os efetivos, prontos a se fazerem presentes numa dada expressão do pensamento ou numa comunicação. E afirma:

Assim, por mais condicionado que esteja os a significação de uma palavra ao seu contexto, sempre subsiste nela palavra, um núcleo significativo mais ou menos estável e constante, além de outros traços semânticos potenciais em condições de se evidenciarem nos contextos em que ela apareça. (*Id. Ibid.*, p. 159-9)

Na verdade, as palavras acomodam os vários novos sentidos que vão assumindo nos diversos contextos. Eis o porquê de serem polissêmicas. E nem sempre encontramos num dicionário esses seus sentidos.

Depois de ilustrar com uma passagem de Manuel Bernardes, em que comenta acerca dos sentidos de “explicando”, “remos” e “golfo”, Garcia afirma serem as palavras “elos numa cadeia de ideias e intenções, interligadas umas às outras por íntimas relações de sentido”, (p. 160) e que perdem o significado virtual (contextual) quando dissociada da frase. Por isso é que só através da leitura e da escri-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ta é que se constrói um vocabulário deveras vivo e efetivo. Experiências linguísticas reais possibilitam uma expressão mais efetiva e capacita o usuário numa eficiente prática daquelas três funções fundamentais da linguagem. Ou seja, torna-o capaz de representar o mundo em que vive, de exteriorizar as suas ideias e de interagir com os outros usuários de sua comunidade linguística.

Em seguida, o autor passa a tratar da relação denotação / conotação e sentido referencial / sentido afetivo.

Nesse quarto subitem, demonstrou que os sentidos das palavras situam-se nesses dois níveis ou planos: o da denotação e o da conotação. Observa que essas antigas denominações vêm sendo reconceituadas e recebendo abordagens pouco claras e contraditórias pelas diferentes correntes de estudo. Lembra-nos que a Semântica Estrutural concebe a “denotação” como parte do significado de uma palavra – termos específico e genérico ou traços semânticos mais constantes e estáveis. Concebe, por outro lado, a “conotação” como parte, constituído pelos termos virtuais – traços semânticos advindos do contexto.

Logo, a denotação é a parte estável da significação da palavra como um todo, que pode ser analisado fora do contexto, enquanto a conotação é parte instável e subjetiva, que depende do contexto. Assim, lembra o autor, “a denotação identifica-se com a extensionalidade, e a conotação com a intencionalidade do conceito”.

Por isso, é muito comum entender a denotação com o sentido real ou mais próximo do real e a conotação, o sentido figurado. Diz o autor:

Quando uma palavra é tomada no seu sentido usual, no sentido dito “próprio”, isto é, não figurado, não metafórico, no sentido “primeiro” que dela nos dão os dicionários, quando é empregada de tal modo que signifique a mesma coisa para mim e para você, leitor, como para todos os membros da comunidade sociolinguística de que ambos fazemos parte, então se diz que essa palavra tem sentido denotativo ou referencial, porque denota, remete ou refere a um objeto do mundo extralinguístico, objeto real ou imaginário. (*Id. Ibid.*, p. 162)

Logo, não tendo a palavra a mesma significação para todos de uma mesma comunidade linguística, mormente por causa da interpretação que cada um faz ou pode fazer, diz-se que seu valor ou sen-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

tido é conotativo ou afetivo. Isto é o mesmo que dizes que a conotação estabelece uma relação da designação de um ser com um estado de espírito, um julgamento, certo grau de afetividade de um dado usuário.

Caminhando para o final do capítulo, Garcia discorre sobre os sentidos intensional e extensional. Nesse subitem 5, o autor procura esclarecer esses dois aspectos do sentido de uma palavra. Relaciona a denotação ao sentido extensional e a conotação ao sentido intensional.

A partir da declaração de que “anjos velam à noite junto do meu leito” tem-se tão-somente um sentido intensional, porquanto não podemos ver os anjos e tocá-los. Logo, não se pode provar a sua existência, mas não se quer com isso dizer que não existam, i. é, não se trata de um fato concreto, factual. Trata-se de uma opinião ou fé – sentido intensional, ao contrário da declaração de que “uma sala tal mede 10 metros” – trata-se de uma declaração de sentido extensional.

Logo, no uso da língua, as palavras podem assumir sentidos intensionais ou extensionais, de acordo com a natureza do assunto e do contexto discursivo como um todo.

Por fim, Garcia tematiza a “Polarização e a Polissemia” no subitem 6 (p. 166). A Polarização, que é uma tendência a reconhecer apenas os extremos, deixando de lado as posições intermediárias, considera o autor um grande obstáculo para a comunicação. Justamente com o sentido intensional, a polarização torna ainda mais polissêmica a linguagem que, por si só, já apresenta conflitos e desencontros diversos.

Finaliza o capítulo com uma digressão acerca das palavras “nacionalistas” e “entreguistas”, que se relacionam a “nazista”, “fascista” entre outras, demonstrando como o fato de as palavras serem polissêmicas causa conflito e choques ideológicos, que se aprovam com a polarização que muitos usuários fazem dos termos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2. *Considerações finais*

Esperamos que, com o presente artigo, tenhamos demonstrado a importante contribuição que o Prof. Othon Moacyr Garcia deu para os estudos de Semântica com esse seu trabalho sobre os sentidos das palavras e da formação do vocabulário da língua portuguesa.

Vimos, nestas poucas linhas que o mestre apresentou, com clareza e concisão, as relações que se estabelecem entre as ideias dos seres humanos e as palavras que usam para representá-las e para exteriorizá-las.

Pudemos ver, também, a sua concepção de polissemia das palavras, causadas pelos diversos contextos em que são usadas, em que de fato se estabelecem como uma unidade léxica de uma dada língua.

Também descrevemos as noções de conotação e denotação do saudoso mestre e, por fim, a sua posição acerca dos sentidos extensionais e intensionais e de polarização, que constitui, com o sentido intensional das palavras, uma complexidade a mais no estabelecimento da comunicação linguística.

Decerto, não se pode negar que muito ainda há o que se discutir sobre essa temática, mas igualmente não se pode negar que encontramos subsídios na obra de Othon Moacyr Garcia para esse mister.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CÂMARA Jr., Joaquim Matoso. *Contribuição à estilística portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1978.

FIORIN, José Luiz. Mistério e Epifania da Linguagem. In: _____. *Ciclo de estudos contemporâneos em língua portuguesa*. São Paulo: Academia, Livros & Letras, 2003.

GARCIA, Othon Moacyr. *Comunicação em prosa moderna*. 14. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1988.

OGDEN, C. K.; RICHARDS, I. A. *O significado de significado: um estudo da influência da linguagem sobre o pensamento e sobre a ciência do simbolismo*. Trad. por Álvaro Cabral. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

**CORPO-A-CORPO COM A AUTOBIOGRAFIA:
A ESCRITA DE SI EM *LORDE*, DE JOÃO GILBERTO NOLL**

Renan Ji

renanji@hotmail.com

A inocência de contar uma história pessoal; relatar dores e júbilos, vivências cotidianas e existenciais. Fechar a narração com o sentimento do dever cumprido, no espaço e no tempo de uma vida. Os que se dedicaram a essa tarefa estão hoje desenganados, pois aquilo que validaria tal relato como veraz e autêntico foi profundamente questionado pela modernidade. A autobiografia ainda é possível? Se fracionarmos, como Helmut Galle (2006), a palavra *autobiografia*, veremos que os valores que serviam de caução a esse tipo de discurso não possuem mais a força de dados irrevogáveis e imanentes. Não existem sujeitos unívocos, como antes se poderia crer com a partícula *auto*, na mesma medida em que a fragmentação subjetiva do indivíduo nunca poderia garantir o sentimento de mundo necessário para a narração coesa de uma vida, *bios*. Na toada incerta de verdades evanescentes, tudo se torna ainda mais instável no terreno duvidoso das interpretações, quando a vida toma forma sobre uma *grafia*, uma escrita.

E então que os contemporâneos nos respondem com a autoficção. No instável mundo da pura linguagem e das mídias tecnológicas, com a virtualidade de valores e as subjetividades cambiantes, a autobiografia assume sua porção de ficcionalidade e cessa de afirmar-se como a verdade de uma existência individual. Aprendemos com Nietzsche a criar as nossas próprias verdades, a colocá-las constantemente em perspectiva e a jogá-las fora quando não mais necessárias, criando outras. Uma escrita do eu torna-se, portanto, uma invenção do eu, uma autoficção gerada a partir de elementos empíricos, arrumados segundo a conveniência expressiva do contexto ficcional, e de acordo com a serventia na busca de um indivíduo que procura uma identidade perdida.

Portanto, apesar dos abalos hoje sofridos pelo autobiografismo tradicional, vemos que a literatura brasileira nunca esteve tão saturada de narrativas em primeira pessoa, a brincar com os referentes

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

da realidade fora dos livros. Por um lado, a destruição das fronteiras rígidas entre realidade e ficção inaugura uma enorme maleabilidade do texto biográfico, que se atira no infinito labirinto de aparências da ficção; por outro, parece haver uma necessidade narcísica ou realista de impor uma ipseidade, de remontar-se a dados de uma vida exterior, seja ela pública ou pessoal. Entramos aqui no movediço campo das ficções do eu, nas quais um “eu” desponta como a legitimação de uma narrativa, sendo que totalmente desprovida de intenções organizativas, cronológicas ou teleológicas no que tange a uma trajetória de vida.

Mais do que uma intenção deliberada de mentir, tais textos se situam entre o desejo de falar de si e o reconhecimento da impossibilidade de exprimir uma verdade na escrita, problematizando a ideia de uma referencialidade externa ao texto. (VIEGAS, 2006, p. 13)

As ficções do eu se estendem a todo tipo de mídia: blogs, diários, confissões, reality shows etc. Entretanto, ficaremos na especificidade de livros que foram recebidos mais por seu caráter literário, do que propriamente o autobiográfico. Nesses livros, em que a aura da obra ainda vigora em meio à guerra do mercado editorial, podemos ainda vislumbrar a “função autor” referida por Michel Foucault, função essa que escora num nome próprio toda uma simbólica do livro e do texto, antes mesmo do contato da leitura. Resumidamente, o que Foucault afirma é que a figura do autor, o seu nome na capa, inaugura uma série de garantias que não remetem somente a uma questão de propriedade: ao mesmo tempo, estão em jogo conceitos acerca do edifício de ideias representado pelo autor (ainda mais no caso dos filósofos), do estilo que lhe singulariza, da noção de obra como texto autônomo e fechado etc.:

O nome do autor serve para caracterizar um certo modo de ser do discurso (...), indica que esse discurso não é uma palavra cotidiana, indiferente, uma palavra que se afasta, que flutua e passa, uma palavra imediatamente consumível, mas que se trata de uma palavra que deve ser recebida de uma certa maneira e que deve, em uma dada cultura, receber um certo status. (FOUCAULT, 2001, p. 273)

Entretanto, em tempos marcados pela morte do autor, proclamada por Roland Barthes, incluindo-se aí certamente a função autorial referida por Foucault, o que dizer de autores como Marcelo Mirisola e Bernardo Carvalho, que se utilizam de seus nomes e experiências para construir suas narrativas? Se Foucault estava certo em de-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

terminar que a ética da escrita contemporânea se pauta na ausência de um sujeito empírico por trás de um discurso – “que importa quem fala?”³⁰ –, como podemos entender o fenômeno da autoficção brasileira? Primeiramente, deve-se saber de antemão que não existem mais inocentes na literatura contemporânea: qualquer dito está sob suspeita. O uso de uma primeira pessoa ali está mais como um recurso de refração da verdade, sendo o autor (ou outros entes da vida “real”) acrescido na narrativa como mais um entre os personagens. No que tange a uma individualidade retratada, o fictício e o ôntico se tornam indissociados: “Nas ‘escritas de si’ contemporâneas, como os autorretratos que circulam na web e as autoficções dos romances em primeira pessoa, o sujeito se cria ficcionalmente e encena sua dimensão empírica.” (VIEGAS, 2006, p. 21) Assim, a escolha de um autor por fundamentar a narrativa com o seu próprio nome faz parte da operação de “criação de um mito pessoal, para a prática de uma invenção de si” (VIEGAS, 2006, p. 17), na qual

O uso reiterado da 1ª pessoa não remete, portanto, a uma legítima expressão do sujeito, mas a uma concepção de identidade não essencial, constitutivamente incompleta e, portanto, aberta a múltiplas identificações com o outro, através de posições contingentes que é chamada a ocupar. A dimensão narrativa aparece, nessa ótica, como constituinte dessa identidade, produto de uma necessidade de subjetivação e identificação, uma busca desse outro que permita articular, ainda que temporariamente, uma imagem de autorreconhecimento. (VIEGAS, 2008, p. 147).

Recuperando ou ajudando a criar uma fugidia, porém válida, identidade, essa busca pelo outro parece marcar as empreitadas autoficcionais, cujos narradores tiram proveito das artimanhas da ficção para construir simulacros de si mesmos dentro de histórias em *mise en abyme*. Entretanto, nenhum levou tão a cabo essa tarefa de debater-se com a alteridade, de criar em si mesmo a figura de outro, quanto João Gilberto Noll. Um pouco recuado no tempo com relação aos escritores contemporâneos – sua produção se inicia na década de oitenta –, Noll é um escritor mais experiente, cuja obra assume uma dicção muito característica e uma consistência psicológica mais densa, traços esses que singularizam sua figura autoral. Ao nos deparar-

³⁰ Foucault, no ensaio “O que é um autor?”, introduz seu pensamento acerca da figura do autor a partir de uma citação de Beckett: “Que importa quem fala, alguém disse que importa quem fala.”

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mos com *Lorde*, um de seus últimos livros, percebemos que a autobiografia é levada a seus extremos, perdendo totalmente sua referencialidade e mergulhando fundo na ficção.

Vejamos o romance. Autor gaúcho é chamado a Londres como escritor-convidado, e se enreda num processo de devaneio e erândia que culminará num desfecho de perda completa do eu. O enredo simples explicitamente se reporta ao período em que Noll passou dois meses como escritor-residente no King's College, em Londres. Contudo, a estada do personagem assume ares enigmáticos, enfumaçados, e os objetivos de sua presença em território estrangeiro se tornam cada vez mais misteriosos. O narrador perde-se nas suas referências biográficas, entregando-se a um percurso existencial que esfacela quaisquer vestígios de uma vida subjetiva e social organizada. Mas, contudo, se a trajetória do personagem Noll assume feições delirantes, bizarras e até mesmo fantásticas, de onde a necessidade da marca autoral presente no texto? Por que não simplesmente se deixar recair no estatuto confortável e facilmente detectável da ficção, que se exime de dados pertencentes a uma vida fora dos romances?

1. Por que a autobiografia?

A incendiária declaração de Barthes acerca da morte do autor se insere no contexto inerente de uma literatura que começa a duvidar de si mesma e de sua representatividade. Seguindo o panorama proposto pelo crítico francês em *O grau zero da escrita*, percebemos que um mal-estar crescente tomou conta da modernidade, não somente afetando os gêneros de escrita literária, mas também a própria forma como a literatura via a si mesma. Sabendo que “o esfacelamento da linguagem literária foi um fato de consciência, não um fato de revolução” (BARTHES, 2004, p. 62), a modernidade gradualmente foi reconhecendo a prisão inescapável da linguagem, no sentido de que a palavra nunca poderá possuir a exatidão de expressão, ao passo que é o único instrumento comunicativo do homem com o mundo e consigo mesmo. Daí que a literatura, assim como a autobiografia, passam a ser encaradas como uma questão de linguagem, a partir do momento em que “vida e escritura parecem excluir-se uma à outra” (VIEGAS, 2006, p. 20) e o escritor “observa uma disparidade trágica entre o que faz e o que vê” (BARTHES, 2004, p. 75). Se assim a lite-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ratura se torna autoconsciente, problematizante de sua própria natureza, a autobiografia por seu turno perde os referentes (*auto* e *bios*) e se transforma numa problemática da *grafia* que a concretiza, já carregando em si o germe de sua desagregação.

A autobiografia hoje, portanto, repousa sua natureza discursiva no novo status que a escrita assume na modernidade, determinando profundas mudanças no que se entende por uma escrita do eu. Todavia, não podemos legitimamente afirmar que os apelos do biográfico nos são, na atualidade, totalmente insensíveis e apenas a escrita se faria presente na reflexão sobre a literatura. O pessoal, o íntimo, o sincero de uma escrita do eu ainda tem seu lugar. Em *O rumor da língua*, Roland Barthes afirma que

A escrita é a destruição de toda a voz, de toda a origem. A escrita é esse neutro, esse compósito, esse oblíquo para onde foge o nosso sujeito, o preto-e-branco aonde vem perder-se toda a identidade, a começar precisamente pela do corpo que escreve. (BARTHES, 1988, p. 49)

Barthes nos alerta que a presença “civil”, social, relacionada à “função autor” de Foucault, está fadada à morte na escrita da modernidade. Entretanto, ao proclamar a morte autoral, a identidade do ser que escreve, Barthes não elimina a existência de um *corpo* que escreve, mantido como receptáculo de forças e pulsões que impelem o ato da escrita. Tal fato nos leva de volta ao texto de Noll, fortemente marcado pelo corpo, para mostrar que o biográfico talvez não se situe mais em dados empíricos que podem ser armazenados em registro. Na verdade, transforma-se no potencial de um texto em traduzir os enlaces e desenlaces de uma subjetividade dilacerada pelas incertezas da modernidade. No caso da escrita pulsional de Noll, temos um discurso que assume a espessura de uma corporeidade, submetida a um regime intenso de vontades e torções de linguagem, de um indivíduo em duelo com as energias esmagadoras do exterior. Talvez que o índice autoral sirva não apenas para demarcar um território pessoal, constituído por uma constelação particular formada pelas aparições públicas do autor na sociedade, seu estilo, suas afinidades e outros elementos que compõe sua personalidade, mas também para afirmar a existência de um corpo por trás daquela escrita: um sinal de que aquela escrita está comprometida com uma intimidade, um anseio singular, uma pungência de carne que marca indelevelmente aquele texto.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Proponho que pensemos a escrita-corpo de Noll como uma das maneiras confessionais do “eu” contemporâneo de lidar com a instabilidade da escrita moderna, a despeito da literatura parecer se conectar de antemão ao próprio malogro original do procedimento autobiográfico e da escrita em geral. Instala-se uma dualidade: por um lado, a trajetória existencial de *Lorde* culmina numa perda completa do “eu”, na metamorfose para tornar-se outro. Mas ainda assim, sob outro aspecto, o resquício biográfico e o pronome pessoal do autor ainda permanecem caracterizando biograficamente o texto. O que nos leva, especialmente no caso de um escritor como João Gilberto Noll, a pensar: o que dizer de alguém que fala “eu”?

2. A fala do eu

Michel Foucault, nos seus *Ditos e escritos*, afirma que a expressão “eu falo” se mostra como um mecanismo perfeito de junção de duas assertivas que subjazem a esse sintagma: a assertiva-objeto, “eu falo”, é abrigada pela assertiva maior, “eu digo que falo”, sendo esta última pautada pela fundamentação da ordem discursiva da ação/conteúdo veiculada pela primeira. A enunciação de tal contexto frasal, entretanto, sempre se dá de forma a dissimular a dinâmica existente entre a assertiva-objeto e a principal, ligando-as inextricavelmente, de forma que nunca as diferenciamos no momento da leitura: “o discurso de que eu falo não preexiste à nudez enunciada no momento em que digo ‘eu falo’; e desaparece no próprio instante em que me calo” (FOUCAULT, 2001, p. 20). Ou seja, no momento de enunciação da expressão “eu falo”, o discurso que estaria por trás desse ato (“eu digo que falo”), que justificaria ou garantiria sua existência, está na verdade ausente, se tornando perceptível somente no espaço vago de uma ausência. Esse vazio, que subjaz qualquer enunciação de um “eu” que fala, esconde em si uma “abertura absoluta por onde a linguagem pode se expandir infinitamente, enquanto o sujeito – o ‘eu’ que fala – se despedaça, se dispersa e se espalha até desaparecer nesse espaço nu.” (*Ibidem*).

Por conseguinte, esse espaço vago que se encontra na raiz de todo eu falante não se dissipa no “eu” que pretende escrever-se. Daí que poderíamos encarar a autoficção contemporânea como uma tentativa de suprir o vácuo que reside no próprio ato de narrar em pri-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

meira pessoa, uma vez consciente o escritor de que o simples “eu fa-lo” não dá mais nenhuma garantia ao seu discurso. A tentativa de su-prir esse negativo, esse *fora*³¹ que sempre resiste na relação da pala-vra com a subjetividade, nunca será devidamente preenchido, apenas será o receptáculo de uma injeção constante de linguagem, que sem-pre fracassará no exercício de conferir um sentido único e permanen-te a esse (sem) fundo do discurso de um “eu”. Barthes parece identi-ficar-se com essa noção ao afirmar que

escrevendo-me (...) sou eu mesmo meu próprio símbolo, sou a história que me acontece: em roda livre na linguagem, não tenho nada com que me comparar; e, nesse movimento, o pronome do imaginário, ‘eu’, se acha *im-pertinente*; o simbólico se torna, ao pé da letra, imediato: perigo essencial para a vida do sujeito: escrever sobre si pode parecer uma ideia pretensiosa; mas é também uma ideia simples: simples como uma ideia de suicídio. (BARTHES, s.d, p. 64).

Na sua quase biografia, *Roland Barthes por Roland Barthes*, o crítico francês considera o “eu” como pronome do imaginário, como uma instância que ao enunciar-se já entra no território do simbólico, da interpretação e da pura linguagem. De certa forma, João Gilberto Noll parece seguir essa mesma premissa, uma vez que o seu suposto “eu” presente na narrativa serve como gatilho para perda de si mes-mo, para o encontro com a alteridade, com o estranho de si. Sem a domesticação histórica e social da subjetividade, resta somente o corpo puro, opaco, que obedece aos clamores da sensibilidade e do desejo, sem amarras. Livre e orgânico, o “eu” de Noll, como vimos em Foucault, encontra-se sem a fundamentação do seu discurso, pro-vocando no processo autobiográfico um giro de identidade e tornan-do a fala em primeira pessoa um simulacro, a figuração de um “mim” puro corpo, o que potencializa a biografia e a torna mais pró-xima à criação, ao desdobramento de si.

Todavia, poder-se-ia pensar que a escrita de Noll simplesmente usa a identidade autoral como pretexto ou ponto de partida para a ficção. Creio que, na realidade, a instância autoral no caso em ques-

³¹ A experiência do fora de Foucault se encontra associada a outros contextos literá-rios, mas tomo a liberdade de identificar seu conceito de “fora” ao próprio ato malo-grado de uma escrita autobiográfica, que se funda na impossibilidade de garantir uma narrativa biográfica definitiva e universal, gerando um vazio de referências, de coor-denadas biográficas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tão se presta a um papel mais complexo de construção do texto literário. Mais uma vez, a escrita é aqui o catalisador da ambiguidade que cerca o texto autoficcional, cuja duplicidade delimita um lugar de constante cinesa entre os pólos da ficção e da realidade.

3. O *phármakon*

Começemos com a origem dessa duplicidade, com Jacques Derrida, em *A farmácia de Platão*. O filósofo introduz a noção de escrita como *phármakon*, substância que pode ser encarada como remédio e veneno, dependendo do contexto, ou até mesmo simultaneamente nessas duas categorias. Analisando a filosofia platônica e sua postura com relação à escrita, na luta pelo *logos* em detrimento do *mythos*, Derrida dá a entender que o *phármakon* se situa num lugar originário da linguagem, possuindo um estatuto duplo: a escrita é a base de qualquer discurso, seja ele filosófico ou literário; pode postular tanto uma verdade, uma “ideia” platônica, como o mais puro e insidioso simulacro. Fugindo da moral platônica que defende o uso logocêntrico do *phármakon*, esforçemo-nos³² por ver que tanto a filosofia quanto a literatura se utilizam da escrita como forma de expressão, e que Platão inaugura no seio da escrita a divisão que marcou o pensamento ocidental: a oposição entre filosofia e poesia. Aqui, a escrita pode servir tanto à disseminação de um saber, reportando-se a um real verificável, natural, filosófico e próximo às “ideias; assim como pode cair no abismo sofístico das aparências e das simulações, produzindo realidades não verificáveis a não ser no âmbito da própria linguagem.

Retenhamos, portanto, esse caráter dúplice da escrita, que tanto se erige como representante de uma verdade ôntica, posição, a saber, relegada à filosofia, ao passo que igualmente se presta à criação de mentiras, ficções, posição essa por sua vez situada na poesia, que só encontra seu fundamento na atividade criadora da linguagem. Estamos, portanto, diante de duas possibilidades da palavra, uma filosófica baseada na faculdade meramente instrumental da linguagem, e

³² Obviamente, a minha apropriação das ideias de Derrida simplifica em grande monta a minuciosa análise que o filósofo implementa sobre a filosofia de Platão. Aqui, separei um conceito em proveito da reflexão acerca da autoficção.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

outra poética fundada nas torções e manejos que tencionam criar mundos e impressionar os sentidos. Entretanto, Derrida nos alerta para o fato de que nenhum desses extremos pode ser concretizado, configurando-se mais como os limites de uma escala imaginária que mediria a potencialidade expressiva da linguagem. Na verdade, o *phármakon* nunca deixa de ser ambíguo, contraditório; ele abarca as duas possibilidades, ou melhor, fica *entre* essas duas possibilidades:

Isso significa que não se pode mais ‘separá-las’ uma da outra, pensá-las à parte uma da outra, ‘etiquetá-las’, que não se pode na farmácia distinguir o remédio do veneno, o bem do mal, o verdadeiro do falso, o dentro do fora, o vital do mortal, o primeiro do segundo etc. Pensado nessa reversibilidade original, o *phármakon* é o mesmo precisamente porque não tem identidade. (DERRIDA, 2005, p. 122)

Assim, apesar dos dois extremos a que poderia chegar, a escrita para Derrida não possui identidade, ela está sempre nesse entre-lugar em que tem a seu serviço tanto o uso racional e comunicativo, quanto a metáfora artística, performática, deformante do sentido usual: “*a poesia, a literatura, se realiza contra a linguagem, enquanto a filosofia se realiza mesmo é na linguagem*” (Santos, 1991, p. 675). De fato, não seria por outra razão que Sócrates faz uso de mitologemas para exemplificar as suas ideias, porque eles podem auxiliar no entendimento de conceitos filosóficos importantes, mesmo que de forma oblíqua e inconsciente.

Aproveito essa longa exposição para pensar a escrita autobiográfica: estamos em presença de um texto pragmático, baseados em dados verificáveis, ou lidamos com puras ficções, simulacros de um “eu” inventado? Talvez nenhum dos dois: a escrita autobiográfica, assim como Platão o queria com relação à escrita na sociedade grega, é um *phármakon*, um composto dúplice que se alimenta tanto de dados empíricos, quanto de simulações e encenações da linguagem. A autoficção contemporânea retira sua força precisamente do jogo que implementa entre o nome próprio autoral que lhe identifica e a ficcionalidade inerente à criação literária. João Gilberto Noll, em *Lorde*, não faz mais do que isso: sua narrativa se apodera de todo o simbolismo da “função autor” e explode com os referentes, joga-os numa dimensão ficcional que exponencia os significados que tais referentes conferem a uma vida. Em *Lorde*, a vivência no estrangeiro, a experiência da errância, a figura de escritor brasileiro, a relação autor e obra, a presença da alteridade no mundo e em si mesmo, são ape-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

nas alguns aspectos que, fundados no dado biográfico, ganham novos e inusitados sentidos:

Nos diversos índices autobiográficos do romance, um jogo intencional, semelhante às escondidas infantis: o jogo admite uma outra subjetividade, diferente da subjetividade 'oficial' que o autor assume e desmente ao mesmo tempo. Frente ao público, ele pode expor um lado oculto para que seja reconhecido sem obrigação de responsabilizar-se. (GALLE, 2006, p. 80-81)

A moderna escrita do eu se desenvolve revelando e escondendo, refazendo os nós que ligam inextricavelmente realidade e ficção, para mostrar um lado oculto do "eu" que se abre a novas experiências. De certa forma, não seria esse um aspecto profundamente íntimo dessas narrativas pessoais, atingindo o paroxismo do autobiográfico? Percebe-se que aqui a escrita de si torna-se um meio de dispersão, de encenação, de fuga da personalidade, mas com o objetivo de voltar e encontrar a si mesmo. Com o curare da escrita, que oscila entre o biográfico e o ficcional, a referência conceitual e o simulacro, Noll constrói uma narrativa extremamente intimista, apesar da liberdade imaginativa de seu texto. Diversos traços do biografismo se transformam na autoficção de *Lorde*, que se apoia numa escrita-corpo como forma de relatar profundas experiências com a realidade.

Essencialmente, é o corpo que escreve a narrativa desse lorde que passeia incógnito pelas ruas de Londres. O *phármakon*, elemento amorfo, transubstancia-se para acompanhar a metamorfose desse corpo que narra, fazendo o mesmo percurso que ele: do derretimento dos anteparos narcísicos e sociais para a liberdade do fluxo de sensações. Nesse lugar de constante trânsito, a escrita autobiográfica oscila entre a referência geográfica e pessoal (a cidade de Londres, o autor brasileiro que fala de seus livros) e a gestação de um estranho no mais íntimo de si mesmo.

4. O corpo confessa

Se a escrita acompanha o corpo em sua opacidade, se ele se utiliza dela para verbalizar o dinamismo de forças em contradição que o acomete, como analisar o relato autobiográfico, como abordar a autoficção de João Gilberto Noll? Como um corpo sem marcas sociais e históricas, a escrita de Noll não possui memória, apenas deixa rastros em sua errância. A sua obra na verdade aparece sob o signo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

do nomadismo: do carnal de *A fúria de corpo* (1981), passando pelo lá e cá de *Berkeley em Bellagio* (2003), até a “epopeia libidinal”³³ de *Acenos e afagos* (2008), entre outros, os personagens de Noll são metamórficos, varam distâncias, estão sempre marcados por uma inquietude que os leva a movimentar-se, interna e externamente, com destino a outras paragens, outros modos de existir. Não existe memória a que se possa recorrer para conter a andança, que está sempre em função do devir e nunca em retrocesso ao passado. “*A escrita é inseparável do devir*” (DELEUZE, 1997, p. 11): toma a forma do presente, despoja-se dos acontecimentos pretéritos, e assume a condição crua e pobre do corpo sem atavismos e sobredeterminações que não sejam a da atualidade corporal. Para Noll, assim como para Gilles Deleuze,

Devir não é atingir uma forma (identificação, imitação, Mimese), mas encontrar a zona de vizinhança, de indiscernibilidade ou de indiferenciação tal que já não seja possível distinguir-se de uma mulher, de um animal ou de uma molécula: não imprecisos nem gerais, mas imprevisíveis, não preexistentes, tanto menos determinados numa forma quanto se singularizam numa população. (DELEUZE, 1997, p. 11)

Estabelecendo o puro devir na escrita, o narrador perde qualquer senso temporal, vive na fagulha do momento: a cada passo o possível de uma “hora da estrela”³⁴. O desmemoriado “lorde” se destaca dos ingleses pela sua pobreza de espírito, decorrente não de uma mesquinha, mas de uma total entrega ao momento, à cidade, a uma nova vida possível em território estrangeiro. A impossibilidade de traçar ligações com o passado, por via da memória, facilita o esquecimento, o devaneio e a dissolução da identidade:

A minha mente começava a ficar tão seletiva com nomes, que dava para se desconfiar de uma séria amnésia que vinha me atacando sorrateiramente, qual num candidato ao Alzheimer. (...) Mas disso os ingleses nem ninguém naquela terra deveriam desconfiar. Eles tinham chamado um homem que começava a esquecer. (NOLL, 2004, p. 16)

Esquecer de olhar-se no espelho, de comer, de ter dinheiro, sem saber o porquê de estar em Londres; ao passo que “*O Brasil era um a-*

³³ Expressão de Sérgio Sant’anna, no texto que escreveu para a orelha do livro *Acenos e afagos*.

³⁴ Inspiro-me na inesquecível novela de Clarice Lispector.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

fresco na abóbada da mente” (NOLL, 2004, p. 27), o que torna a vida anterior de Porto Alegre cada vez mais longínqua e estranha: a ausência de memória determina uma série de estranhamentos, de privações que representam a renúncia a qualquer valor preconcebido. Nesse profundo despojamento de valores e posses, até mesmo a escrita perde a si mesma: os livros, que o tornaram famoso e motivaram o convite para ir a Inglaterra, parecem pertencer a um outrora ir-reconhecível:

Começava a compreender que eu tinha fugido de uma situação no Brasil. Não sabia ao certo qual – ‘cadê a minha memória?’. Eu fora autor de livros, eu os trouxera. Corri até a sala. Lá estavam eles sobre a lareira (...) Eu não podia ser visto exatamente como amnésico, mas bagaço deles (...) Aproximei-me, passei a mão por cada volume, percebi que eu estava como analfabeto. Seus títulos nada me diziam, me sentia frígido para as letras. (NOLL, 2004, p. 43-44)

A escrita, aqui, sofre um processo de deslocamento e viragem, de um lugar familiar – o autor que (se) reconhece (em) seus escritos – para uma total estranheza face ao texto, devido à total guinada do ponto de vista sobre a obra.

Desmemoriada, a escrita do “lorde” Noll encontra uma nova forma de sensibilidade, marcada pelo corpo e suas vicissitudes. O narrador obedece cegamente aos impulsos, cedendo e aprofundando-se nos desejos mais básicos do corpo, frequentando os extremos da apatia e da vigília, o que determina o seu pendor sonâmbulo para o sonho e a errância na noite londrina. Qual uma figura de Francis Bacon, a escrita de Noll verbaliza as evoluções de uma massa corpórea que se reduz às suas necessidades imediatas, deixando-se desfalecer sob as sensações:

As deformações de Bacon são raramente coagidas ou forçadas, não são torturas, apesar do que se diz: ao contrário, são as posturas mais naturais de um corpo que se reagrupa em função da força simples que se exerce sobre ele, vontade de dormir, de vomitar, de se virar, de ficar sentado o maior tempo possível etc. (DELEUZE, 2007, p. 65)

As sensações em Noll são igualmente simples como o sono, a fome, a curiosidade e a preguiça, porém a sua intensidade se deve à total entrega do narrador na aceitação ou na negação extremas de tais estados do corpo e da mente. O narrador Noll oscila entre uma avassaladora vigília ou a mais destrutiva imobilidade, pois simplesmente cede e mergulha vertiginosamente nos impulsos do momento.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Além disso, a leitura do romance nos mostra que a falta de memória e os apelos do corpo se somam no percurso incontrolável de uma miséria crescente. Os efêmeros dados biográficos se dispersam para dar lugar a uma mendicidade aberta, entregue aos golpes e carícias da cidade e dos ingleses. O narrador abraça corpos de assassinos, dorme no colo de prostitutas, fala com estranhos (entre eles, o próprio contratador de seus serviços, completo estranho), lambuzando-se no fel da dissipação e do desprendimento. Tal pobreza de espírito pode, entretanto, nos revelar segredos existenciais preciosos, mostrar-nos facetas temporais e espaciais que nunca uma subjetividade domesticada poderia vivenciar. A partir de uma “fúria do corpo”, o “príncipe” de Noll se esfacela até a pura indignação, livre de qualquer lembrança e moral que lhe impeça a jornada ao mais fundo de Londres e de si mesmo. Uma jornada percorrida por um “eu” que se encanta e se condói com a cidade estrangeira, um nobre decadente que recusa os luxos para experimentar de perto a brutalidade da vida.

Na modernidade, Walter Benjamin detecta tempos de memória imprecisa e crise da experiência, valores que, antes, em sua plena força, embasavam a narrativa e sua ligação com uma tradição cultural antecedente. Mas a sucessão de choques da modernidade impede a velha transmissão de sabedoria por parte dos grandes narradores, afetando a literatura (com o surgimento do romance)³⁵ e a própria narrativa de si, uma vez que o trauma do real suplanta qualquer tentativa de explicação ou descrição. A escrita autobiográfica de Noll parece inserir-se nesse contexto, ainda mais porque a pobreza que sentimos em *Lorde* parece ser um parente próximo dos conceitos de pobreza e de barbárie postulados por Benjamin:

Pois o que resulta do bárbaro dessa pobreza de experiência? Ela o impele a partir para frente, a começar de novo, a contentar-se com pouco, a construir com pouco, sem olhar nem para a direita nem para a esquerda. Entre os grandes criadores sempre existiram homens implacáveis que operaram a partir de uma tabula rasa. (BENJAMIN, 1987, p. 115)

Vejo João Gilberto Noll como um desses criadores implacáveis, que conseguem com a negação de si uma outra forma de (se) escrever. A partir da miséria estética e subjetiva da atualidade, o autor imprime à narrativa o vigor de uma linguagem delirante, inquietada,

³⁵ Cf. Benjamin, Walter. “O narrador. Observações sobre a obra de Nikolai Leskow”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

libidinal. A extrema apatia do personagem de *Lorde*, sua aquiescência ingênua ao mais vil e ao mais elevado da vida, fazem-nos ver que,

Se o que queremos determinar é o ser do homem, nunca estamos certos de estar mais perto de nós ao ‘recolhermo-nos’ em nós mesmos, ao caminharmos para o centro da espiral; frequentemente, é no âmago do ser que o ser é errante. Por vezes, é estando fora de si que o ser experimenta consistências. Por vezes, também, ele está, poderíamos dizer, encerrado no exterior. (BACHELARD, 1993, p. 218)

Esse processo de se livrar dos andrajos e dos valores anteriores culmina na dissolução física total, em que o narrador acaba por metamorfosear-se em outro: George, um estivador. Inicialmente, a transformação se dá no nível corporal: a mente ainda devaneia, ainda se encontra no entre-lugar marcado pelo devir, indecisa entre uma existência anterior e uma nova que se descortina. Mas aos poucos o personagem Noll se precipita no abismo de sonhos que pode surgir ao estar na pele de outrem:

Era preciso deixar aquele instante se ir, tentar recomeçar, não contar a ninguém. E se isso tudo não tivesse desenvolvimento? Ora, sempre havia a cama, farta, e nela sempre poderia dormir, sonhar. O sonho de George? Eu expedicionaria por suas evasivas imagens, rente, sei, aos sumidouros noturnos – quis acreditar como que aguardando intrépidas aventuras. Astuto, conseguiria a matriz da alma de um outro – não das ideias desembaraçáveis e sensações diurnas – com um intento: estocar extrato de mais vida nas câmaras do cérebro. Nesse caso, o malandro, quando se ausenta no sono, passa o leme da mente ao doador que a abastece de dramaturgia própria sem um fio de filtro: um deus precipitado, provendo em surto. (NOLL, 2004, p. 109-110)

Tornando-se alegoria do seu próprio processo existencial de composição literária, João Gilberto Noll se torna uma pessoa diversa, tentando buscar no sonho do outro o caminho para nunca mais parar em sua errância. A escrita tornar-se-ia aqui infinita, a esticar-se e desdobrar-se junto com o corpo pelos inúmeros desvãos de uma imensidão externa, que é, ao mesmo tempo, vastidão subjetiva:

Fechado no ser, sempre há de ser necessário sair dele. Apenas saído do ser, sempre há de ser preciso voltar a ele. Assim, no ser, tudo é circuito, tudo é rodeio, retorno, discurso, tudo é rosário de permanências, tudo é refrão de estrofes sem fim. (BACHELARD, 1993, p. 217)

Retorcida em calafrios e estertores, a linguagem de Noll prossegue ininterrupta. Falar de Noll parece não ter fim. Como parar?

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Como cessar a escrita no tempo do puro corpo? Talvez no tornar-se outro, tornar-se uma alegoria, apropriando-me das palavras de Noll:

Me segura!, eu tenho vontade de pedir ao estranho que passa. Me segura!, que agora vou cair e não levanto de novo. Me segura!, dona, me segura pirralho, porque esse homem aqui agora vai levitar, pairar, sobrevoar até aterrissar numa estação de trem que o levará. Que o levará, e para onde? Onde me acolherão feito a um príncipe como mereço? (NOLL, 2004, p. 93)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. Trad. Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BARTHES, Roland. A morte do autor. In: _____. *O rumor da língua*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

_____. *O grau zero da escrita*. Novos ensaios críticos. Trad. Mario Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *Roland Barthes por Roland Barthes*. São Paulo: Cultrix, s.d.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: _____. *Obras escolhidas*. Vol. 1. Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 114-119.

_____. O narrador. Observações sobre a obra de Nikolai Leskow. In: ____ [et al]. *Textos escolhidos*. Trad. José Lino Grünnewald. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

DELEUZE, Gilles. *Crítica e clínica*. Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1997.

_____. *Francis Bacon: lógica da sensação*. Trad. Roberto Machado et al. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

DERRIDA, Jacques. *A farmácia de Platão*. Trad. Rogério da costa. São Paulo: Iluminuras, 2005.

FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos*. Estética: literatura e pintura, música e cinema. Rio de Janeiro: Forense, 2001.

GALLE, Helmut. Elementos para uma nova abordagem da escritura autobiográfica. In: *Matraga: Revista do Programa em Pós-*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Graduação em Letras / Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Rio de Janeiro: UERJ, ano 13, n. 18, jan-jun. 2006.

NOLL, João Gilberto. *Acenos e Afagos*. Rio de Janeiro: Record, 2008.

_____. *A fúria do corpo*. Rio de Janeiro: Record, 2008.

_____. *Berkeley em Bellagio*. São Paulo: Francis, 2003.

_____. *Lorde*. São Paulo: Francis, 2004.

SANTOS, Goiamérico Felício Carneiro dos. “A literatura e a filosofia sob o signo da escrita”. In: *Fragmentos de cultura*. Goiânia: IFI-TEG / SGC / UGC, v.15, n. 4, p. 669-679, abr. 2005.

VIEGAS, Ana Cláudia. “A ‘invenção de si’ na escrita contemporânea.”. In: JOBIM, José Luís; PELOSO, Silvano. *Identidade e literatura*. Rio de Janeiro/Roma: de Letras/Sapienza, 2006.

_____. “Experiência e espetáculo na escrita de si contemporânea”. In: CHIARA, Ana; ROCHA, Fátima Cristina Dias. *Literatura brasileira em foco*. O eu e suas figurações. Rio de Janeiro: Casa Doze, 2008.

DE MEDEIA A JASÃO

Amós Coêlho da Silva (UERJ)
amosc@oi.com.br

INTRODUÇÃO

Eurípides (séc. V a. C.) e Sêneca o Filósofo (n. ano 4 a.C.), à parte a tragédia *Medeia* de Ovídio, cuja obra não chegou até nós, são os primeiros trágicos a se inspirarem no mito de Jasão e Medeia. No século XX, inspiraram-se nestes mitos Chico Buarque e Paulo Pontes, com o título de “Gota d’Água”, diferente em relação aos poetas clássicos citados, cujo título foi “Medeia”.

Conforme uma tradição, o pai de Jasão, Esão, teve o seu reino de Iolco, na Tessália, usurpado pelo seu irmão Pélias. Jasão cresceu ao lado do Centauro Quirão, o educador dos heróis, que o instruiu principalmente na iátrica, a arte de curar, conforme a raiz indo-europeia **eis-is-s*, *curar*, que é a base semântica do nome Jasão. Conta-se que Pélias, ao vê-lo, lembrou-se de um oráculo que o alertava de perigo, caso se defrontasse com um homem de uma só sandália, tal como se apresentou Jasão. Mesmo sem ter reconhecido o sobrinho, legítimo herdeiro do trono que ele, Pélias, ocupava. No diálogo, em que travou com Jasão perguntou ao jovem o que faria se alguém ameaçasse um reino. Jasão respondeu que o mandaria conquistar o velocino de ouro na Cólquida. Pélias, então, explicou-lhe que ele era esta ameaça; em seguida, o ajudou a realizar a Expedição dos Argonautas. O prêmio pela proeza seria o reino de Iolco.

Medeia, que significa *arquitetar um plano*, era uma princesa, filha de Eetes, rei da Cólquida, neta do deus Sol e sobrinha de Circe, a criadora de filtros e venenos, – foi quem transformou os homens de Ulisses em porcos. Como tema literário, de Eurípides a Sêneca, Medeia converteu-se numa maga. Se não fosse a proteção mágica dela, Jasão não conseguiria o velocino de ouro. Graças ao bálsamo dela, untado ao corpo e às armas de Jasão, o herói tornou-se invulnerável. Por isso, também com seu auxílio, superou os touros terríveis de Hefesto e os monstros nascidos dos dentes de um dragão. Ela adormeceu outro dragão que vigiava o velo de ouro e Jasão pôde pegar o precioso tesouro.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Escapou da perseguição de Eetes, porque Medeia tomou com refém o próprio irmão Apsirto. Despedaçou-o e espalhou os pedaços pelo caminho, o que atrasou a perseguição de Eetes ao casal fugitivo.

Todas as dificuldades encontradas em Iolco, na tentativa de recuperar o trono usurpado, foram superadas pelo auxílio de Medeia. Em seguida, o casal e os respectivos filhos, Feres e Mérmero, foram banidos de Iolco e passaram a viver em Corinto. No entanto, o rei de Corinto, Creonte, decidiu casar sua filha Glauce ou Creúsa com o herói dos Argonautas. E Jasão aceitou, mas para isso repudiou Medeia, que foi banida da cidade. Implorou apenas um dia para preparar a sua partida e obteve. A feiticeira da Cólquida arquitetou sua vingança neste ínterim, valendo-se da vaidade de Creúsa, enviou a ela certos atavios para adornar a sua noite de núpcias: lindo véu e uma coroa de ouro.

Ao dispor dos ornamentos, a princesa de Corinto foi tomada por um fogo misterioso que devorou-lhe as carnes e ossos. O rei Creonte, na ânsia de ajudá-la, se envolveu no incêndio e ambos, pai e filha, se transformaram num monte de cinzas. Pela versão de Eurípidés, Medeia ainda mata os próprios filhos para completar sua vingança contra Jasão.

1. A carta a Jasão

Publius Ovidius Naso, ou seja, Públio Ovídio Nasão, nasceu em Sulmona, em 43 a. C. Estudou em Roma, mas viajou e também estudou em Atenas. Cedo abandonou a carreira de advogado e tornou-se poeta. Contou entre seus amigos Horácio, Propércio e Tibulo. Chegou a conhecer Vergílio. Foi exilado e não se sabe bem a causa. O próprio poeta atribui a *carmen et error, a verso de poesia e erro*. Morreu no exílio.

Suas obras são: *Os Amores; Heroides; Arte de Amar; Os Remédios do Amor; Cosméticos para o Rosto* – que constituem a primeira fase a que é costume acrescentar o poema *A noz* e *Consolatio ad Livia, Consolação de Livia (ou Epicedium Drusi, Epicédio de Druso)*. Escreveu ainda *Medeia; Os Fastos; Tristes* – todas em dísticos elegíacos ou pentâmetro datílico; *Haliêutica* e *Metamorfoses*, em hexâmetro datílico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Dístico elegíaco:

Dōnēc ē'rīs fē'līx, // mūl\|tōs nūmē'rābīs ā\|mīcōs;
Tēmpōrā \ | sī fūē'rīnt // nūbīlā, \ | sōlūs ē'rīs. (*Tristes*, I, 9-56)

Enquanto fores feliz, contarás muitos amigos,
Se o tempo ficar nublado, ficarás só.

O título dado a uma parte do poema a ser estudado era *Epistulae, Cartas*, porém, mais tarde foi denominado *Heroidum Epistulae, Cartas de Heroínas* – também é corrente o título *Heroides*, que se traduz por *Heroides* em português. Das vinte e uma cartas, dezessete são escritas por heroínas, três por heróis amantes: Paris, Leandro e Acôncio e uma por personagem histórico: Safo, poetisa grega.

Inspira-se Ovídio na Guerra de Troia, em Teseu, episódio dos Argonautas etc., temas tratados por poetas gregos ou romanos. Como comenta Junito Brandão (1975), "As *Heroides* não são propriamente cartas, como judiciosamente H. Bornecque, mas cada uma das cartas de que a obra é uma pequena tragédia de amor, cuja ação se passa na imaginação do leitor."

Em alguns códices, há uma introdução que transcrevemos a seguir:

*Exul inops contempta novo Medea marito
Dicit, an a regnis tempora nulla vacant?*

Desterrada, sem qualquer recurso, aviltada, eu Medeia escrevo ao marido que acaba de se afastar.

Acaso sobram alguns segundos dos teus afazeres de rei?

Destacaremos as seguintes passagens da carta *Medea Jasoni*, a número 12:

- (1) *At tibi Colchorum, memini, regina vacavi,
ars mea cum peteres ut tibi ferret opem!*
(...)
- (7) *Ei mihi! cur umquam iuvenalibus acta lacertis
Phrixeam petiit Pelias arbor ovem?*
(...)
- (29) *Accipit hospitio iuvenes Aeeta Pelasgos,
et premitis pictos corpora Graia toros.
tunc ego te vidi, tunc coepi scire, quid esses;
illa fuit mentis prima ruina meae.
et vidi et perii! nec notis ignibus arsi,
ardet ut ad magnos pinea taeda deos.*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- (35) *et formosus eras et me mea fata trahebant:
abstulerant oculi lumina nostra tui.
perfide, sensisti! quis enim bene celat amorem?
eminet indicio prodita flamma suo.
Dicitur interea tibi lex, ut dura ferorum*
- (40) *insolito premeres vomere colla boum.
Martis erant tauri plus quam per cornua saevi,
quorum terribilis spiritus ignis erat,
aere pedes solidi praetentaque naribus aera,
nigra per adflatus haec quoque facta suos.*
- (45) *semina praeterea populos genitura iuberis
spargere devota lata per arva manu,
qui peterent natis secum tua corpora telis:
illa est agricolae messis iniqua suo.
lumina custodis succumbere nescia somno*
- (50) *ultimus est aliqua decipere arte labor.
(...)*
- (173) *quos ego servavi, paelex amplectitur artus
et nostri fructus illa laboris habet.*
- (175) *Forsitan et, stultae dum te iactare maritae
quaeris et iniustis auribus apta loqui,
in faciem moresque meos nova crimina fingas.
rideat et vitiis laeta sit illa meis.
rideat et Tyrio iaceat sublimis in ostro—*
- (180) *flebit et ardores vincet adusta meos.
dum ferrum flammaeque aderunt sucusque veneni,
hostis Medae nullus inultus erit.
Quod si forte preces praecordia ferrea tangunt,
nunc animis audi verba minora meis.*
- (185) *tam tibi sum supplex, quam tu mihi saepe fuisti,
nec moror ante tuos procubuisse pedes.
si tibi sum vilis, communis respice natos:
saeviet in partus dira noverca meos.
et nimium similes tibi sunt, et imagine tangor*
- (190) *et quotiens video, lumina nostra madent.
per superos oro, per avitae lumina flammae,
per meritum et natos, pignora nostra, duos,
redde torum, pro quo tot res insana reliqui!
(...)
Dos ubi sit, quaeris? campo numeravimus illo,*
- (200) *qui tibi laturo vellus arandus erat.
aureus ille aries villo spectabilis alto,
dos mea: "quam" dicam si tibi "redde," neges.
dos mea tu sospes, dos est mea Graia iuventus.
i nunc, Sisyphias, inprobe, confer opes.*
- (205) *quod vivis, quod habes nuptam socerumque potentes,
hoc ipsum, ingratus quod potes esse, meum est.
(...)
nescio quid certe mens mea maius agit.*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- (1) Mas para ti, Jasão, eu, a rainha da Cólquida, lembro-me,
Enquanto pedias, a minha arte administraria recursos para ti.
(...)
- (7) Pobre de mim! por que certo dia uma nave construída com o pinho
por músculos jovens e buscou o carneiro de Frixo?
(...)
- (29) Eetes deu hospitalidade aos jovens pelasgos
E vossos corpos gregos repousaram em leitos pintados.
Então eu te vi. Logo comecei a saber o que eras.
Esse foi o princípio de minha ruína.
Assim contemplei-te e sucumbi!
Inflamei-me com não conhecidas chamas
Como arde o pinho resinoso para os grandes deuses.
- (35) Tu eras belo e minha sina arrastava-me:
Os teus olhos eclipsaram os meus.
E tu, traidor, percebeste! Quem, pois, esconde o amor?
A chama produzida sobressai com seu indício!
Ordenou-se, entretanto, uma lei para ti, para que atrelasse
- (40) Com insólito arado o robusto pescoço de bois.
Os touros de Marte não eram mais terríveis do que estes cruéis
Dos quais a respiração exalava um fogo horrível,
Os cascos sólidos com o bronze e as narinas cobertas de bronze,
Eram denegridas pelas próprias respirações ígneas.
- (45) Serás obrigado, além disso, a plantar, com devota mão pelo largo
campo,
Sementes que brotarão povos,
Que te procurariam teu corpo com armas nascidas consigo mesmo:
Messe ingrata ao seu próprio agricultor.
O teu último trabalho consiste em burlar com alguma artimanha
- (50) A vigilância daquele que não pode ceder ao sono.
(...)
- (173) Uma concubina estreita em seus braços que eu salvei
E ela é quem aproveita os frutos do meu trabalho.
E tu, enquanto ficas enaltecido para estulta esposa,
Procuras falar ao perverso ouvido palavras agradáveis,
Talvez representes novos defeitos para minha formosura e meus há-
bitos.
Que ela ria e se rejubile dos meus vícios
Ria e se deite magnífica na púrpura de Tiro.
- (180) Ela vencerá meus ardores, mas chorará queimada.
Enquanto houver ferro, suco de planta e chamas,
O inimigo de Medeia não ficará impune, sem vingança.
Porque se as preces comovem entranhas do aço,
Ouví agora as palavras humildes vindo de minha alma.
- (185) Dirijo-me súplice a ti, como tu a mim muitas vezes o fizeste,
E não vacilo em ajoelhar-m e a teus pés
Se sou vil para ti, olha estas crianças, filhos de mim e de ti;

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- Uma cruel madrasta avançará contra os frutos de minhas entranhas.
São tão parecidos contigo! Comovo-me com tamanha semelhança.
(190) Todas as vezes que os vejo, enchem-me os olhos de lágrimas.
Suplico-te pelos deuses superiores, pelos esplendores da luz dos meus antepassados;
Pelos benefícios feitos e por estas crianças, nossas dádivas,
Devolve-me o leite, eu, louca de amor, renunciei a tantos bens!
(...)
Perguntas onde está o dote? Nós dois relacionamos meu dote no campo
(200) Que deverias arar quando haverias de roubar o velocino.
Aquele difícil carneiro reluzente com lã dourada.
É meu dote: o qual, se dissesse a ti devolva, negarias.
Meu dote és tu são e salvo, é minha juventude helênica.
Vai agora, ó desonesto, compara as riquezas de Sísifo com as minhas.
(205) O que vives, o que tens: uma esposa e um sogro poderoso,
Isso mesmo, ingrato, o que podes ser, debes a mim.
(...)
(212) Sem dúvida algo muito terrível agita minha mente.

2. Conclusão

Eurípides noticia o incêndio, já que há ainda no poeta da Hélade algo de religioso. Com o desespero de Creúsa, também chamada de Glauce, em chamas, o pai, ao tentar ampará-la, pega fogo. Tudo é narrado por um mensageiro. Nada é mostrado à plateia. Nem podemos ver os filhos de Medeia no transe do sofrimento. Tudo ocorre em ato litúrgico.

Sêneca coloca diante dos nossos olhos o sofrimento dos filhos de Medeia, pelo menos o último a morrer. Também o palácio incendeia e, inclusive, teme-se pela cidade inteira.

Ovídio só abordou a ingratidão de Jasão, ou seja, a mágoa de Medeia. O poeta da *Arte de Amar* reuniu em seu poema fragmentos de suspiro de Medeia: uma carta de amor e só pensamento para Jasão; a dolorosa ausência; a indiferença à gratidão e à doação da própria alma dela... a angústia, cujo significado etimológico é aperto; daí o ciúme, a inquietude, o abandono... O dote seria o próprio Jasão, que ficou incólume: são e salvo, *dos mea tu spes* (203).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARTHES, Roland. *Fragmentos de um discurso amoroso*. Tradução de Hortênsia dos Santos. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2000.
- BRANDÃO, Junito de Souza. *Dicionário mítico-etimológico da Mitologia Grega*. Petrópolis: Vozes, 1991.
- _____. *Dicionário mítico-etimológico da mitologia e religião Romana*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- _____. *Helena, o eterno feminino*. Petrópolis: 1991.
- CÂMARA JR., J. Mattoso. *Princípios de linguística geral*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1970.
- CARDOSO, Sérgio *et alii*. *Os sentidos da paixão*. São Paulo: Schwarcz, 1989.
- CHEVALIER, J. & GHEERBRANDT, A. *Dicionários de símbolos*. Trad. Vera da C. e Silva, Raul de Sá Barbosa, Angela Melim e Lúcia Melim. Rio de Janeiro: José Olympio, 1906.
- HUMBERT, J. *Histoire illustrée de la littérature latine: Précis methodique*. Paris: Didier, 1932.
- JAEGER, W. *Paideia: a formação do homem grego*. Tr. Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- LAPLANCHE, J. & PONTALIS, J. B. *Vocabulário da psicanálise*. São Paulo: 1988.
- PEREIRA, Maria Helena da Rocha. *Estudos de história da cultura clássica*. Volume I Cultura Grega, II Cultura Latina. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1964.
- SPALDING, Tassilo Orpheu. *Pequeno dicionário de literatura latina*. São Paulo: Cultrix, 1968.
- VERGNA, Walter. *Heroides: A concepção do amor em Roma através da obra de Ovídio*. Rio de Janeiro: Museu de Armas Ferreira da Cunha, 1975.

**DESCRIÇÃO DO FALAR EVANGÉLICO
DO RIO DE JANEIRO**

Nataniel dos Santos Gomes (UNESA)
natanielgomes@uol.com.br

O termo *jargão* tem sua origem na Idade Média, entre os séculos XII e XIII. Chaucer usava o termo para descrever o gorjeio dos pássaros, identificando-o como um tipo de discurso ininteligível, como um gargarejo. Em meados do século XVI, usava-se em inglês o termo *gibberish* (gorjeio) ou *gabble* (lengalenga) para designar o *jargão*, que já havia se espalhado por boa parte do mundo. Em português, utilizava-se o termo geringonça.

Espalhando-se entre várias línguas, o termo *jargão* passou a designar a linguagem dos marginalizados, próximo da definição moderna de gíria. Portanto, era o tipo de fala dos pedintes, ladrões e vigaristas, praticamente incompreensível para o cidadão comum. Uma “antilinguagem” de uma contracultura ou uma linguagem para marginais.

Nesse sentido, o termo foi criado para depreciar a língua dos outros, como se fosse um gargarejo. Tal noção de desprezo não é nova, os gregos já usavam *barbaroi* para retratar aqueles que não sabiam o idioma, não sendo capazes de produzir mais do que sons incompreensíveis para os ouvintes helênicos.

A crítica ao *jargão* está ligada ao modelo da gramática normativa, imposto por uma minoria, normalmente elitizada e preconceituosa, que o vê como uma deformação da língua, ou seja, defende-se o cânon ou pureza de um grupo que impôs um modelo “puro” vernáculo que rejeita o *jargão* dos outros grupos.

Dependendo do contexto, o *jargão* também pode ser considerado uma língua simplificada ou de comércio. O saber dessas línguas tornou-se mais notório entre séculos XVI e XVII. Burke (1997) cita que na Inglaterra o *cant* passou a referir-se também à linguagem dos filósofos escolásticos que, provavelmente estavam sendo considerados vigaristas. O termo passou também para grupos religiosos, como os quacres e os punitanos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Sabemos que muitos grupos tendem a criar seus próprios jargões. Isso não está restrito somente às profissões, mas também aos esportes, especialmente depois de sua institucionalização.

Durante um bom tempo os jargões eram estudados como um conteúdo de mera curiosidade, mas especificamente até o século XIX, quando do surgimento da Linguística. No entanto, quando foram feitas tentativas de definir o *jargão* e a *gíria*, observou-se que são línguas que servem como um tipo de suplemento ao vernáculo e não como uma alternativa do idioma.

A língua dos religiosos, mais especificamente a dos primeiros cristãos, deu o pontapé inicial aos estudos sociolinguísticos, antes mesmo de ter essa nomenclatura. Em outra direção, na Primeira Guerra Mundial surgiram vários estudos dedicados à *gíria* dos soldados, além dos estudos sobre o jargão dos estudantes, definindo os *jargões profissionais*, consequentemente distinguindo o *pidgin* e o *crioulo*.

Grupos secretos (como a maçonaria) têm a necessidade de utilizar uma língua que seja entendida somente pelos seus membros. Isso quer dizer que o uso do jargão por um grupo social é um dos meios mais potentes de inclusão e exclusão.

É importante perceber que para Câmara Jr. (1986, p. 127) *gíria* e *jargão* seriam basicamente a mesma coisa. Ele cita Marouzeau (1943, p. 36) quando diz que o jargão/*gíria* é “fundamentado num vocabulário parasita que empregam os membros de um grupo ou categoria social com a preocupação de se distinguirem da massa dos sujeitos falantes”.

Câmara Jr. (1986, p. 127) ainda fala da *língua especial*, que trata de um simples vocabulário técnico, sem intenção de estilo do grupo. O que é diferente do jargão/*gíria*, já que, num sentido amplo, ela representa um conjunto de vocábulos que generalizam o estilo de um determinado grupo. No caso dos evangélicos, podemos notar que é utilizada para se fazer a distinção de outros, portanto a definição de *Língua Especial* não se aplica, mas sim de jargão.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1. Sobre os evangélicos

Os evangélicos representam o segmento religioso que mais cresce no Brasil. O ISER (Instituto Superior de Estudos da Religião) sugere que o número de evangélicos gira em torno de 13% da população, chegando a 20% em alguns estados, como o Rio de Janeiro. Para os pessimistas, o percentual nacional seria de 11% e para os otimistas, 22 %.

De qualquer forma, o crescimento é bem alto. Temos evangélicos em todas as classes sociais: famosos, anônimos, cantores, médicos, professores, estudantes, políticos, motoristas, ambulantes, cientistas. Segundo Freston (1994), já tivemos até mesmo um presidente evangélico: Ernesto Geisel.

É importante salientar que existem basicamente dois grupos evangélicos: (1) os tradicionais (protestantes), como os batistas, os presbiterianos, os congregacionais e outros; e (2) os carismáticos (pentecostais), como a Assembleia de Deus, Nova Vida, Brasil para Cristo, Universal do Reino de Deus. O primeiro grupo possui uma liturgia mais próxima da europeia, com um culto em alguns sentidos parecido com o católico, refletindo sobre o texto bíblico. O segundo grupo dá ênfase às emoções e manifestações sobrenaturais. Às vezes, alguns grupos protestantes tornam-se pentecostais, como as igrejas batistas renovadas, presbiterianas independentes e outras, mas raramente um grupo pentecostal se torna histórico (protestante).

Nos últimos anos, tem crescido uma teologia vinda dos EUA de qualidade bastante duvidosa, a chamada Teologia da Prosperidade, que enfatiza a riqueza, a saúde, os milagres, a fé e, infelizmente, o dinheiro dos fiéis.

Essa teologia foi praticamente banida dos EUA, exceto nas redes de televisão, mas em países de Terceiro Mundo tem produzido muito estrago. Pessoas que vêm buscar nas igrejas alívio para o sofrimento encontram esperança, mas nem sempre um ambiente saudável, com gente dando cada vez mais para alcançar as bênçãos, num tipo de capitalismo cristão moderno, sem nenhum compromisso ético.

Com a missão de expandir a fé, notamos o quanto os grupos evangélicos (protestantes e pentecostais, ligados ou não à Teologia da Prosperidade) investem na divulgação: são programas de televisão

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

durante praticamente todo o dia, em rádios AM e FM, com pregações e músicas cristãs 24 horas por dia, sete dias da semana. Utilizam-se também de *outdoors*, faixas, camisas, “cruzadas” em praças públicas e mais meio mundo de coisa. É principalmente neste ambiente que encontramos as frases típicas do grupo.

2. Sobre o discurso dos evangélicos

É curioso notar que boa parte do discurso evangélico está baseada num livro que terminou de ser escrito a cerca de 2000 anos, a Bíblia, num ambiente bem diferente do nosso, em países diferentes do nosso e com muitos símbolos e metáforas.

Um exemplo, obviamente, estereotipado, que gostamos de citar é o de uma frase do Senhor Jesus que dizia “Em verdade, em verdade vós digo que...”. A forma enfatiza a palavra *verdade* com a intenção de confirmar que é real o que ele diz, ou seja, seria como dizer o seguinte “o que vou dizer é verdadeiro mesmo, e eu tenho autoridade para dizer...”.

Agora imaginemos, um jovem evangélico pedindo uma moça em namoro. Provavelmente ele poderia dizer algo “meio fora de contexto”, se não tivesse bom-senso. Algo como, “Em verdade, em verdade, te digo, que estou afim de vós (sic)”. É claro que é um exemplo exagerado e risível, até mesmo pelo uso equivocado das formas pronominais “te” e “vos”, mas serve para ilustrar o uso de um estilo fora de seu contexto.

“Varão, o culto foi um fluir de Deus. Estava todo mundo no óleo. Só tinha vaso de bênçãos!” Se você é minimamente acostumado com as igrejas evangélicas, certamente já ouviu diálogos assim. Trata-se do popularmente chamado *evangeliquês*, conjunto de jargões usados por cristãos que, na falta de termos para descrever suas experiências espirituais, preferem criar suas próprias expressões. Como foi dito anteriormente, esse discurso é quase ininteligível para quem é do mundo (aqueles que não fazem parte do segmento evangélico).

O glossário evangélico é mais rico no segmento pentecostal, onde a espontaneidade dos cultos e a maior abertura para manifesta-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ções sobrenaturais criam toda sorte de situações inusitadas. “Levita”, por exemplo, não é conjugação do verbo levantar. Trata-se do cristão que exerce alguma atividade ligada à música congregacional, seja cantando ou tocando instrumentos. E “entrar na carne”, expressão usada para classificar o crente pouco zeloso pela vida reta? Um ouvinte menos avisado poderia pensar que se trata de um churrasco na casa do vizinho. Bem mais difícil de entender é o “mover de Deus”, que significa que Deus está agindo de maneira mais efetiva e marcante no meio do povo.

Criativas e meio esquisitas, as gírias evangélicas surgem para descrever situações vividas, quase sempre, nos cultos. Brados, interjeições e onomatopéias curiosíssimas são passadas de boca em boca, mesmo com bases teológicas e hermenêuticas eventualmente questionáveis.

Isso não é um privilégio somente dos evangélicos. É comum que pessoas que formam segmentos sociais ou exercem a mesma profissão tenham um vocabulário próprio. É uma forma de identificação e, em alguns casos, afirmação. O evangélico que manifesta muitos dons espirituais, por exemplo, costuma ser chamado de “irmão de poder” – o poder, no caso, é o de Deus, que age por intermédio daquele indivíduo. Algumas expressões já se tornaram clássicos do jargão evangélico, como “Tá amarrado” – empregado, geralmente, para repreender uma atitude considerada pouco cristã ou mesmo exorcizar um demônio –, “Misericórdia” (interjeição usada diante de uma situação ruim).

Os jargões evangélicos surgiram a partir do uso do texto sagrado da Bíblia, escrita em outra cultura, num outro tempo e por outro povo. O uso frequente faz com que se utilizem tais expressões como identidade do grupo. São formas vernaculares que boa parte da população desconhece. É necessário cuidado no uso recorrente desse tipo de vocábulo, pois abuso no emprego de jargões cria uma barreira entre cristãos e não cristãos, inclusive com um vocabulário que identifica aqueles que dominam e os que não dominam o falar “espiritual”.

Há ainda uma ligação entre a teologia da prosperidade e o uso de alguns tipos de expressões, que são usadas fora do contexto correto. Elas fazem parte do contexto de Israel no Velho Testamento e a-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cabam brandidas de forma irresponsável, deturpando seu significado original, como aquela que diz que os cristãos “são cabeça e não cauda”.

De fato, é das páginas do Antigo Testamento que surgem muitos verbetes do evangeliquês. “Golias”, por exemplo. Segundo a Bíblia, esse era o nome de um gigante filisteu que afrontava o povo de Israel. Ele foi morto em combate, de maneira heroica e milagrosa, por Davi. Hoje, quando os crentes falam em “golias”, geralmente estão se referindo a uma situação perigosa ou ameaçadora

Os jargões são parte da identidade evangélica, e não usá-los é praticamente impossível para os crentes. As conversas, os textos bíblicos e os cânticos evangélicos estão impregnados com esses termos. Sem contar as palavras que ganharam certo *status*: “Gospel”, por exemplo, é a palavra inglesa para evangelho, e durante muito tempo designou a música cristã negra americana. Mas, de uns tempos para cá, vem sendo utilizada e larga escala para caracterizar tudo o que diz respeito aos evangélicos, sobretudo à música. Outra expressão popularíssima, “Deus é fiel”, pode ser encontrada numa infinidade de produtos, como camisetas, canetas, adesivos para carro, agendas, gerando uma verdadeira indústria. Tanto é que “Gospel” e “Deus é fiel” viraram marcas registradas e licenciadas pela Igreja Renascer em Cristo, uma denominação neopentecostal com sede em São Paulo.

Mas a maioria dos termos do evangeliquês são usados espontaneamente, para definir uma característica pessoal ou um estado de espírito. Quando se fala em “vaso”, por exemplo, o evangélico se refere à pessoa que costuma, por meio de dons espirituais, ser usada por Deus. É uma associação com algumas passagens bíblicas que falam em vasos e oleiros, sempre no sentido de plenitude espiritual. E é ao “vaso” que muitos recorrem para pedir oração ou conselhos. Abaixo, listamos alguns dos *jargões* mais usados:

- Avivalista: É aquele pregador que anima a igreja com suas mensagens.
- Cajado puro: Quando o pregador é duro no seu discurso contra o pecado ou a acomodação da igreja.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- Do mundo: Diz-se acerca das pessoas que não são evangélicas. Também designa atitudes, situações ou lugares evitados pelos evangélicos.
- Espinho na carne: É qualquer dificuldade na vida do crente.
- Fogo: É o símbolo do poder do Espírito Santo. O evangélico que brada: “Derrama fogo, Senhor!” não é um incendiário. Ele está apenas pedindo que Deus mostre seu poder.
- Gospel: É quase sinônimo de evangélico; assim, temos música gospel, eventos gospel, indústria gospel, shows gospel etc.
- Ímpio: É o não evangélico, aquele que não segue a Jesus.
- Inimigo: O diabo. Eufemismo usado para evitar o uso de termos como demônio ou Satanás.
- Levita: Geralmente, é o indivíduo que se dedica ao louvor congregacional.
- Ministério: É a atividade, geralmente voluntária, exercida pelo evangélico na igreja.
- No Espírito: Diz-se do ato de pautar as atitudes de acordo com a vontade divina.
- Na carne: O contrário de “no Espírito”. Significa que a pessoa está sendo motivada por seus próprios interesses.
- Obra: É apenas uma forma de se chamar qualquer serviço prestado à causa evangélica.
- Ô, glória!: É um brado de entusiasmo, empregado em situações de alegria ou êxtase espiritual.
- Queima, Jesus!: Interjeição típica dos pentecostais. É empregada para repelir qualquer situação considerada pecaminosa ou oposta à vontade de Deus.
- Repepé: Reunião avivada, onde o poder de Deus se manifesta. Trata-se de uma onomatopeia das línguas estranhas que os pentecostais atribuem a um dom do Espírito Santo.
- Sair do Egito: Significa deixar para trás alguma provação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- Subir o monte: Ato de buscar a Deus de maneira intensa. É inspirada no Antigo Testamento, onde homens, como Moisés, subiram montes para ficar face a face com Deus. Por vezes, tem significado literal: evangélicos sobem montes para orar.
- Tá amarrado!: Famosa expressão usada para anular as forças das trevas. Também pode ser empregado para esconjurar pessoas ou situações contrárias à vontade de Deus.
- Tribulação: Período de dificuldades na vida do evangélico.
- Tomar posse da bênção: Expressão característica da chamada confissão positiva ou teologia da prosperidade. É a atitude do evangélico que, pela fé, age como se já tivesse recebido o esperado benefício divino.
- Varão: O mesmo que homem.
- Vaso de bênção: Evangélico dedicado ao ministério da oração ou usado por Deus com manifestações sobrenaturais.
- Voto: É o compromisso ou pacto feito com Deus.

3. Conclusão

O objetivo do trabalho foi descrever um pouco sobre a cultura evangélica e de como ela se manifesta no discurso. Rico em vocábulos extraídos do texto bíblicos e nas traduções antigas, utilizando palavras que não são muito comuns para a maioria dos falantes, uma das formas de se sentir aceito e fazendo parte do grupo é através da incorporação desse discurso.

Sua utilização pode gerar uma grande dificuldade de comunicação quando o outro não é conhecedor do significado específico de certos vocábulos, promovendo a antítese daquilo que é o desejo da fé evangélica – a divulgação de sua fé.

Por outro lado, em alguns momentos, o desejo de se manter isolado do restante do mundo (kosmos), provocado por algum tipo de perseguição religiosa, leva ao discurso que mais se parece com o gorjeio, principalmente no interior do Brasil, essencialmente católico, no passado.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Além disso, o jargão evangélico serve também para complementar nosso vernáculo. Seu estudo torna-se relevante graças à amplitude do grupo na atualidade, assim como pelo transbordamento do seu uso que já não está tão restrito à religião.

Por questão de espaço não pudemos usar todas as palavras coletadas até o momento. Esperamos que o trabalho possa ser lido e criticado para melhorarmos na próxima publicação sobre o assunto.

BIBLIOGRAFIA

BÍBLIA online: a maior biblioteca da Bíblia em CD-ROM no Brasil. Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 1998.

BÍBLIA sagrada, A. Tradução na linguagem de hoje. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1988.

BÍBLIA sagrada. Nova Versão Internacional. São Paulo: Vida, 2001.

BÍBLIA vida nova. 17. ed. São Paulo: Vida Nova, 1993.

BÍBLIA. Versão revisada. 8. imp. Rio de Janeiro: Imprensa Bíblica Brasileira, 1992.

BOYER, O. S. *Pequena enciclopédia bíblica*. 20. imp. São Paulo: Vida, 1983.

BURKE, Peter, e PORTER, Roy (Org). *Línguas e jargões*: contribuições para uma história social da linguagem. Tradução Álvaro Luiz Hattner. 1. reimp. São Paulo: UNESP, 1997.

CÂMARA JR., Joaquim Matoso. *Dicionário de linguística e gramática*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

CÉSAR, Elben M. Lenz. *História da evangelização do Brasil: dos jesuítas aos neopentecostais*. Viçosa: Ultimato, 2000.

DOUGLAS, J. D. (Org.). *O novo dicionário da bíblia*. R. P. Sheed. São Paulo: Vida Nova, 1983.

FRESTON, Paul. *Evangélicos na política brasileira: história ambígua e desafio ético*. Curitiba: Encontrão, 1994.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna*. 7. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1978.

ROMERO, Paulo. *Evangélicos em crise: decadência doutrina na igreja brasileira*. São Paulo: Mundo Cristão, 1995.

**DOMÍNIOS E INTERFERÊNCIAS
DA LÍNGUA ESTRANGEIRA SOBRE A LÍNGUA MATERNA**

Maria Franca Zuccarello (UERJ)
mfrancazuccarello@superig.com.br

Ao iniciarmos este nosso trabalho, gostaríamos de lembrar que os problemas básicos da aprendizagem de uma língua estrangeira surgem, principalmente, pelos hábitos da língua materna.

Falando em ensino de línguas, em nosso caso específico a língua italiana ensinada a falantes da língua portuguesa do Brasil, não podemos esquecer que a proximidade e a semelhança das duas línguas, contribuem para uma considerável compreensão, que inicialmente pode deixar o aprendiz desinibido, colocando-o como “falso iniciante”, porém, quando o nível de complexidade aumenta, o levam a cometer erros que podem se tornar fossilizáveis dentro da interlíngua por ele criada.

Atualmente o aprendiz de uma língua estrangeira, não é mais considerado como o produtor de uma linguagem repleta de erros, mas como um ser criativo que processa sua aprendizagem através de estágios de aquisição lógicos e sistemáticos. Então, seus erros são analisados como um processo gradual de tentativas de acertos da língua em apreensão que lhe permite hipóteses, e estabelece aproximações ao sistema linguístico dos nativos, levando-o a criar seu próprio sistema linguístico. Esta situação está levando, sempre mais, os pesquisadores da área de Linguística a realizarem estudos da *interlíngua*, baseando-se em pesquisas sobre a análise dos erros, à luz da análise contrastiva, buscando detectar quais fenômenos aproximam a língua usada pelos não nativos àquela dos nativos.

O fenômeno de *transferência* – considerado positivo quando a influencia de L1 sobre a L2 ajuda, e negativo quando esta provoca erros – tem sido muito discutido. Atualmente sabe-se que a transferência é esta reconhecida como um fenômeno provocado por múltiplos fatores que atuam entre si, e a discussão se faz a respeito de quando e porque esta se produz.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Entende-se por transferência o processo que ocorre quando o aprendiz de uma L2, na hora de produzir e processar mensagens, utiliza os conhecimentos linguísticos e as habilidades comunicativas da L1 ou de outra língua previamente adquirida.

Na tentativa de formular uma teoria que explicasse a interiorização e aquisição da L2, muitos estudiosos dedicaram-se à análise da *transferência*, da *interferência* ou *interlíngua* e da *fossilização*. Várias são as tendências que desde então surgiram, umas de tipo condutivista (dos anos 50), outras cognitivistas, sem contar os seguidores da teoria chomskyana com relação à Gramática Universal, tais como: Kean (1986), White (1992), Bradi (1999), Ellis (1994), Gass & Selinker (1994) e outras.

Para os condutivistas o aprendiz de uma L2 tende a transferir as formas e os significados da L1, e as dificuldades ou facilidades de aprender a língua estrangeira são conseqüências diretas das diferenças ou semelhanças existentes entre as duas línguas. Se existirem semelhanças, ao interagir com falantes da L2, o aprendiz poderá transferir estruturas linguísticas e fatores culturais de sua L1, demonstrando que a transferência é devida a fatores a ele externos.

Em final dos anos 60 e início dos 70, os minimalistas negavam e/ou limitavam qualquer possível influência da L1 para a interiorização do sistema linguístico da L2. Segundo estes pesquisadores o aprendiz recorria à L1 quando seus recursos da L2 não lhe permitiam levar adiante seus propósitos comunicativos (aqui a transferência seria uma estratégia de uso da língua), defendendo a hipótese que ele [o aprendiz] criaria seu próprio sistema linguístico, isto é, sua interlíngua, mediante processos de aproximação de elementos da L1 com a L2, e tal comportamento foi chamado de “hipótese da construção criativa”.

Até então se pensava que as dificuldades do aprendiz de uma L2 fossem oriundas de sua língua materna, ou seja, quando havia diferenças entre a L1 e a L2 a primeira interferiria na segunda. Tal processo foi chamado de transferência linguística, e, quando havia formas similares nas duas línguas, pensava-se que a transferência da L1 para a L2 podia ser uma interferência positiva, e negativa quando uma forma da L1 era usada para suprir uma da L2 e levava ao erro.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A análise de erros demonstra diferenças significativas entre a produção linguística de um aprendiz de uma L2 e a do falante nativo da mesma língua, assim como demonstra que certos tipos de erros são comuns na aquisição de uma L2, não importando qual fosse sua L1. Tais erros são indicadores de processos desenvolvimentais encontrados na aquisição tanto da língua L1 quanto da L2. Mesmo o aprendiz que recebe instrução formal com ênfase na gramática, passa pela mesma sequência desenvolvimental, fazendo os mesmos tipos de erros do aprendiz que adquire a L2 em contexto natural, e o tempo que vai gastar em cada estágio de desenvolvimento vai depender das características linguísticas de sua L1.

O resultado da análise dos erros foi que muitos deles eram similares àqueles produzidos por crianças, que, por transferência de aprendizagem, estavam adquirindo a L2 como L1, levando à conclusão que o modo como o aluno é ensinado o leva ao erro ou a uma supergeneralização, e acontece quando ele generaliza o uso de uma regra para outros itens que não seguem a mesma regra.

Na aprendizagem da língua italiana por brasileiros e vice versa, a transferência opera tanto nos frequentes empréstimos linguísticos quanto na morfossintaxe, provocando alterações estruturais, algumas das quais se podem observar nos estágios de interlíngua. De fato, por as duas línguas serem de origem neolatina e apresentarem bastantes semelhanças, seja no campo lexical, seja no morfológico e sintático, se pensa, erroneamente, ser bastante fácil tanto a aquisição quanto a tradução de qualquer umas delas, sem levar em conta as armadilhas que podem aparecer na interlíngua, isto é, no momento do processo de aquisição/aprendizagem em que as duas línguas entram em contato, e cujos erros podem causar níveis de fossilização bastante acentuados.

É claro que, no primeiro momento em que se fala, se escreve ou se traduz uma língua estrangeira, até mesmo quando o ensino desta é do tipo comunicativo, se tende a fazer transferências da língua materna para a estrangeira, transferências essas que se tornam interferências e que constituem erros mais ou menos graves.

Tais interferências acontecem especialmente em nível semântico devido à semelhança formal de palavras ou às expressões da língua nativa com termos da língua estrangeira. Tomemos como exem-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

plo a palavra italiana *squisito*, vocábulo originário do latino *exquisitus*, que significava excelente, agradável, precioso, elegante, distinto, assim como em italiano, ao passo que em português quer dizer *estranho*, e *estranho*, do latino *extraneus*, em italiano quer dizer *strano*, *estraneo*, *straniero*.

Sabemos existirem vários estudos e várias definições a respeito de tais fenômenos de transferência:

[...] dentre elas a de Lado (1971) que a considera *uma dificuldade adicional em aprender um som, palavra ou construção numa segunda língua como resultado de diferenças com os hábitos da língua nativa*. (ALVAREZ, 1998, p. 236)

Nos estudos de ensino/aprendizado de línguas, assim como nos de ensino de tradução, e conseqüentemente na linguística voltada à apreensão e à tradução de uma língua estrangeira, o conceito de interlíngua é visto em paralelo aos conceitos de *interferência*, *transferência* e *fossilização*, fenômenos que ocorrem na *interlíngua*.

A *interlíngua* é o sistema de transição criado por um falante ao longo de seu processo de assimilação de uma língua estrangeira, e a linguagem por este produzida a partir do início do aprendizado, caracteriza-se pela interferência da língua materna, que ocorre durante todo o tempo de sua apreensão, até o aprendiz alcançar seu potencial máximo de aprendizado da língua estrangeira, porque, inevitavelmente formas da língua materna aparecerão no novo linguajar por ele usado.

De acordo com Harpaz (2003), quem aprende uma segunda língua, além de ter que executar seqüências de operações mentais (estruturar ideias) e motoras (articular sons) novas, precisa também evitar os velhos hábitos da língua materna, pois as operações relativas à língua mãe estão profundamente enraizadas pela prática constante, sendo muito difícil de serem evitadas. Por esta razão a ocorrência e a persistência de fenômenos de interlíngua são significativamente maiores em adultos do que em crianças, sendo quase normal que adultos aprendizes de línguas estrangeiras usem formas da língua materna, tanto no que se refere à pronúncia quanto à estruturação de suas ideias em frases. Em crianças este problema é muito menor porque seus hábitos linguísticos ainda não estão tão desenvol-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

vidos e enraizados e também porque as crianças não têm ainda a iniciação que caracteriza o adulto, novo falante de uma língua estrangeira.

A *transferência* é o aproveitamento de habilidades linguísticas prévias durante o processo de assimilação de uma língua estrangeira, que, geralmente, ocorre quando se aprendem e se falam línguas com alto grau de semelhança, isto é, quando formas de uma língua são transportadas para outra, causando desvios perceptíveis no âmbito da pronúncia, do vocabulário, da estruturação de frases, seja no plano idiomático seja no cultural. Dependendo da intensidade de exposição à língua estrangeira, bem como do modelo de *performance* ao qual o aprendiz estiver exposto, sua interlíngua será mais ou menos acentuada apresentando um maior ou menor grau de *interferências* da língua materna. É, a interferência, a principal característica da *interlíngua* e da *fossilização*. Se a intensidade de exposição à língua estrangeira for insuficiente, a interlíngua persistirá por mais tempo, causando uma tendência maior à *fossilização* dos desvios.

A *fossilização* ou *crystalização* refere-se aos erros e desvios no uso da língua estrangeira, internalizados e difíceis de serem eliminados porque as necessidades de comunicação na língua estrangeira enfrentadas pelo aluno podem ter exigido uma frequente produção de linguagens imprecisa, que se manifesta também nas simplificações, empréstimos e decalques semânticos e sintáticos quando da apreensão de uma língua estrangeira. O mesmo acontece na tradução e/ou versão entre duas línguas, e se não for contrabalançada e sobrepujada por *input* autêntico, acabará causando uma internalização prematura de formas da interlíngua.

É lógico que na prática alternada de duas línguas ocorram fenômenos de interferência. Como italianos falantes de português, já passamos por este momento de interlíngua e nos pareceu interessante observarmos tais fenômenos no texto *corpus* deste nosso trabalho – utilizado em aulas de tradução – que apresenta a linguagem de um brasileiro, falante de italiano.

O texto que analisaremos é *Francesco de Roma*, discurso proferido, em italiano, por Chico Buarque de Hollanda, quando recebeu, pelo Prefeito de Roma, Francesco Rutelli, o prêmio Roma-Brasília, Cidade da Paz, cuja tradução foi feita por um jornalista brasileiro, correspondente em Roma do Jornal do Brasil.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Veremos como na tradução deste brasileiro a L1 nos aparece “transformada e transtornada” pelo uso constante e alternado da L1 e da L2, cuja interferência linguística da L2 sobre a L1 lhe faz cometer erros que se apresentam a nível fonológico, lexical e morfológico.

A respeito de fenômenos de atritos linguísticos Seliger diz que estes se apresentam em um estágio avançado de bilinguismo, isto é, quando a L2 adquirida pelo bilíngue causa interferências sobre a L1.

O domínio das relações entre línguas pode mudar de forma tal que a língua hospede, ou língua materna, é enfraquecida pela aumentada frequência de uso e de funcionalidade da segunda língua (BIZZONI, 1998. Tradução nossa).

E é este o caso do sujeito acima citado, bilíngue, que trabalhava na Itália e que, como jornalista brasileiro, devia demonstrar o domínio da língua portuguesa, além de um bom conhecimento da língua italiana para poder informar aos leitores brasileiros fatos ocorridos na Itália.

A grande similitude entre as duas línguas, no texto *Francesco de Roma*, lhe fez cometer: generalização de regras, erros no sistema lexical (apresentando a mais alta frequência de ocorrências), extensão de significados, tradução literal, e erros pertencentes ao sistema fonológico:

Tinha oito anos em fevereiro de 1953, quando desembarquei em Roma com minha mãe e tantos irmãos. Meu pai estava aqui há alguns meses, como professor de estudos brasileiros. Recordo-me de que era já noite funda quando entramos no *palazzo* (como os italianos chamam os antigos edifícios) da *Via San Marino*, que papai nos tinha descrito nas suas cartas. Achei o apartamento um tanto grande demais, muito velho, muito escuro, muito úmido. E tinha um problema com o aquecimento. Naquela noite, vestido como o capote, debaixo dos cobertores, fiquei imóvel na cama, os olhos abertos.³⁶

Desde o início do texto notamos a interferência da língua italiana, apesar do Chico Buarque estar usando um registro mais recor-

³⁶ BUARQUE CHICO – *Jornal do Brasil*, 11/04/2000. Discurso escrito em italiano e lido por Chico Buarque de Holanda, no dia 31 de março, ao receber o Prêmio Roma-Brasília, Cidade da Paz, conferido pelo prefeito de Roma Francesco Rutelli. A versão do italiano para o português foi feita por Araújo Netto, correspondente do JB em Roma.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

rente na linguagem literária do Brasil, aparentemente incomum em um texto deste gênero, isto é, um discurso de agradecimento por estar recebendo um prêmio.

Já neste primeiro parágrafo podemos observar muitas repetições, geralmente usadas na língua italiana falada: “*Tinha* oito anos...”, “...que papai nos *tinha* descrito nas suas cartas...”. E, ainda: “... *muito* velho, *muito* escuro, *muito* úmido”. Logo depois encontramos “...com minha mãe e *tantos* irmãos...”: em português diríamos *muitos*, e aqui poderia ainda ser “... *vários* irmãos”.

A expressão italiana “*notte fonda*”, foi traduzida com as mesmas palavras: “*noite funda*” quando deveria ser “*madrugada*” ou “*tarde da noite*”, e a palavra “... *palazzo* da Via San Marino” poderia ter sido traduzida como *prédio*, não tendo a necessidade da explicação entre parênteses. “Achei o apartamento *um tanto grande demais*...”, poderia ser “*um pouco grande*”, “*ou bastante grande*”. E sempre neste mesmo parágrafo podemos observar: “... *vestido com o capote*”, que deveria ser “...de capote (eliminando *vestido*)”.

No dia seguinte, já tinha sol no jardim da casa e tudo era novidade. Tinha a *pastaciutta*, o copo de vinho, a Via Nomentana, Villa Torlonia, Porta Pia, o ônibus pela Piazza Fiume, tinha o Cine Capranica, o Cine Capranichetta, tinha a Lollobrigida, tinha *Pane amore e fantasia*. E eu corria em bicicleta pelo Viale Gorizia, brincava com novos amigos, aprendia belas palavras, como *cálcio di rigore* (pênalt), *rovesciatta* (rebateda), Sampdoria (clube de Gênova), Sentimenti IV (goleiro do Juventus), e palavras que ensinava às minhas irmãs. Minha mãe conhecia bastante bem o italiano, mas não os jogadores de futebol e os palavrões, e meu pai tinha um certo acento napolitano, porque imitava Roberto Murolo ao cantar *Anema e core*. Papai tinha também uma professora de italiano, e eu me lembro bem do dia em que a apresentou à família, mais ou menos com o mesmo orgulho com que tinha nos introduzido naquele *palazzo* frio, empoeirado e meio arruinado. A *signorina*, porém, era muito jovem, viçosa, luminosa, a pele muito clara, os cabelos muito negros, os olhos enormes, e ao olhá-la compreendi logo a palavra *desiderio* (desejo).

“No dia seguinte, *já* tinha sol no jardim da casa...”: já é uma transliteração da construção sintática do italiano “*c’era già*” para o português. “*Tinha a pastaciutta*... (está errada no italiano, porque assim escrita, daria até outra pronúncia por estar faltando o *s*, que produziria o som “*chi*” ou “*xi*” em português)...”. “E eu corria *em* bicicleta...”: em português se corre *de* bicicleta. “... aprendia belas palavras como, *calcio di rigore, rovesciatta* (esta palavra, escrita com

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dois *t*, não existe em italiano) (rebatida)...”. “Minha mãe conhecia *bastante bem* o italiano...”: mais nos parece um cruzamento sintático por ser a fusão das construções: “muito bem” e “bastante”. “...e meu pai tinha um certo “*acento*” napolitano: esta palavra já não é tão frequente no português do Brasil, substituída por “sotaque”. “...naquele *palazzo* frio, empoeirado e meio *arruinado*”, esta última palavra é a tradução *ipsis litteris* da palavra italiana “*rovinato*” e achamos que seria melhor usar o termo “*decrépito*”, pois, diferentemente do que se pensa é este um termo que se aplica também à coisas e não somente à pessoas. *A signorina*, porém, era *muito* jovem, viçosa, luminosa, a pele *muito* clara, os cabelos *muito* negros...”, mais uma vez há várias repetições.

Tinham me explicado que a Itália era um país pobre, apenas saído de uma guerra atroz. Não nos faziam estudar numa escola italiana porque o ensino não era satisfatório, assim diziam. Fomos matriculados na *Notre Dame International School*, e eu pensava sempre no meu pai que, vindo de tão longe, talvez não fosse um professor satisfatório ou dava lições numa escola atroz. A minha era uma escola onde se falava em inglês, lia-se Mark Twain e se jogava beisebol. Quando a bolinha era atirada fora dos muros, coisa que acontece a cada minuto naquele esporte bizarro, cabia a mim procurá-la lá na *Via Aurelia* ou pedi-la ao jardineiro de uma casa vizinha. Quase todos os meus colegas eram meninos norte-americanos que não tinham o hábito ou a necessidade de falar a língua dos outros. Ali também fiz algumas amizades, mas na verdade não amava tanto a escola americana, porque lá dentro me sentia mais estrangeiro do que na rua. De fato, para os meus colegas, eu, um certo Francisco, originário de um vago Brasil, era italiano e me chamava Francesco. (*Idem*)

A influência da língua italiana continua bastante evidente: “...que a Itália era um país pobre, *apenas saído de* uma guerra atroz”, é a tradução de “*Appena uscito da una guerra atroce*”, e deveria ser “... que a Itália era um país pobre *recém saído...*, ou “...*que acabava de sair...*”, ou ainda “...*que mal havia saído de* uma guerra atroz”. “*Não nos faziam estudar...*”, também é tradução literal do italiano “...*Non ci facevano studiare ...*”, que poderia ser *não deixavam que estudássemos...*”. “Quando a bolinha era atirada *foras* dos muros”, que para nós deveria ser: “...quando a bolinha era atirada (*para*) *além dos muros...*”.

E ainda neste parágrafo há um eco desnecessário: “... procurá-la lá na Via Aurélia...”, bastava dizer “...procurá-la na Via Aurélia...”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Em janeiro de 1969, quando voltei a Roma, reencontrei os monumentos, os *palazzi*, (porque não prédios, se já havia explicado esta palavra), as *fontanne* (mais uma vez uma palavra escrita erradamente em italiano, que se escreve somente com um *n*) (fontes), os *viali* (avenidas), tudo ali, tudo igual às minhas recordações, somente um pouco menor. Logo na primeira manhã caminhei pelas ruas da minha infância. Certo de poder rever os mesmos personagens de tantos anos atrás, talvez pequeninos eles também. Senti-me porém como o míope de Ítalo Calvino, encontrando rostos desconhecidos ou cumprimentando gente que não me respondia. À hora do almoço, perdi-me num labirinto perto do Pantheon. Vaguei pelos becos desertos, entre casas amarelas com portas e janelas fechadas, depois me encontrei numa praça com a estátua de um elefante, e à sombra da igreja tinha um *carabinière* que dormia *sentado no cavalo*. Despertei o *carabinière*, porque precisava de uma indicação, mas em seguida permaneci mudo. Vinham-me à mente palavras soltas como Sampdoria, *calcio d'angolo* (córner), e naquele momento me dei conta de que não sabia mais falar italiano. Humilhado, voltei ao hotel, onde minha mulher, grávida, falava ao telefone com o Rio de Janeiro. As notícias do Brasil não eram maravilhosas, de modo que minha permanência no exterior, prevista para três semanas, devia se prolongar por uma duração incerta. Estabeleci-me em Roma, deixando o Albergue (Hotel) Raphael por um apartamento num bairro novo que parecia mais um subúrbio do Rio.

“...reencontrei os monumentos, os *palazzi*: porque não prédios ou edifícios, se já havia explicado esta palavra), as *fontanne* (mais uma vez uma palavra italiana que se escreve somente com um *n*) (fontes)...”. “...à sombra da igreja tinha um *carabinière*...” , esta palavra italiana, como na maioria delas, não tem acento, “...que dormia *sentado no cavalo*”: o *carabiniere* não estaria dormindo montado no cavalo? “Despertei o *carabinière*, porque precisava de uma indicação...”, que em português seria informação. Estabeleci-me em Roma, deixando o Albergue Raphael...”, albergue em português, é um hotel de baixo nível, e não era este o caso de Chico.

Roma, a sentia agora mais dura, como se suspeitasse de que vivia nela pensando numa outra. Era verdade, mas ao mesmo tempo estava sinceramente decidido a não pensar mais na minha cidade. O meu coração queria pensar em Roma, somente Roma. Gravei um disco em italiano quase sem acento, fui à rádio e à televisão, cantei no meio da Piazza Navona, mas Roma não me compreendeu. Inventei um samba em dialeto romanesco, mas Roma não é boba. Disse a Roma que no Rio não me queriam, disse-lhe que não podia viver assim no ar, sem uma cidade. Era ridículo, queria desesperadamente que Roma me aceitasse. Então ofereci a Roma a minha primogênita.

Neste trecho reaparece a tradução de *accento* – do italiano *accento* – ao invés de *sotaque*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Minha filha Sílvia nasceu romana no fim de março, e Roma mandou à Clínica Moscati dois poetas. Vinicius de Moraes fez uma enfermeira gravar o primeiro choro da criança. E à mãe ainda adormecida Giuseppe Ungaretti dizia “Bella!, bella!”. Depois Roma me acolheu no *Piazzale Flaminio*, num apartamentinho com um balcãozinho de onde se via a *Villa Borghese*. Dali saía a pé pela *Via del Corso*, *Piazza Colonna*, o *Cine Capranichetta* e daí pela *Via Tritone*, *Fontana di Trevi* e o restaurante *Al Moro*, do qual numa noite vi sair *Federico Fellini* e emudeci, porque me pareceu que viesse a cavalo. No fim Roma me deu poucos amigos, mas amigos feitos como Roma, para sempre. Nesta cidade vivi ainda um ano e meio, e aqueles não podiam ser os tempos mais felizes da minha vida. Mas com o consenso de Roma, nela vivi um tempo que, em outra parte, talvez teria sido invivível.

Achamos que o texto traduzido continua a ser marcado pela língua italiana, usada por Chico. De fato, o início deste parágrafo poderia ser mudado por “... e Roma mandou à Clínica Moscati dois poetas: Vinicius de Moraes, *que fez uma enfermeira gravar o primeiro choro da criança e Giuseppe Ungaretti, que dizia à mãe ainda adormecida: “Bella!, bella!”*”.

“...um *apartamentinho* com um *balcãozinho*...”, em português diríamos “...em um *apartamento pequeno com uma varandinha*...”.

“...e aqueles não podiam ser os tempos/momentos mais felizes da minha vida”, não seriam os momentos mais felizes..., ou “...e aquela não poderia ser a época mais feliz de minha vida?”

E no final do parágrafo “... em outra parte talvez tivesse sido *invivível*...”: esta palavra não existe em português e se quisesse manter a palavra italiana *invivibile* deveria vir entre aspas, ou poderia ter sido traduzida com *insuportável*.

Em *Fiumicino* (aeroporto romano), o policial olha e torna a olhar cada folha do meu passaporte, sacode a cabeça, procura o meu nome no computador, chama alguém pelo telefone. Já esperava toda essa operação. Estamos já num país rico, e o meu documento é sempre aquele de um cidadão sul-americano. Fecha o passaporte, reabre o passaporte, me observa e observa a foto, na qual nem eu mesmo me reconheço, porque me vejo com a cara de meu pai quando veio ensinar na Universidade de Roma. “Músico”, exclama enfim o policial, e de repente se põe/começa a tocar um tambor imaginário. Revela-me que ele também é um contrabaixista diletante, e me restitui o passaporte dizendo-se um fã de nossa música, a música étnica. “*Música latina*”, acrescenta, e me diverte saber que no coração do Lácio se chama latina uma música tão estranha. Giro agora pelo aeroporto que não recordava tão grande. Depois de 30 anos o ampliaram, sem dúvida, mas é possível também que com o tempo os ob-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

jetos da memória comecem a comprimir-se, como se estivessem dentro de um ônibus superlotado. Quando consigo pegar minha maleta, que rodava também solitária no aeroporto, me vejo diante de uma jovem com um sorriso que me é familiar. É uma *signorina* tão viçosa, tão luminosa, com a pele tão clara, os cabelos tão negros, os olhos tão grandes, que poderia ser uma *professoressa* de italiano. Mas, ao contrário, é a agente de turismo que me pergunta “*May I help hou?*”. “No grazie”, le dico, “il mio nome è Francesco.

“Em *Fiumicino (aeroporto romano)*”, deveria ser “*No aeroporto romano de Fiumicino...*”. “*Já esperava toda essa operação...*”, é a tradução de “*Giá mi aspettavo tutta quest’ operazione...*”, e poderia ser “*Já esperava todo esse procedimento*”.

“Estamos *já* num país rico...”: o termo *já* não traduz a palavra *ormai*, que se explica somente na língua italiana, e que, neste contexto deveria ser *agora*, ou *então* (no sentido deste momento).

“*Giro* agora pelo aeroporto...”, em português se diria “*Agora passeio* pelo aeroporto”, ou “*Agora dou uma volta* pelo aeroporto...”

“Quando consigo pegar minha *maleta...*”, normalmente com a palavra “maleta”, definimos o objeto que usamos para levarmos documentos e similares e para viajarmos usamos uma *mala*, ou uma *pequena mala*, isto é, a *bagagem*.

Enfim, é claro que o texto foi entendido pelos brasileiros que o leram, primeiramente porque estavam interessados com o discurso do amado Chico Buarque e não com a forma como a informação era apresentada; e também porque esta estava sendo fornecida por um jornal, mídia utilizada para quem lê o jornal não para criticar seu conteúdo mas para ler as notícias que este lhe fornece.

À guisa de conclusão, retomemos o título, Francesco de Roma que nos parece equivocado porque *Francesco* deveria estar em itálico, ou com a preposição *di*, também em itálico.

Na análise do texto encontramos fenômenos de interferências devidos à interlíngua falada – em nosso caso, escrita – pelo brasileiro, falante de italiano como L2, que escreve em português, sua L1, cujo texto foi traduzido com o título “*Francesco de Roma*”.

Foram fenômenos de interferência da interlíngua, causados pelo uso constante e alternado da língua portuguesa do Brasil e da i-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

taliana? Foi o querer manter a fidelidade ao texto do Chico? Foi distração? Ou foram “erros” de editoração?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, M. H. *Conflitos e incertezas do professor de língua estrangeira na renovação de sua prática na sala de aula*. Tese de Doutorado. Campinas: UNICAMP, 1996.

AGUIAR, Maria Arminda de Sousa. Tradução: da teoria à prática. *Elos*, nº 2. Rio de Janeiro, 1980, p. 49-62.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. A fusão da gramática com a coerência comunicativa. In: *Trabalhos em Linguística Aplicada*, nº 5-6, p. 7-15, 1985.

ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz. O fenômeno da transferência na aprendizagem de expressões idiomáticas. In: CAPRARA, Loredana de Stauber e ANTUNES, Letizia Zini. (Orgs.). *O italiano falado e escrito*. São Paulo: Humanitas Publicações, dezembro/1998.

AUBERT, Francis Henrik. *As (In)fidelidades da tradução*: Servidões e autonomia do tradutor. Campinas: UNICAMP, 1994.

BARBOSA, Heloisa Gonçalves. *Procedimentos técnicos da tradução: uma nova proposta*. Campinas: Pontes, 1990.

BERMAN, Antoine, *A prova do estrangeiro*. São Paulo: EDUSC.

BIZZONI, Franca e FINA, Anna de. Mutamenti morfosintattici e lessicali nell'italiano parlato in Messico. In: CAPRARA, Loredana de Stauber e ANTUNES, Letizia Zini (Orgs.). *O italiano falado e escrito*. São Paulo: Humanitas, 1998.

CAMPOS, G. *O que é tradução?* São Paulo: Brasiliense, 1986.

FIGUEREIDO, F. J. *Aprendendo com os erros: uma perspectiva comunicativa de ensino de línguas*. Goiânia: UFG, 1997.

HARPAZ, Yehouda. Myths and misconceptions in Cognitive Science. In: *Human Cognition in the Human Brain*. <<http://human-brain.org/myths.html>>. Consultado em 1-11-2003.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

LARANJEIRA, Mário. *Poética da tradução: do sentido à significância*. São Paulo: EDUSP/FAPESP.

MACHADO, R. O. A questão da fala facilitadora na licenciatura em línguas estrangeiras. Implicações para a formação do professor. In: *Contexturas* Nº 1, p. 55-63, 1992.

MARTINS, Claudia de Rezende & CORREA, Angela. Estratégias do processo tradutório. In: *Estudos de tradutologia*, vol. 1, Brasília: Kontakt, 1981.

MORTARA, Marcella. A armadilha da facilidade. In: *Limites da traduzibilidade*. Salvador: EDUFBA, 1966.

PAES, José Paulo. *Tradução, a ponte necessária*. Aspectos e problemas da arte de traduzir. São Paulo: Ática, 1990.

RODRIGUES, Cristina Carneiro. *Tradução e diferença*. São Paulo: UNESP, 2000.

RÓNAI, Paulo. *A tradução vivida*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

SELIGER, Herbert W. e VAGO, Robert Michael. *First Language Attrition*. Edited by Herbert W. Selinger and Robert M. Vago – Library of Congress cataloguins in publication data – Cambridge University Press, 1991.

SPINELLI, V. e CASASANTA, M. *Dizionario completo italiano-portoghese (brasiliano) e portoghese (brasiliano)-Italiano*. Milano: Ulrico Hoepli, 1985.

**EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA:
COMPETÊNCIA TRANSVERSAL?**

Carmem Praxedes (UERJ)

clpraxedes@yahoo.it

Alcebiades M. Arêas (UERJ)

bideareas@globo.com

INTRODUÇÃO

A glotologia foi por muito tempo considerada a ciência que estudava a origem e o desenvolvimento da linguagem. Todavia, no período Saussureano, ela começou pouco a pouco a ser preterida pela linguística que se afirmou enquanto Ciência da Linguagem. De glotologia surgiu o termo glotodidática, que se refere à associação dos estudos sobre as línguas aos mais variados estudos sobre as condições psicológicas – principalmente as afetivas e cognitivas; fisiológicas, ambientais e administrativas que envolvem o ensino e aprendizagem. Neste sentido, este trabalho propõe-se a demonstrar a importância de uma abordagem glotodidática nos processos de ensino e aprendizagem das línguas humanas, enquanto viabilizadora do desenvolvimento das competências e habilidades linguísticas tão exigidas nas sociedades do *long life learning*.

A glotodidática pode ser considerada como um domínio da linguística, ou seja, é uma disciplina que está necessária e obrigatoriamente vinculada à linguística em seus pressupostos básicos, conceitos descritivos e metodológicos. Mas, o fato de ser um domínio da linguística não a obriga a alimentar-se somente nas suas fontes. Muito pelo contrário, pelo seu caráter eminentemente multidisciplinar, a glotodidática se estabelece em constante interação com diversas outras ciências, com a finalidade de facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Cilliberti (1994, p. 17) definiu a glotodidática como a disciplina que se ocupa do planejamento e da projeção dos programas de educação linguística, buscando resolver as questões voltadas para a individualização do ensino, à centralidade do estudante, as relações entre métodos e conteúdos de ensino, bem como os problemas que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

envolvem os critérios de avaliação e verificação das competências linguísticas.

1. Metodologia

O trabalho glotodidático e do glotodidata requer a imensa disposição em estar continuamente atualizado em conceitos e práticas das ciências e domínios que lhe dão suporte, tais como a psicologia, a sociolinguística e a pedagogia. Obviamente, o que interessa à glotodidática, destas ciências e domínios, é a parte referente aos processos e métodos de aprendizagem. Ela busca no saber do outros caminhos facilitadores para a construção do saber-fazer, saber-fazer-saber e saber-fazer-pensar sobre as línguas. O objeto de estudo da glotodidática são as línguas naturais, quer sejam maternas, quer sejam estrangeiras. Além disso, o trabalho glotodidático possui uma proposta o mais multissemiótica possível, ou seja, ela não abre mão de ampliar o espaço da sala de aula e rever posicionamentos e práticas dos atores (professores, alunos e técnicos) escolares.

2. Resultados

Ao professor que lance mão dos pressupostos da glotodidática e das técnicas e materiais operativos da glotodidassi, caberá identificar as questões linguísticas que se impõem para determinar os conteúdos didáticos, mas, segundo Pichiassi (1999, p.19), estes conteúdos têm pouco relevo em relação às técnicas a serem adotadas em classe, i. é; mais importante do que o conteúdo é o quanto deste conteúdo o estudante poderá ressignificar. À guisa de exemplo, não basta propor como conteúdo de uma aula as possibilidades de uso dos pronomes italianos, se os caminhos adotados para o ensino forem mecanicistas (como descrever morfologicamente os pronomes em italiano e adornar com meia dúzia de exemplos frásticos). Numa proposta discursiva, textos variados seriam estudados e o professor daria pistas que levariam à descoberta morfológica e funcional dos diversos usos pronominais. Como atividade de fixação, a técnica cloze (desconstrução de partes dos textos para posterior reconstrução pelos alunos) seria adotada e as diversas possibilidades de significação também seriam percebidas e discutidas pelo grupo. Com tal prática os resulta-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dos de aprendizagem são mais lentos, entretanto, eles são mais eficientes e eficazes.

3. Conclusão

Àquele que trabalhe com base na glotodidática, o processo de ensino e aprendizagem será sempre uma surpresa, pois os materiais e métodos se refazem e se complementam continuamente. Da mesma sorte, o princípio da diferença e da busca desta diferença, como o multiculturalismo, está sempre em discussão. A interdisciplinaridade dos conteúdos, conforme afirma Titone (1990, p. 10) é mais verdadeira e eficazmente formadora do discente, quanto mais o docente busca compreender os processos cognitivos fundamentais da mente do estudante (análise e síntese) de modo a incentivá-lo a generalização dos módulos operativos.

Na Europa, muito dos pressupostos glotodidáticos foram considerados para a elaboração do Quadro Comum Europeu de Ensino, Aprendizagem e Avaliação de Línguas – *Framework*¹, o que poderia ter sido também levado em conta nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, tendo em vista, pelo menos, a preparar os docentes para uma sala de aula mais eficaz e lúdica, visto que não podemos deixar de considerar que a Educação linguística é uma competência transversal na medida em que ela é viabilizadora do desenvolvimento de tantas outras competências, durante toda a nossa vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CILLIBERTI, A. *Manuale di glottodidattica*. Firenze: La Nuova Italia, 1994.

PICHIASSI, M., ZAGANELLI G. Lingua e cultura nella didattica dell'italiano L2. In: *Annali dell'Università per Stranieri di Perugia*. Nº 20, p. 7-54. Perugia, 1999.

TITONE, R. *Introduzione alla glottodidattica: le lingue straniere*. Torino: SEI, 1990.

¹ Informações: <http://www.coe.int>

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
SOB BASES ESTILÍSTICAS:
POR UMA APROXIMAÇÃO
ENTRE GRAMÁTICA E ESTILÍSTICA²**

Marilza Maia S. Paiva (UERJ)
marilza.maia@gmail.com

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Aproximar Estilística e Gramática não é um dado incomum nos tratados estilísticos. A própria subdivisão sugerida na nossa literatura, *estilística léxica ou da palavra, estilística fônica, estilística mórfica e estilística sintática*, segue a estrutura da divisão da gramática tradicional. Qual o propósito dessa aproximação? Considerar a sensível fronteira (se há) entre uma e outra? Ou a necessidade de se inter-relacioná-las?

Não se ignora que o objeto de estudos de cada uma das disciplinas é o que as singulariza, consoante a definição que Mattoso Câmara (2004a, p. 110) apresenta no *Dicionário de Linguística e Filologia*:

Estilística - Disciplina linguística que estuda a expressão em seu sentido estrito de EXPRESSIVIDADE da linguagem, isto é, a sua capacidade de emocionar e suggestionar. Distingue-se, portanto, da gramática, que estuda as formas linguísticas na sua função de estabelecerem a compreensão na comunicação linguística. A distinção entre a estilística e a gramática está assim em que a primeira considera a linguagem afetiva, ao passo que a segunda analisa a linguagem afetiva.

O objeto de estudo difere sem negar a interface entre essas duas áreas do conhecimento, de modo que não se concebe mais um estudo estilístico voltado exclusivamente para o inventário de figuras de linguagem que, durante muito tempo, conduziu a Estilística Retórica. O inventário continua profícuo nos estudos contemporâneos à retórica, mas identificar a figura não basta; é necessário, antes, en-

² Esse trabalho é fruto de nossa participação no projeto *Matrizes técnico-teóricas para uma estilística semiótico-funcional: modelo aplicado*, coordenado pela Prof^a. Dra. Darcília Simões.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tender a eficácia do uso de um determinado recurso estético, o caminho de produção de sentidos nos estudos que se pretendem estilísticos.

Ao mesmo tempo, a aproximação requer pensar o ensino de língua portuguesa menos estanque, de forma que os planos da língua sejam concatenados com o propósito de se apreender a estrutura em concomitância com a expressividade que burila o fato gramatical, todo o tempo nas relações de linguagem.

Não faz sentido, pois, pensar, estudar a gramática da língua sem atrelá-la à Estilística. Em virtude disso, partimos de reflexões sobre a multifuncionalidade da linguagem proposta por Halliday (1985) a fim de pensar a pseudodicotomia que se pretende entre Gramática e Estilística no âmbito do ensino.

1. Perspectiva estilístico-gramatical no ensino de língua portuguesa com foco na variação

Não é de hoje que nossos principais estilólogos vêm apregoando que Estilística e Gramática são complementares (cf. CÂMARA JR., 2004, p. 13). No entanto, ainda são comuns tentativas de estudo de texto que se baseiam exclusivamente ora nas figuras de linguagem ou de poética, ora no reconhecimento das funções morfossintáticas das palavras em um texto, com objetivos puramente classificatórios.

Nesse sentido, ambas as tarefas de estudo, tanto em relação à Estilística quanto à Gramática são redutoras. Primeiro porque a leitura estilística não se restringe à identificação de metáforas, metonímias, onomatopeias, entre outras tantas figuras de linguagem. Para que o estudo baseado nas figuras não perca a sua força expressiva, é necessário contextualizá-las a outros elementos da rede estilística, que compreende também o fenômeno da variação linguística, do ponto de vista sociocomunicativo, as noções de desvio & norma, além da noção de escolha, em que se imbricam todos os outros fenômenos que carregam a intenção comunicativa do enunciador (ou do produtor de textos).

A segunda tarefa, que se refere à leitura puramente gramatical, se mostra demasiada insuficiente e improdutiva nas aulas de língua portuguesa, posto que a gramática vista como um fim em si

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mesma, com ênfase nos aspectos estruturais da língua (apenas!), na nomenclatura e na metalinguagem, reduz o processo de ensino-aprendizagem.

E qual seria o resultado da interação entre estilística e gramática? Buscamos em Câmara (2004, p. 24) um bom início para essa interação,

Consiste em assinalar, ao lado de um sistema de fundo intelectual, um sistema de expressividade que nele se insinua e com ele funciona inelutavelmente. Assim, compreendida, é o complemento da exposição gramatical, desdobrando-se, como esta, no exame dos sons, das significações e das ordenações formais; (...)

Abrangem-se, destarte, todos os valores expressivos que se acham em potencial numa língua e se podem realizar nas mais variadas circunstâncias da atividade linguística.

(...) Apenas cabe ressaltar que num poeta, da mesma sorte que em Platão ou Confúcio no âmbito da linguagem representativa, os traços são mais típicos e mais nítidos, pois os processos estilísticos se acham a serviço de uma psique mais rica e especialmente educada para o objetivo de exteriorizar-se.

As palavras do autor evidenciam, pelo menos, duas informações essenciais: uma considera que os fatos linguístico-gramaticais, ou os estilísticos, não têm funcionalidade se isolados e, outra, que é truismo repetir, apontar que o potencial expressivo não é exclusividade do texto literário, mas resultado de uma complexidade de fatos interligados – linguísticos, sociais, culturais etc. – que funcionam e interagem numa dada atividade linguística.

Conforme observa Pereira (2002, p. 220), na perspectiva de linguagem funcional, fato linguístico e fato estético mantêm uma espécie de relação simbiótica, sem valoração de um ou de outro, reconhecidas as singularidades de, em determinadas situações de uso da língua, um ou outro aspecto tenda a se destacar.

Se se tenciona olhar o texto-objeto tendo em vista o fenômeno da variação, é inevitável o foco no que habitualmente (e erroneamente!) é visto como dicotomia entre as formas padrão (ou culta) e não padrão, sobretudo no âmbito da leitura escolar que se costuma fazer da língua. Numa visão funcional de língua, em que o uso é o cerne da linguagem, essa dicotomia se desfaz. A proposta é a de apetrechar-se o estudante de suporte linguístico para que ele possa transitar

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nas diversas situações de uso da língua a que normalmente se expõe no cotidiano. De acordo com Possenti (1997), norma culta não se ensina, se pratica. A prática, contudo, não é superficial, mas cerceada pelas necessidades e intenções comunicativas. É, pois, indubitável que cabe à escola garantir o acesso à língua padrão, em prol da eficiência comunicativa e não como uma forma homogênea de comunicação e de produção de sentido(s). Nesse sentido, o ensino de língua materna pautado somente na norma padrão é retrógrado, porque não atende às necessidades comunicativas do usuário da língua.

A exploração de textos-musicais tem-se mostrado bastante produtiva no trabalho com as variantes sociais em aulas de língua portuguesa. Demonstramos com a famosa tríade da linguagem: 1) a linguagem culta, a de maior prestígio social, empregada pelos falantes mais escolarizados, e que obedece rigorosamente às prescrições da modalidade escrita padrão, consagrada pelos gramáticos e pelos escritores mais renomados. Essa linguagem é, via de regra, modelo nos meios de comunicação de massa que circulam nos diferentes grupos sociais; (2) a coloquial, de falantes escolarizados em ambiente familiar e que acata o uso de gírias e pequenas transgressões à dita norma culta e, por fim, (3) a popular, de falantes analfabetos ou de precária instrução escolar.

Duas letras de música servem como exemplo às reflexões que sugiro:

<i>(1) Linguagem Culta</i> (Chico Buarque)	<i>(2) Popular</i> (3) (Patativa do Assaré)
Tudo lá no morro é diferente Daquela gente não se pode duvidar Começando pelo samba quente Que até um inocente Sabe o que é sambar. Outro fato muito importante E também interessante É a linguagem de lá. Baile lá no morro é fandango Nome de carro é carango Discussão é bafafá Briga de uns e outros Dizem que é burburim Velório no morro é gurufim Erro lá no morro chamam de vacilação Grupo do cachorro em dinheiro é um cão	Sou fio das mata, cantô da mão grossa Trabaio na roça, de inverno e de estio A minha chupana é tapada de barro Só fumo cigarro de paia de mio. Sou poeta das brenha, não faço o papé De argum menestrê, ou errante cantô Que veve vagando, com sua viola, Cantando, pachola, à percura de amô. Não tenho sabença, pois nunca estudei, Apenas eu seio o meu nome assiná. Meu pai, coitadinho! vivia sem cobre, E o fio do pobre não pode estudá. Meu verso rastero, singelo e sem graça, Não entra na praça, no rico salão, Meu verso só entra no campo da roça e dos oito

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Papagaio é rádio Grinfa é mulher Nome de otário é Zé Mané Numa vasta extensão Onde não há plantação Nem ninguém morrando lá Cada um pobre que passa por ali Só pensa em construir seu lar E quando o primeiro começa Os outros depressa procuram marcar Seu pedacinho de terra pra morar E assim a região sofre modificação Fica sendo chamada de a nova aquarela E é aí que o lugar Então passa a se chamar favela Se o operário soubesse Reconhecer o valor que têm seus dias Por certo que valheria Duas vezes mais o seu salário Mas como não quer reconhecer É ele escravo sem ser De qualquer usurário Abafa-se a voz do oprimido Com a dor e o gemido Não se pode desabafar Trabalho feito por minha mão Só encontrei exploração Em todo lugar Se o operário soubesse Reconhecer o valor que têm seus dias Por certo que valheria Duas vezes mais o seu salário Mas como não quer reconhecer É ele escravo sem ser De qualquer usurário	E às vezes, recordando feliz mocidade, Canto uma sodeade que mora em meu peito.
--	--

Observemos que a linguagem escolhida em *A linguagem do morro* e em *O poeta da roça*, serve de representação ou de identificação de um povo, de um território sociocultural.

Em *A linguagem do morro*, a voz do autor não se confunde com a de quem ele quer, pela linguagem, representar. Esse distanciamento já aparece bem demarcado, nos versos iniciais do texto-musical, com o uso do adjunto adverbial *lá*: “Tudo lá no morro é diferente”. A linguagem utilizada para se expressar é a do autor, não a do povo representado na canção. Vemos, pois, uma linguagem polida, para tratar de particularidades da linguagem de uma determinada comunidade: a do morro. E a riqueza dos exemplos de que se vale o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

autor, comparando os dois modelos de linguagem – o falar culto, aceito nas instâncias sociais de maior prestígio e, o popular, que é aceito numa determinada comunidade de fala ou em situações de comunicação corriqueiras – mostra, ao mesmo tempo, a dinamicidade da linguagem e o estilo, em relações intercambiáveis.

Em *O poeta da roça*, a linguagem que se quer representar é assumida pelo autor, que se insere no grupo social caipira, escrevendo em primeira pessoa. Os itens léxicos escolhidos para reforçar a proposta inserida no título, também representam o falar caipira de modo geral. Também pode ser constatada a denúncia da precária formação escolar, como forma de justificar a linguagem usada no texto.

Observe-se que as escolhas do autor não caricaturam a fala caipira, ao contrário, apresentam nuances da língua nacional que, ao nosso ver, se ignoradas do contexto escolar, reduzem o ensino de língua portuguesa a uma artificialidade que não condiz com a prática linguageira do falante.

Nos dois exemplos, somos brindados com sensíveis imagens que evidenciam a riqueza da linguagem que se manifesta nos diferentes grupos sociais e de diferentes maneiras. Cotejar a observação dos traços linguísticos com Estilística, assenta o entendimento de que as escolhas linguísticas e estilísticas que fazemos, estão intrinsecamente relacionadas. Não podemos estudá-las isoladamente, porque a língua é um todo linguístico, que não se desintegra em partes. Essas escolhas também são a matriz do princípio de adequação. E, o papel da escola (sobretudo dos professores de língua portuguesa, mas também os das outras disciplinas) é essencial para tornar viável a noção de registros – *formal*, *semiformal* e *informal* – sem valorar variantes sociais ou regionais, mas pautada nas situações de comunicação. Conforme Simões (2005, p. 67), “desde cedo o aluno deve ser orientado para a variação dos usos linguísticos e para a necessidade de adequação dos registros”; destarte, o aluno terá condições de fazer escolhas conscientes, ou seja, terá condições de ser um falante profícuo porque conhecedor das variedades linguísticas que se manifestam na sociedade.

Em geral, quando interagimos com o outro, regulamos estilisticamente o que falamos ou escrevemos, a fim de garantir a clareza.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

E, é graças à variabilidade de recursos constitutiva da língua – de graus de formalidade & informalidade aos critérios de colocação, re- gências, paralelismos, dentre outros recursos – que essa ação pode ser controlada. Segundo Cressot (1980, p. 14), há uma síntese entre as escolhas lexicais, morfológicas, sintáticas etc., para deixar explíci- to aquilo que se tenciona dizer. Acrescente-se ainda as escolhas que são buriladas pelo fato estético, para causar “efeitos impressivo- expressivos” nos dizeres de Melo (1976), alcançados através do des- vio, aquele que é intencional (cf. Monteiro, 1991), da forma padrão, resultando numa obra-prima do artífice da palavra.

2. Expressividade na língua e na literatura

Galvão (1979, p. 16) esclarece que “procurando exprimir a sua paisagem interior as suas ‘vivências’, luta o escritor por obter a palavra, ao mesmo tempo expressiva e comunicativa, pugna por que a expressividade da *parole* se incorpore na comunicabilidade da *lan- gue*”. Expressividade (no nível da *parole*) e comunicabilidade (no nível da *langue*) se interpenetram e se inter cruzam de maneira tal na língua(gem) resultando em um jogo no qual subjaz a intenção do e- nunciador. Exemplos desse cruzamento da linguagem são vistos nas diversas manifestações linguísticas que se nos apresentam. Vejamos algumas situações:

- nos anúncios ou nas campanhas publicitárias, como o tex- to-propaganda de divulgação da comemoração dos cem anos da Associação Brasileira de Imprensa (ABI), no ano de 2008:

A VÍRGULA A vírgula pode ser uma pausa. Ou não. Não, espere. Não espere. Ela pode sumir com seu dinheiro. 23,4. 2,34. Pode ser autoritária. Aceito, obrigado. Aceito obrigado.	E vilões... Esse, juiz, é corrupto. Esse juiz é corrupto. A vírgula pode mudar uma opinião. Não quero ler. Não, quero ler. Uma vírgula muda tudo. (ABI. 100 anos lutando para que nin- guém mude nem uma vírgula da sua informação. Fonte: http://i3comunicacao.wordpress.com/2
---	--

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A vírgula pode criar heróis. Isso só, ele resolve. Isso, só ele resolve.	008/04/09/uma-virgula-pode-mudar-tudo/
--	--

- por vezes, em trabalhos técnicos. Observe-se o título de uma matéria de um texto científico:

“Maquiar a linguagem para atenuar a realidade virou mania nacional em tempos de crise”. (*Revista Língua Portuguesa*, Janeiro de 2009, Capa).

- ou quando as palavras desabrocham sentidos não convencionais, motivadas pelo seu potencial icônico:

Há palavras verdadeiramente mágicas. O que há de mais assustador nos monstros é a palavra “monstro”. Se eles se chamassem leques ou ventarolas, ou outro nome assim, todo arejado de vogais, quase tudo se perderia do fascinante horror de Frankenstein... (QUINTANA, Mario. *Prosa & Verso*. 4. ed. Porto Alegre: Globo, 1985).

Na linguagem literária, lapidar a palavra para torná-la estética é trabalho constante do artista. Coseriu (1987, p. 75) pondera que “não é um paradoxo, nem uma frase feita, dizer que um grande poeta utilizou todas as possibilidades que a língua lhe oferecia”. E quem há de ignorar tal assertiva quando se depara com a magia das palavras em um poema, um conto, um romance, uma letra-de-música? Muitas vezes, as palavras estão lá dispostas e, mesmo que à primeira vista pareçam despreziosas, o resultado é latente, encantatório. De fato, o grau de poeticidade de um texto é motivado pelo potencial “impressivo-expressivo” (Melo, 1976) ou, em outras palavras, o potencial icônico da língua se revela em *semioses ilimitadas*, a cada sentido possível que salta às palavras.

O estilo é, pois, imanente à língua, ou melhor, naquilo que ela tem de expressivo, nem sempre exclusividade do texto literário. Segundo Monteiro (1991, p. 25), “a função poética não se acha confinada aos textos poéticos, mas a todo discurso que se afasta da linguagem denotativa para obter efeitos expressivos”.

As palavras do autor balizam nossas considerações acerca da estreita relação entre Gramática e Estilística. Os exemplos sugeridos, ainda que escassos, ratificam a confluência entre essas duas áreas do conhecimento sem o risco de eliminar a identidade de uma na outra;

ao contrário as identidades se conjugam na interface entre elas para produzir sentidos.

3. *Quando o estudo estilístico com base nas figuras de linguagem se torna (im)produtivo*

Vem da *Retórica* e da *Poética* de Aristóteles a introdução das figuras de linguagem como escopo dos estudos estilísticos. No ínterim entre a chamada Estilística Retórica e a Estilística Moderna, a nomenclatura que se fundamenta nas figuras de linguagem enfrenta altos e baixos como salienta Martins (1997, p. 19-20):

Com o seu gênero classificatório, Aristóteles ordena, divide, subdivide os múltiplos elementos da arte oratória e da poética, mas não se detém numa classificação pormenorizada das figuras de linguagem. Seriam os retóricos posteriores que iriam multiplicar as observações sobre os fenômenos da expressão, elevando incessantemente o número das denominações e complicando a sua classificação.

(...)

Com a profunda mudança de ideias que se dá a partir do século XVI-II (Romantismo), com a valorização do individual e repúdio de normas estabelecidas e da imitação como princípio artístico, a Retórica cai em desprestígio, passa até a ser ridicularizada. *Muito contribuiu para isso a obsessão da nomenclatura, da classificação pela classificação, que fazia do texto literário um pretexto para a identificação e denominação das figuras, com prejuízo da emoção e do prazer que ele deveria proporcionar.* Charles Bally, por exemplo, rejeita a complicação retórica para classificar aquilo que ele chama simplesmente “categorias expressivas” com termos técnicos rebarbativos e pedantes e que não designam tipos definidos. (...). *Não obstante os repetidos ataques à nomenclatura retórica, termos como metáfora, metonímia, onomatopeia, prosopopeia, alegoria, hipérbole, anacoluto, zeugma, etc. continuaram a ser usados, não tendo sido substituídos nem dispensados.* (Grifos nossos).

O panorama apresentado por Martins (1997) elucida de maneira auspiciosa o estudo estilístico com base nas figuras de linguagem, com ressalvas para que o estudo não se fixe apenas no levantamento da nomenclatura em prejuízo dos resultados expressivos que se revelam nas figuras.

Como demonstrado no excerto de Martins (1997), Aristóteles, o precursor da *Retórica* não se preocupou com o exímio de pormenorizar o quadro de sistematização das figuras. Essa tarefa ficou por

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

conta dos retóricos posteriores que, em geral, seguiram o padrão de classificação através da modificação na linguagem nos níveis fonético-fonológico, morfológico, sintático e semântico (originando os *tropos*). Assim, encontramos à nossa disposição um grande número de figuras, um desafio para aqueles que se ocupam em classificá-las ou estudá-las. Na nossa literatura, Hênio Tavares (1978) apresenta um trabalho lucubante que se destaca, baseando-se na imagem visual (fanopeia), na carga musical (melopeia) e no efeito lógico (logo-peia), diferenciando os desvios ou rupturas do código linguístico em *figuras* e *tropos*, que contribuem para a constituição de uma obra poética em cada caso isolado e em sua medida.

A questão que se nos impõe é a forma como figuras e *tropos* são atrelados às aulas de leitura. Considera-se demasiado insuficiente insistir na simples identificação do fenômeno linguístico-expressivo que salta aos olhos do leitor de um texto. Perscruta-se, então, o fruto da intuição criadora do artífice da palavra, a fim de captar os sentidos inerentes à linguagem, aos recursos usados na mensagem. É importante que a identificação da figura ou do *tropos* resulte da percepção do funcionamento delas numa situação discursiva, qual seja a de redefinir um determinado conceito ou referente, criando efeitos novos, que impressionam e chamam a atenção do leitor ou receptor. Afinal, as expressões figurativas renovam, inovam e enriquecem a significação das palavras.

A nomenclatura é, pois, consequência dos recursos expressivos, não uma “camisa de força” no ensino. Antes, ela é de basilar interesse do linguista ou do investigador do estilo, como sugere Tavares (1978).

4. Considerações finais

O avanço nas teorias linguísticas e na prática pedagógica já consolidou a máxima de que o ensino de língua portuguesa implica em preparar o aluno para lidar com a linguagem nas diversas situações de uso e manifestações, incluindo-se a estética.

A articulação entre as disciplinas Gramática e Estilística se impõe no sentido de possibilitar o estudo com base nos aspectos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

multifuncionais das palavras em um texto. Integram-se recursos linguísticos aos expressivos a fim de resgatar sentidos do texto.

Presume-se que ao invés de se insistir no ensino tradicional focado apenas na língua dos salões (a norma padrão), condenando, por exemplo, os usos como a colocação pronominal no início de frases, ou ainda, insistir na ingênua preocupação de um ensino puramente metalinguístico, é mais sensato apostar-se em saídas que viabilizam mostrar a eficácia de cada uso linguístico de acordo com a situação comunicativa. Destarte, o domínio da variante padrão é visto como uma necessidade, não como forma única de linguagem inteligível para se comunicar. O não domínio ou o escasso domínio da norma padrão, pode impedir que o falante/ouvinte da língua perceba as nuances estilísticas da língua(gem). Em suma, para fazer sentido, “o tratamento da gramática no espaço escolar há de respeitar a natureza da linguagem, sempre ativada para a produção de sentidos, o que se opera nesse jogo entre restrições e escolhas que equilibra o sistema”, pondera Neves (2006, p. 85).

O aproveitamento de letras-de-música, somando-se ao aproveitamento de outros gêneros textuais que circulam na sociedade, vem conquistando cada vez mais espaço nas salas de aula, uma vez que é um material rico em possibilidades de manifestações linguísticas, próximas ou desconhecidas do universo linguístico do estudante, mas que compõem o universo linguístico da língua nacional, além do inestimável valor poético que se pode reconhecer em grande parte da obra fonográfica brasileira.

REFERÊNCIAS

CAMARA JR., J. Mattoso. *Contribuição à estilística portuguesa*. 3ª impr. Rio de Janeiro: Ao livro Técnico, 2004. (Coleção Linguística e Filologia).

_____. *Dicionário de linguística e filologia*. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2004a.

COSERIU, Eugenio. Sistema, norma e fala. In: *Teoria da linguagem e linguística geral*. Rio de Janeiro: Presença, 1987, p. 13-85.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

CRESSOT, Marcel. *O estilo e as suas técnicas*. Lisboa: Edições 70, 1980.

GALVÃO, Jesus Belo. *Subconsciência e afetividade na língua portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1979.

HALLIDAY, M.A.K. *An introduction to functional grammar*. London & New York: Edward Arnold, 1985.

MARTINS, Nilce Sant'Anna. *Introdução à estilística*. 2. ed. rev. e aum. São Paulo: T. A. Queiroz, 1997.

MELO, Gladstone Chaves de. *Ensaio de estilística da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Padrão, 1976.

MONTEIRO, José Lemos. *A estilística*. São Paulo: Ática, 1991.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Que gramática estudar na escola?* 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

PEREIRA, Maria Tereza G. Língua Portuguesa: da sua celebração em forma de textos. In: VALENTE, André. (Org.). *Aulas de português: perspectivas inovadoras*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 217-234.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

SIMÕES, Darcília. *Fonologia em nova chave*. Considerações sobre a fala e a escrita. 2ª ed. corrigida e atualizada. Rio de Janeiro: H. P. Comunicação, 2005.

TAVARES, Hênio. *Teoria literária*. 6. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1978.

**ENTREVISTA: UM ESTUDO DO GÊNERO
A PARTIR DA CONSTRUÇÃO DE FACE E DA POLIDEZ**

Sílvia Bragatto Guimarães (UFES)
silviabragatto@hotmail.com

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Trabalhamos, neste estudo, com o contexto de interação verbal em uma entrevista ao senador Jarbas Vasconcelos (PMDB) à revista *Veja* em fevereiro de 2009. Analisamos, nessa entrevista, como as faces (face positiva e face negativa) envolvidas na conversação, do entrevistado e do entrevistador, são construídas, mantidas e ameaçadas pelos próprios interactantes, através do uso ou não uso de estratégias de polidez.

Como referência, para entendermos o contexto da entrevista, numa tentativa de definição desse gênero textual, nos baseamos nos estudos de Medina (2004) e Marcuschi (2006, 2007). Esta pesquisa faz, também, um percurso por noções da Pragmática, como a teoria da face (GOFFMAN, 1975) e da polidez (BROWN e LEVINSON, 1987) para uma análise mais consistente da interação face a face.

1. Fundamentação teórica

1.1. O gênero entrevista

É fato que todo gênero “tem alguns traços distintivos, prontamente identificáveis, que o opõem marcadamente a outros gêneros” (TRASK, 2004, p. 87). Porém não tentaremos, aqui, dar uma definição que consiga abranger todo o gênero entrevista, pois essas definições quase sempre são insuficientes em se tratando de gêneros. Para Marcuschi (2006), as teorias do gênero que privilegiam forma ou estrutura estão em crise, pois o gênero é essencialmente flexível e variável, assim como a linguagem. Tentar delimitar o gênero quanto sua forma e de maneira estática não condiz, portanto, com estudos mais recentes sobre gêneros textuais. O citado autor diz que “não devemos conceber os gêneros como modelos estanques nem como es-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

truturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social, como entidades dinâmicas” (MARCUSCHI, 2006, p. 24).

Marcuschi (2007) nos alerta para o fato de que a “a conversação é a primeira das formas de linguagem a que estamos expostos e provavelmente a única da qual nunca abdicamos pela vida afora (...) é o gênero básico da interação humana” (2007, p. 14). O autor lista cinco características constitutivas de uma organização elementar da conversação, que são: a interação entre pelo menos dois falantes, a ocorrência de pelo menos uma troca de falantes, a presença de uma sequência de ações coordenadas, a execução numa identidade temporal e, por fim, o envolvimento numa “interação centrada”.

A partir de tais aspectos, pode-se considerar que as entrevistas são um fenômeno conversacional, já que atendem aos quesitos de uma conversação. Porém, há conversas que são espontâneas, como um bate-papo, e outras que tem uma elaboração prévia, que é o caso da entrevista.

As conversas espontâneas são marcadas por uma simetria quanto ao turno conversacional, ou seja, quanto à vez que cada interlocutor tem para falar, quanto à determinação do assunto conversacional. Já nas conversas não espontâneas ocorre uma assimetria, pois cada participante da interação conversacional ocupa uma posição diferente, tendo uma maior autonomia para ditar o assunto da conversa, outro para levá-la para uma direção desejada por ele, ou seja, as posições dos participantes desse tipo de interação são desiguais.

O gênero textual entrevista é visto como um gênero que abrange diversos subgêneros como, por exemplo, a entrevista jornalística, a entrevista médica, a entrevista de emprego e outras. A semelhança entre esses diversos subgêneros está na estrutura caracterizada por perguntas e respostas, envolvendo pelo menos dois indivíduos; o papel desempenhado pelo entrevistador, que se caracteriza por abrir e fechar a entrevista, fazer perguntas, introduzir novos assuntos, orientar a interação; o papel do entrevistado é o de responder as perguntas, fornecendo as informações pedidas. Outra semelhança é que o gênero é primordialmente oral, podendo ser transcrito para ser publicado em jornais e revistas e outros veículos de comunicação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Nas entrevistas, entrevistado e entrevistador ocupam posições bem distintas. Ao entrevistador, como dito anteriormente, cabe a função de determinar o assunto da conversa, que por vezes são temas constrangedores, ameaçadores das faces envolvidas, isso irá depender do tom que der à entrevista. Quanto ao entrevistado, tal participante é o foco da entrevista, pois uma vez que toda entrevista é destinada a um público, é no entrevistado que o público tem o maior interesse, já que é por ele ou algum feito dele que a interação está ocorrendo. Apesar de o entrevistado não determinar a pauta da conversa, ele tem autonomia maior que a do entrevistador de desenvolver o assunto da maneira que desejar, podendo até desviar do tema. Apesar, de as entrevistas não serem conversações espontâneas, concordamos com Medina (2004) ao defender que nas entrevistas o diálogo é possível, apesar de serem pré-pautadas, visto que toda interação, inclusive as entrevistas, contam com uma imprevisibilidade, cabendo ao entrevistador a habilidade de lidar com dados que fujam de uma expectativa inicial.

Vale frisar que as entrevistas são conversações e, como toda espécie de interação, ameaçam as faces envolvidas. Então, o que acontecerá “com a imagem de um interlocutor dependerá da cooperação ou não entre os participantes no fluxo de eventos de uma determinada situação” (TAVARES, 2007, p. 29).

Medina (2004), a partir de uma classificação dos tipos de entrevistas feita por Edgar Morin, faz sua própria classificação de como se enquadrariam os diversos tipos de entrevistas existentes, dividindo-as em entrevistas com tendência à espetacularização e com tendência à compreensão:

1.1.1. Subgêneros da espetacularização

a) perfil do pitoresco: neste subgênero, é destacado o perfil humano de maneira caricaturada, privilegiando-se o sensacionalismo; b) perfil do inusitado: aqui, a pessoa entrevistada é destacada por traços característicos, o que a faz passar por figura excêntrica, exótica; c) perfil da condenação: neste perfil, parte-se do dualismo “mocinho/bandido”, segundo Medina. É muito recorrente no setor policial do jornalismo: a pessoa é condenada por seus atos, mesmo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

que essa condenação seja forçada, mesmo que o julgamento à pessoa em foco seja apriorístico, d) perfil da ironia “intelectualizada”: nesta espécie de entrevista, acontece uma ironização de ideias e feitos da pessoa em foco, que pode ser percebida na seleção de frases, em possíveis contradições isoladas do contexto. Tudo isso faz com que a imagem da pessoa entrevistada seja distorcida, passando uma ideia negativa da figura.

1.1.2. Subgêneros da compreensão

a) entrevista conceitual: o entrevistador, neste subgênero, detém seu foco de atenção em questões e conceitos que ele acredita que seu entrevistado possui conhecimento. Ocorre a preferência por conceitos e não por comportamentos, daí o interesse em entrevistar figuras como filósofos, sociólogos e cientistas; b) entrevista/enquete: neste tipo, “o tema é o fundamental da pauta e procura-se mais de uma fonte para depor em relação ao tema” (MEDINA, 2004, p. 17). Vale dizer que a seleção das fontes ouvidas conta com o critério de aleatoriedade; c) entrevista investigativa: este tipo de entrevista vai tentar ter acesso a informações ainda desconhecidas pelo jornalista, daí denominarem-se investigativas. Haverá, neste caso, uma preferência por assuntos de repercussão pública; d) confrontação – polemização: neste tipo, o entrevistador tem a função de instigar um debate, detectando “ambiguidades e contradições que se estabelecem sobre o fato” (MEDINA, p. 17, 2004). Toca em assuntos delicados, tirando dúvidas que, eventualmente, possam existir; e) perfil humanizado: entrevista que penetra no outro, na tentativa de compreender seus valores, sua história de vida, não privilegiando aspectos condenáveis ou louváveis, e sim aspectos verdadeiros.

A classificação acima, como vimos, contempla diversos tipos de entrevista, desde as que tendem ao sensacionalismo e ao espetáculo até as que partem de uma vontade de compreender atitudes, conceitos e comportamentos.

Neste estudo, trabalhamos com entrevistas da revista *Veja* a políticos atuantes no cenário nacional, e por esse motivo, tendem ao perfil de confrontação – polemização, já que percebemos uma forte

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tendência da revista em temas polêmicos que envolvem as figuras entrevistadas.

1.2. Estudos sobre a face e a polidez

1.2.1. Noção de face: Goffman (1967)

Goffman, interessado no comportamento dos indivíduos quando em contato físico imediato uns dos outros, publica a obra *A representação do eu na vida cotidiana* (1975)³, na qual vai discutir questões como representação, fachada social e outros detalhes concretos de interações entre indivíduos na vida cotidiana. Erving Goffman parte de uma perspectiva teatral, construindo a metáfora de que os indivíduos, socialmente, são atores que tem suas respectivas plateias. A respeito desse assunto, o autor diz que

Quando um indivíduo desempenha um papel, implicitamente solicita de seus observadores que levem a sério a impressão sustentada perante eles. Pede-lhes para acreditarem que o personagem que veem no momento possui os atributos que aparenta possuir, que o papel que representa terá as conseqüências implicitamente pretendidas por ele e que, de um modo geral, as coisas são o que parecem ser (GOFFMAN, 1975, p. 25).

Posteriormente, em 1967, Goffman publica *Interaction Ritual*, um estudo sobre a universal noção de face. Segundo o autor,

O termo face pode ser definido como um valor social positivo que uma pessoa reclama para si mesma através daquilo que os outros presumem ser a linha tomada por ela durante um contato específico. Face é a imagem do eu delineada em termos de atributos sociais aprovados... (GOFFMAN, 1967, p. 5).⁴

O conceito de face exige o entendimento de outra noção muito utilizada nos estudos de Goffman (1967), que é o conceito de linha. Podemos entender o termo linha como um padrão de atos verbais e não verbais de um indivíduo que expressam a sua visão da situação, a sua avaliação dos participantes, inclusive a sua avaliação de

³ A data da publicação utilizada aqui é a de 1975, tradução de Maria Célia Raposo. A obra original em inglês é de 1959 e leva o título *The presentation of self in everyday life*.

⁴Texto original: "The term face may be defined as the positive social value a person effectively claims for himself by the line others assume he has taken during a particular contact. Face is an image of self delineated in terms of approved social" (GOFFMAN, 1967, p. 5).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

si mesmo durante o momento da interação, num encontro social. Em relação à face, Goffman (1967) vai dizer que ela

Não é algo que se aloja dentro ou na superfície do corpo de uma pessoa, mas sim algo que se localiza difusamente no fluxo de eventos que se desenrolam no encontro, e se torna manifesto apenas quando estes eventos são lidos e interpretados em função das avaliações que neles se expressam (GOFFMAN, 1967, p. 7).⁵

Em outras palavras, mesmo que a face seja o que um indivíduo possua de mais pessoal, ela é apenas um empréstimo que lhe foi feito pela sociedade, ela é um produto social. Dessa forma, a face carrega esse duplo sentido ao ser um produto do desempenho dos indivíduos e de esse desempenho ser restringido por normas sociais, sendo apenas validada pelo outro, pela sociedade. Embora o self (eu) seja manipulador de estratégias, embora exista um gerenciamento do eu, o self é também socialmente determinado.

Para Goffman (1967), as pessoas utilizam dois tipos de procedimentos na elaboração da face (*face-work*) quando tem o objetivo de atenuar ações ameaçadoras: há o trabalho de evitar e o de corrigir ações ameaçadoras, já que, segundo o autor, a manutenção da face é uma condição da interação.

1.2.2. Teoria da Polidez: Brown e Levinson (1987)

Brown e Levinson (1987), em *Politeness: some universals in language usage*, elaboram a teoria sobre construção da imagem social, a partir de estudos anteriores realizados por Goffman, sobre a noção de face e também, como dito anteriormente, a partir de estudos pragmáticos de Grice, Austin e Searle.

Porém, apesar de utilizarem as noções de face e território de Goffman, Brown e Levinson (1987) rebatizam esses conceitos por face positiva e face negativa, respectivamente. Definem os conceitos da seguinte forma:

⁵ Texto original: "Is something that is not lodged in or on his body, but rather something that is diffusely located in the flow of events in the encounter and becomes manifest only when these events are read and interpreted for the appraisals expressed in them" (GOFFMAN, 1967, p. 7).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

a) Face positiva é tudo aquilo que o interlocutor exhibe para obter aprovação ou reconhecimento, correspondendo ao desejo que as pessoas têm de ser aceitas;

b) Face negativa é o “território” que o interlocutor deseja preservar ou ver preservado.

Como já foi dito, os autores aliam à noção face, as estratégias de polidez, recurso utilizado com o intuito de preservar sua face e a do(s) parceiro(s) na interação verbal.

Brown e Levinson, assim como Goffman, também concebem a interação verbal como uma atividade inerentemente ameaçadora da face. Para esses autores, o simples fato de os indivíduos entrarem em contato provoca um desequilíbrio das faces. Por esta razão, os autores afirmam que, em geral, ao se engajarem em uma conversação, os indivíduos estão conscientes da vulnerabilidade da face e assim cooperam mutuamente para sua manutenção.

No estudo sobre polidez, os autores acreditam que as análises dos atos de fala são de suma importância. Atos de fala que envolvem perguntas, imposições, convites, julgamentos, pedidos de desculpa ameaçam ora a face positiva ora a negativa dos envolvidos na interação face a face. Postulam, dessa forma, a existência dos Atos Ameaçadores de Face (FTA's). A seguir exemplificamos alguns atos ameaçadores das faces positiva e negativa de locutor e ouvinte na interação verbal:

Atos ameaçadores da face negativa do ouvinte

Ex: ameaça, conselho, ordem, pedido

Atos ameaçadores da face positiva do ouvinte

Ex: reprimenda, crítica, insulto

Atos ameaçadores da face negativa do locutor

Ex: proposta, promessa

Atos ameaçadores da face positiva do locutor

Ex: autocrítica, desculpa, confissão

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Na proposta de Brown e Levinson, pode-se entender a polidez como um efeito de sentido produzido por certas estruturas linguísticas, em contextos específicos, usadas para amenizar os efeitos de um FTA (ato ameaçador de face), preservando as faces ameaçadas. Para os autores, os fatores que influenciarão um FTA, determinando a escolha de estratégias de polidez, são: distância social do falante e do ouvinte, relação de poder entre os interactantes e as normas de conduta impostas por determinada cultura. O termo estratégia é utilizado pelos autores, pois para eles nenhum outro termo implicará um elemento racional que engloba tanto uma atitude consciente quanto inconsciente. Em outras palavras, os sujeitos tem consciência de ameaça iminente na interação com outros indivíduos, sabem da necessidade de serem polidos em determinadas situações sociais para mitigar os efeitos de um FTA, mas nem sempre agem conscientemente na escolha das estratégias de polidez. Por isso o termo estratégia implicar um termo racional, mas não necessariamente consciente.

1.2.2.1. ON RECORD

Estratégias realizadas de forma *on record* revelam que o falante tem a intenção de assumir seu ato linguístico, de se comprometer diante do que fala. Ocorre por meio da polidez positiva e da polidez negativa:

Polidez Positiva: A polidez positiva é um tipo de estratégia que procura manter a face positiva do ouvinte, já que através dela o desejo que se tem de ser admirado pelos outros é alimentado. Ao usar de estratégias de polidez positiva, o falante indica que pertence ao mesmo grupo social do ouvinte, demonstra também alguma admiração pelo seu interlocutor e, ainda, que está disposto a beneficiar o ouvinte com sua cooperação na atividade interacional. Ao utilizar as estratégias de polidez positiva, o falante assume estratégias de envolvimento para diminuir a distância social.

Polidez Negativa: esse tipo de estratégia é endereçado à face negativa do ouvinte, atua no sentido de tentar evitar a imposição ao interlocutor. Corresponde ao que se espera de um comportamento respeitoso, e baseia-se em tópicos que o falante deve evitar, como a invasão do território pessoal de seu(s) ouvinte(s).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1.2.2.2. OFF RECORD

Estratégias utilizadas pelo locutor para não se comprometer diante do que fala, deixando saídas para outras interpretações, transferindo ao ouvinte a responsabilidade de interpretar seu comportamento, seus enunciados. Por meio dessas estratégias, o locutor pode produzir atos ameaçadores às faces do ouvinte, mas de forma indireta, evitando comprometer-se.

Ao utilizar de polidez indireta, o falante transfere ao ouvinte a responsabilidade de fazer inferências a respeito do que disse. Ao usar de indiretividade, o falante fere as máximas propostas por Grice (qualidade, quantidade, modo e relevância), e o ouvinte deve notar e interpretar as implicaturas conversacionais que surgem com a quebra das máximas conversacionais, através de inferências.

2. Análise de entrevista

Entrevistado: Jarbas Vasconcelos / Entrevistador: Otávio Cabral (*Veja*) / Data: fevereiro de 2009

Essa entrevista jornalística ao senador Jarbas Vasconcelos (PMDB), por Otávio Cabral da revista *Veja* em fevereiro de 2009, aborda como assunto a corrupção dentro do partido do senador e outros problemas que a atual política tem enfrentado.

2.1. Estratégias de polidez positiva

A polidez positiva é, na teoria de Brown e Levinson (1987), destinada à face positiva do ouvinte, que corresponde à vontade do interlocutor de ser aceito e admirado. Equivale, ainda, às estratégias de envolvimento que o falante adota para diminuir a distancia social com seu ouvinte. Fazemos, porém, uma adaptação da teoria desenvolvida por Brown e Levinson (1987) neste estudo, pois enquanto os autores determinam que a polidez positiva é destinada à face positiva do ouvinte (2ª pessoa do discurso - tu) apenas, também destinaremos nosso olhar à face positiva do falante (1ª pessoa do discurso - eu) e de uma terceira pessoa do discurso (ele) se existir, já que partimos do ponto de vista da interação para desenvolvermos este estudo. Algo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

importante de comentar é que as entidades falante e ouvinte não são fixas, já que consideramos falante aquele que detém o turno conversacional, e quando o falante perde o poder do turno conversacional, transferindo a outro, passa a ser o ouvinte na interação. Vejamos como ocorre a polidez positiva nas entrevistas:

2.1.1. Fragmento 1

Otávio Cabral (*Veja*): Mas ele foi eleito pela maioria dos senadores.

Jarbas Vasconcelos: *Claro*, e isso reflete o que pensa a maioria dos colegas de Parlamento. Para mim, não tem nenhum valor se Sarney vai melhorar a gráfica, se vai melhorar os gabinetes, se vai dar aumento aos funcionários. O que importa é que ele não vai mudar a estrutura política nem contribuir para reconstruir uma imagem positiva da Casa. Sarney vai transformar o Senado em um grande Maranhão.

Neste fragmento da entrevista, Jarbas Vasconcelos, ao dizer “claro”, se utiliza da polidez positiva concordando com seu interlocutor, demonstrando, assim, uma preocupação com face positiva do entrevistador de *Veja*, mesmo quando a fala de seu interlocutor é uma espécie de discordância à sua fala anterior: “mas ele foi eleito...”.

2.1.2. Fragmento 2

Otávio Cabral (*Veja*): Como o senhor avalia a sua atuação no senado?

Jarbas Vasconcelos: Às vezes eu me pergunto o que vim fazer aqui. Cheguei em 2007 pensando em dar uma contribuição modesta, mas positiva – e imediatamente me frustrei. Logo no início do mandato, já estourei o escândalo do Renan (...). *Eu me coloquei na linha de frente pelo meu afastamento porque não concordava com a maneira como ele utilizava o cargo de presidente para se defender das acusações. Desde então, não posso fazer nada, porque sou um dissidente do meu partido.* O nível dos debates aqui é inversamente proporcional à preocupação com benesses. É frustrante.

No trecho em itálico acima, Jarbas se coloca na posição de “vítima”, fazendo um trabalho de construção de sua face positiva, justificada pela necessidade de ser aceito que, para ele, corresponde a não ser visto como um dos muitos integrantes de seu partido que se corrompem facilmente.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2.2. Estratégias de Polidez Negativa

Assim como a polidez positiva é destinada à face positiva do ouvinte, a polidez negativa, na teoria de Brown e Levinson (1987) é destinada à face negativa do ouvinte. Corresponde a um tratamento respeitoso e ao desejo de não sofrer a imposição e não ter o “território” pessoal invadido. Adaptamos, aqui, a teoria utilizada, já que defendemos a ideia de que a polidez negativa pode ser destinada à própria face, à face do ouvinte e à de outros não envolvidos diretamente na conversação.

2.2.1. Fragmento 3

Otávio Cabral (*Veja*): *Como o senhor avalia a sua atuação no senado?*

Jarbas Vasconcelos: Às vezes eu me pergunto o que vim fazer aqui. Cheguei em 2007 pensando em dar uma contribuição modesta, mas positiva – e imediatamente me frustrei. Logo no início do mandato, já estourei o escândalo do Renan (...). Eu me coloquei na linha de frente pelo seu afastamento porque não concordava com a maneira como ele utilizava o cargo de presidente para se defender das acusações. Desde então, não posso fazer nada, porque sou um dissidente do meu partido. O nível dos debates aqui é inversamente proporcional à preocupação com bemesses. É frustrante.

No fragmento acima, Otávio Cabral (*Veja*) utiliza uma forma de tratamento respeitosa, “senhor”, demonstrando respeito à face negativa do entrevistado. Embora a pergunta do entrevistador pudesse ser avaliada como uma provocação (ameaça à face negativa), o entrevistado minimiza essa provável provocação, dando explicações, tentando não criar uma situação constrangedora. O entrevistador poderia ter confrontado o entrevistado, afirmando sua ineficiência no Senado, mas optou por fazer uma pergunta de modo que o próprio entrevistado pudesse fornecer suas justificativas.

2.2.2. Fragmento 4

Otávio Cabral (*Veja*): *Para que o PMDB quer cargos?*

Jarbas Vasconcelos: Para fazer negócios, ganhar comissões. Alguns ainda buscam o prestígio político. Mas a maioria dos peemedebistas se especializou nessas coisas pelas quais os governos são denunciados: manipulação de licitações, contratações dirigidas, corrupção em geral. A

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

corrupção está impregnada em todos os partidos. Boa parte do PMDB quer mesmo é corrupção.

Tanto o entrevistado quanto o entrevistado utilizam de polidez negativa ao usar de impessoalização, quando ambos evitam, nesse momento interacional, citar nomes específicos de pessoas corruptas. Ao contrário, optam pela estratégia de generalização, usando o nome do partido ao invés de nomes de determinados políticos.

2.3. Estratégias de polidez indireta

Diferentemente da polidez positiva e da polidez negativa, as estratégias de polidez indireta são utilizadas pelo locutor para que ele não se comprometa diante do que fala, deixando saídas para outras interpretações, transferindo ao ouvinte a responsabilidade de interpretar seu comportamento, seus enunciados. Por meio dessas estratégias, o locutor pode produzir atos ameaçadores às faces do ouvinte, mas de forma indireta, evitando comprometer-se. Em outras palavras, esse tipo de escolha é mais ameaçador para a face do outro que a polidez positiva e da polidez negativa, mas é uma saída para quando se precisa ou se quer dizer o que é ameaçador sem ser direto, esquivando-se de um comprometimento do que é enunciado.

2.3.1. Fragmento 5

Otávio Cabral (*Veja*): O que representa para a política brasileira a eleição de José Sarney para a presidência do Senado?

Jarbas Vasconcelos: É um completo retrocesso. A eleição de Sarney foi um processo tortuoso e constrangedor. Havia um candidato, *Tião Viana*, que embora petista, estava comprometido em recuperar a imagem do Senado. De repente, Sarney apareceu como candidato, sem nenhum compromisso ético, sem nenhuma preocupação com o Senado, e se elegeu. A moralização e a renovação são incompatíveis com a figura do Senador.

Ao dizer que Tião Viana seria um bom senador “embora petista”, Jarbas usa de ironia, fazendo uma insinuação a respeito do que pensa do Partido Trabalhista, deixando saídas para outras interpretações. Ao ser irônico, Jarbas, segundo Brown e Levinson (1987) fere a máxima da qualidade de Grice (1982). Quando Jarbas fere uma

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

máxima, gera uma implicatura, que deve ser interpretada pelo ouvinte e pelos leitores de *Veja* da seguinte forma: petistas, em geral, não são bons políticos e bons senadores. Utiliza, portanto, de polidez indireta, para não se comprometer de forma muito explícita com o que fala. Vejamos como a indiretividade aparece no fragmento a seguir:

2.3.2. Fragmento 6

Otávio Cabral (*Veja*): Como o senhor avalia a sua atuação no senado?

Jarbas Vasconcelos: *Às vezes eu me pergunto o que vim fazer aqui.* Cheguei em 2007 pensando em dar uma contribuição modesta, mas positiva – e imediatamente me frustrei. Logo no início do mandato, já estourei o escândalo do Renan (...). Eu me coloquei na linha de frente pelo seu afastamento porque não concordava com a maneira como ele utilizava o cargo de presidente para se defender das acusações. Desde então, não posso fazer nada, porque sou um dissidente do meu partido. O nível dos debates aqui é inversamente proporcional à preocupação com benesses. É frustrante.

Na resposta à pergunta de Otávio Cabral, o senador adota uma estratégia de polidez indireta, com uma questão retórica: “às vezes eu me pergunto o que vim fazer aqui”, se esquivando de um comprometimento diante da pergunta de *Veja*. Ao invés de aceitar a provocação da pergunta feita a ele, Jarbas esquivava-se da resposta, sendo indireto, talvez como forma de proteger suas faces.

2.4. Ameaça às faces

Até o momento vimos como os falantes evitam os atos ameaçadores de face (FTAs) através do uso de polidez positiva, negativa e indireta. Porém, muitas vezes, a harmonia interacional é impossível de ser mantida, e os interactantes ameaçam suas faces, as de seu interlocutor e de outras pessoas que surgem como tópico conversacional da entrevista.

2.4.1. Fragmento 7

Otávio Cabral (*Veja*): O que representa para a política brasileira a eleição de José Sarney para a presidência do Senado?

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Jarbas Vasconcelos: *É um completo retrocesso. A eleição de Sarney foi um processo tortuoso e constrangedor.* Havia um candidato, Tião Viانا, que embora petista, estava comprometido em recuperar a imagem do Senado. De repente, Sarney apareceu como candidato, sem nenhum compromisso ético, sem nenhuma preocupação com o Senado, e se eleveu. A moralização e a renovação são incompatíveis com a figura do Senador.

Jarbas Vasconcelos, nessa resposta, ameaça a face positiva do senador José Sarney, ao dizer, com um léxico de carga bastante pejorativa, que a “moralização e a renovação são incompatíveis com a figura do senador”. Com essa mesma fala, o entrevistado deixa vulnerável sua própria face positiva, por demonstrar uma despreocupação com a face de outras pessoas, e por não utilizar de estratégias de polidez para atenuar os efeitos desse FTA.

2.4.2. Fragmento 8

Otávio Cabral (*Veja*): *Mas ele foi eleito pela maioria dos senadores.*

Jarbas Vasconcelos: Claro, e isso reflete o que pensa a maioria dos colegas de Parlamento. Para mim, não tem nenhum valor se Sarney vai melhorar a gráfica, se vai melhorar os gabinetes, se vai dar aumento aos funcionários. O que importa é que ele não vai mudar a estrutura política nem contribuir para reconstruir uma imagem positiva da Casa. Sarney vai transformar o Senado em um grande Maranhão.

No trecho acima, o entrevistador de *Veja* já começa ameaçando a face positiva do senador ao discordar do que o entrevistado disse na pergunta anterior. Essa discordância pode ter a função de polemizar a fala de Jarbas, esperando uma resposta ainda mais polêmica, já que uma entrevista de tom polêmico, que há confronto, pode atrair mais leitores/consumidores da revista.

2.4.3. Fragmento 9

Otávio Cabral (*Veja*): O senador Renan Calheiros acaba de assumir a liderança do PMDB...

Jarbas Vasconcelos: *Ele não tem nenhuma condição moral ou política para ser senador,* quanto mais para liderar qualquer partido. Renan é o maior beneficiário desse quadro político de mediocridade em que os escândalos não incomodam mais e acabam se incorporando à paisagem.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Jarbas Vasconcelos, nessa resposta, ameaça a face positiva do senador Renan Calheiros, ao dizer que ele “não tem nenhuma condição moral ou política para ser senador, quanto mais para liderar qualquer partido”. Com isso, o entrevistado deixa exposta sua face positiva, por demonstrar uma despreocupação com a face de Calheiros, e por não utilizar de estratégias de polidez para mitigar os efeitos desse FTA.

2.4.4. Fragmento 10

Otávio Cabral (*Veja*): *O senhor parece estar completamente desiludido com a política.*

Jarbas Vasconcelos: *Não tenho mais nenhuma vontade de disputar cargos. Acredito muito em Serra e me empenharei em sua candidatura à Presidência. Se ele ganhar, vou me dedicar a reformas essenciais, principalmente a política, que é a mãe de todas as reformas. Mas não tenho mais projeto político pessoal. Já fui prefeito duas vezes, já fui governador duas vezes, não quero mais. Sei que vou ser muito pressionado a disputar o governo em 2010, mas não vou ceder. Seria uma incoerência voltar ao governo e me submeter a tudo isso que critico.*

Na pergunta, Otávio Cabral ameaça a face positiva de seu interlocutor com sua crítica ao senador, e Jarbas reforça essa ameaça à sua face positiva, confessando que realmente está desiludido com a política, sem esperanças de participar de mudanças significativas no quadro.

3. Considerações finais

Por meio destes fragmentos, pudemos perceber que existe, em toda interação, um equilíbrio entre salvar a própria face e a face do outro. Salvar a face de nosso interlocutor é uma vontade e uma necessidade desde que a nossa face não seja tão ameaçada. Nas entrevistas, o espaço é, por natureza, de confrontação/polemização (MEDINA, 2004), e o papel do entrevistador, é muitas vezes de causar a polêmica, comentando assuntos complicados para o entrevistado, fazendo aparecer falhas e ambiguidades em sua fala, por uma exigência e perfil da revista *Veja*. O entrevistado, que nesse caso, adota postura bastante radical, provavelmente o faz por julgar que o fato de se calar diante de tanta corrupção dentro de seu partido é ser con-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

vente com a situação. Mesmo que o conteúdo de suas falas seja ameaçador, tenta usar de polidez para não ver as faces envolvidas na interação tão ameaçadas.

REFERÊNCIAS

BROWN, Penelope; LEVINSON, Stephen. C. *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1975.

_____. *Interaction ritual. Essays on face-to-face behavior*. New York: Anchor Books, 1967.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 2007.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

MEDINA, Cremilda de Araújo. *Entrevista. O diálogo possível*. São Paulo: Ática, 2004.

TAVARES, Roseanne Rocha. *A negociação da imagem na pragmática: por uma visão sociointeracionista da linguagem*. Maceió: EDUFAL, 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ESTUDO DAS VARIANTES AUTORAIS DE UM POEMA DE LUZ OBLÍQUA, DE ILDÁSIO TAVARES, NUMA ABORDAGEM LINGUÍSTICO-DISCURSIVA

Barbara Cristina de Carvalho Martingil da Silva (UNEB)

babiccmsilva@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

O trabalho filológico recupera o texto, conservando a memória cultural escrita da sociedade que o produziu; assim, tem-se, através da atividade de edição, matéria linguística para estudos em diversas áreas. O estudo proposto das variantes autorais baseia-se no trabalho realizado na Dissertação de Mestrado intitulada “*Luz Oblíqua*, obra inédita de Ildásio Tavares: edição crítica e estudo do sujeito-poeta”, apresentada por mim ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, na Universidade do Estado da Bahia, em 2008, sob a orientação da Prof^a Dra. Rosa Borges dos Santos.

A dissertação teve como base, além da metodologia da Crítica Textual, as orientações da Análise de Discurso, de linha francesa, filiada a Michel Pêcheux. A primeira contribuiu para a realização da edição crítica dos setenta e sete poemas da obra, e a segunda, para a análise de vinte e nove poemas, cujo tema principal era a metapoesia. A partir desse tema foi possível configurar o sujeito¹-poeta, com base no conceito de *ethos*¹.

Tais textos reproduzem um processo de manipulação por seu autor, que os modifica, tornando-se objeto para a análise linguístico-discursiva das *variantes*. Estas são entendidas como as lições⁶ divergentes entre testemunhos⁷ em um determinado lugar do texto. Determina-se “a lição divergente relativamente a outra que no mesmo lugar é apresentada por outro testemunho da mesma tradição” (DU-

⁶ Emprega-se o termo lição para “conteúdo de um lugar do texto em qualquer dos seus testemunhos; pode ser *substantiva* (palavras ou frases) ou *adjectiva* (sinais de pontuação e capitalização, por exemplo).” (DUARTE, 1997, s.v.).

⁷ Utiliza-se o termo testemunho para o “documento escrito (manuscrito, dactiloscrito ou impresso) que contém o texto, tanto na sua lição original como em qualquer das versões que dele exista [...]” (DUARTE, 1997, s.v.).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ARTE, 1997), portanto, *variante da tradição*, ou qualquer das lições resultantes da intervenção do próprio autor no texto, *variante de autor*. Para esta análise, serão consideradas apenas as variantes de autor.

A análise das variantes autorais permite estabelecer o processo de construção do texto e definir cada momento de produção relacionado à figura representativa do autor. Este, enquanto sujeito, escolhe de forma consciente ou inconsciente a sua posição no discurso, registrada no texto através da matéria linguística. Assim, torna-se possível conhecer o discurso produzido pelo sujeito-poeta, um dos que se apresentam na obra *Luz Oblíqua*, de Ildásio Tavares. Para demonstração da análise, toma-se um poema editado da obra.

1. Variantes autorais de luz oblíqua, de Ildásio Tavares: foco linguístico-discursivo na análise de um dos poemas da obra

1.1. O autor e sua obra

O poeta baiano Ildásio Marques Tavares nasceu no município das Pedrinhas, interior da Bahia, assumiu diversas atividades no decorrer de sua vida. Foi bacharel em Direito, professor, jornalista, compositor, tradutor, produtor de peças teatrais, escritor e poeta, as últimas atividades ainda em exercício. Iniciou sua produção literária aos 18 anos, publicou livros em prosa e em poesia, artigos em jornais e revistas nacionais e internacionais. Participou da primeira geração da *Revista da Bahia* e do Movimento Poesia e Som. É um dos nomes de grande representatividade na Bahia por divulgar a cultura, os costumes e os valores sociais e naturais que identificam a região. Circulou por diferenciadas sociedades, dentro e fora do Brasil, refletindo em suas obras uma visão de mundo bastante próxima da realidade em que vivia em cada momento de sua vida. É mestre em língua inglesa, doutor em Literatura Portuguesa e pós-doutor, e expandiu a sua área de atuação, desempenhando atividades na música e no teatro.

A obra poética *Luz Oblíqua* é um conjunto de poemas pertencente a uma maior, *As Flores do caos*, de que também fazem parte *Redondilhas* e *Versos Livres*. A obra, desenvolvida entre 1982 e 1988 e retomada em 2006, é inédita como um todo, já que nunca fora editada em seu conjunto. Porém, alguns de seus poemas já foram publicados. O período de produção representou uma fase de fragilidade

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

do indivíduo, que por sua vez se misturou a de poeta e a de professor, trazendo para o discurso influências próprias das angústias do homem pós-moderno. Preso ao papel do poeta, manifesta uma atitude consciente e crítica do processo literário, voltando-se para a metapoesia, explorando a influência de fatores internos e externos que propiciam o produto final escrito: o texto.

Assim, autor e obra estão em completa sintonia, já que a arte do fazer literário é exaltada na própria poesia. Confluem-se a figura do poeta com a do autor, cada um representando o seu papel, mas presentes na história construtiva do texto. O processo metapoético é, então, o caminho que deixará vestígios para a caracterização do discurso, tomando como base as escolhas feitas pelo autor e tomadas pelo poeta na confecção do texto até a sua versão final⁸.

1.2. Foco linguístico-discursivo na análise de um dos poemas da obra

A edição crítica, nas palavras de Spaggiari e Perugi, (2004: 69), “define-se como uma tentativa de dar conta dos fenômenos existentes, feita a partir daquilo que o editor conhece em torno das circunstâncias que os têm gerado”. A sua realização com os setenta e sete poemas de *Luz Obliqua* se fez necessária por existirem diferentes testemunhos dessa obra. Assim, propôs-se selecionar o texto de colação, aquele que estivesse de acordo com a última vontade do autor. Nesse caso em especial, o próprio Ildásio definiu, entre os testemunhos, aquele que representaria o texto de base e, dessa forma, pôde-se editar criticamente o texto, apresentando, à margem direita, o aparato crítico com as variantes.

À edição genética corresponde a função de seguir o percurso da escrita, definindo cada etapa de produção poética. Duarte (1993, p. 63) explica que as marcas de correções de vários tipos deixadas pelo autor em seus manuscritos permitem estabelecer a diacronia dos momentos de escrita e de correção, observando o processo de significação desenvolvido pelo autor. As emendas, supressões, acrésci-

⁸ A versão final é assim considerada até o último momento em que o autor modifica o seu texto, já que a vontade do autor em relação ao seu texto final é respeitada no labor filológico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mos, estabelecem o caminho que vai desde o nascimento das ideias até o produto final escrito. Pierre-Marc de Biasi (1997) classifica as fases de produção escrita em *pré-redacional*, *redacional*, *pré-editorial* e *editorial*, considerando que, a cada escolha linguística do autor, delineará o seu posicionamento diante do mundo, corresponderá a um significado distinto e irá configurar o seu estilo.

A análise das variantes pode, então, ser orientada por uma edição que alia a crítica do texto, já realizada, com o estudo da gênese, o que possibilita a realização de uma edição crítico-genética, aqui entendida, enquanto crítica, como aquela que busca estabelecer o texto mais próximo da última vontade do autor e, enquanto genética, a que procura definir o percurso seguido pelo autor na construção de seus textos. Este tipo de edição não somente trará ao público o que estava inédito ou mal publicado, mas problematizará a leitura. Conforme Castro (1990, p. 19):

Em vez de escolher uma lição do texto, única que revela ao leitor, fornece-lhe o registro total e ordenado dos estados evolutivos por que o texto passou, com as emendas, as alternativas e as hesitações do autor.

Embora não se tenha feito uma edição crítico-genética na dissertação acima referida, o estudo das variantes de autor permitiu, por meio dos estados de transformação que o texto apresenta, a análise linguístico-discursiva, na perspectiva da Análise de Discurso (AD) de linha francesa, filiada a Michel Pêcheux, que se fundamenta por teorias linguísticas, históricas (materialismo histórico) e do discurso, além do apoio da Psicanálise.

O estudo do sujeito-poeta possibilitou perceber a trajetória do movimento consciente do poeta sobre o seu labor e a constante crítica a respeito da relação existente entre o mundo capitalista e o papel da arte na esfera atual. O método fundamentado na AD, adaptado para a dissertação, foi delineado da seguinte forma: a passagem da *superfície linguística* (material linguístico coletado) para o *objeto discursivo* (transformação da superfície linguística em um objeto teórico). A discursividade foi apreendida a partir de elementos como a *paráfrase* (retorno aos mesmos espaços do dizer) e a *metáfora* (deslizamento de sentido), essenciais para compor o objeto discursivo.

Dessa forma, ao propor o estudo do sujeito-poeta sob a perspectiva do *ethos*, configuraram-se as imagens do sujeito-poeta repre-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sentadas no discurso. Consideraram-se, então, as *condições de produção*⁹, inserindo o sujeito em certa *formação ideológica*¹⁰, fazendo com que produzisse o seu discurso determinado por diferentes *formações discursivas*¹¹, armazenadas na *memória discursiva*¹².

Assim, para que cada escolha realizada pelo sujeito-poeta faça sentido dentro de um contexto histórico-social correspondente, torna-se necessário apurar que formações discursivas influenciam tais escolhas, determinando aquilo que pode e deve ser dito segundo sua inserção em dada formação ideológica.

A imagem que o enunciador transmite ao fazer uso da palavra, ou seja, em condições de enunciação, é delineada pelas formações imaginárias, uma vez que concebem a imagem que os sujeitos da interação verbal fazem de si e do outro. Então, para analisar como o sujeito-poeta se representa em cada posicionamento discursivo, faz-se necessário compreender como ele se relaciona com o outro do discurso, em um procedimento imaginário da imagem de um e de outro e, principalmente, a por ele produzida.

⁹ Pêcheux entende como não somente o meio ambiente material e institucional do discurso, mas também como as representações imaginárias que “os *interactantes* fazem de sua própria identidade” (MAINGUENEAU, 2000, p. 30, grifo nosso). Já Orlandi esclarece que as condições de produção podem ser tomadas em sentido estrito, que são as circunstâncias de enunciação, o contexto imediato. Pode-se considerá-la no sentido amplo, em que se incluem o contexto sócio-histórico, ideológico. (ORLANDI, 2000).

¹⁰ “constitui um conjunto complexo de atitudes e de representações que não são nem ‘individuais’ nem ‘universais’ mas se relacionam mais ou menos diretamente a *posições de classes* em conflito umas com as outras”, segundo Pêcheux (1971, p. 102 *apud* GADET, F.; HAK, T., 1993, p. 166).

¹¹ Considera-se a “*formação discursiva* como aquilo que, numa *formação ideológica* dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito” (PÊCHEUX, 1997, p. 160).

¹² Orlandi (2000, p. 31) entende o termo como “o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada de palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada.”

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1.3. Estudo das variantes autorais em "Esse Caminho da Cabeça Até aos Dedos"

O poema *Esse Caminho da Cabeça Até aos Dedos* apresenta seis testemunhos: *Ace-B*, *Ace-C*, *Ace-D* e *Ace-E*, sem data; o impresso PS (1996), texto publicado no livro *Poemas Seletos* e o idiógrafo¹³ *TavD*, de 2006.

O próprio autor sugeriu as abreviaturas para cada peça: *Ace*, para aquelas encontradas no Acervo Ildásio Tavares, na Divisão de Coleções Especiais, seção de Manuscritos Baianos, da Biblioteca Central Reitor Macedo Costa da Universidade Federal da Bahia, e *Tav*, para aquela disponibilizada no acervo pessoal de Ildásio Tavares. Para as revistas e os livros, criou-se a abreviatura correspondente às suas letras iniciais. Para o meio digital, usou-se *TavD*, que foi digitado pela pesquisadora com auxílio do autor e escolhido por este como texto de base, fazendo referência ao *Tav*.

Por fim, é importante acrescentar que as letras do *Ace*, *A*, *B*, *C* e *D*, evidenciam uma ordem cronológica, seguida do livro e depois, do *Tav* e do *TavD*.

A seguir, o texto crítico à esquerda, acompanhado de aparato crítico, à direita:

	Esse caminho da cabeça até aos dedos, martelos	Ace-B, PS <i>os dedos</i> , Ace-C [<i>a</i>] <i>os dedos</i> , Ace-B, Ace-C <i>martelos sobre martelos</i> Ace-D, Ace-E <i>martelos <sobre martelos></i> Ace-B <i>que devastam o silêncio</i> Ace-C <i>que</i> <i><devastam></i> [<i>↑ <defloram></i>] [<i>↑ maltratam</i>] o silêncio
5	não é tão longo – sinuoso, estreito, em degraus, abrupto – oculta uma surpresa em cada volta para findar, traiçoeiro, induzindo as articulações	Ace-B <i>induzindo o pensamento</i> Ace-C <i>in-</i> duzindo <i><o pensamento></i> [<i>↑ as articula-</i> <i>ções</i>]
10	ao exercício da desobediência. Pior, o que vai do papel aos olhos	

¹³ Texto de um manuscrito não autógrafa, mas revisto pelo autor. (RONCAGLIA, 1975 *apud* DUARTE, 1997, verbete ideógrafo). Spaggiari e Perugi explicam: "O original, no sentido material do termo, pode ser escrito pelo próprio autor (autógrafo) ou escrito sob o controle direto dele (idiógrafo)". (SPAGGIARI; PERUGI, 2004, p. 19).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de outra cabeça
que também pensa, pensa.

Ace-B, Ace-C *pensa, pensa, pensa*. Ace-D também *pensa[:]*; *pensa* Ace-E, Ace-E*¹⁴ *pensa, pensa[:]*; *< pensa >*.¹⁵ PS também *pensa; pensa*.

Percebe-se que como o foco é nas variantes autorais, o *PS* é desconsiderado, por se tratar de testemunho impresso, suscetível a erros de impressão ou de quem reproduz o que foi escrito pelo autor.

Pode-se afirmar que há uma tendência do autor em escrever e revisar o mesmo texto mais de uma vez e ao produzir outro a partir do primeiro, tende a repetir o mesmo processo, como em *Ace-C*, verso 3: *devastam* por *defloram* e depois, *maltratam* e no verso 8: *o pensamento* por *articulações*. Ele escreve e retoma tempo depois tomando o texto anterior como base, confirmando-se em *Ace-B*, *Ace-C* *martelos sobre martelos* e *Ace-D*, *Ace-E* a supressão de *sobre martelos*, no verso 2. E também *Ace-B*, *Ace-C* e *Ace-D*, no verso 12: *que também pensa, pensa, pensa* e a supressão do terceiro *pensa* em *Ace-E*.

A partir do confronto entre os testemunhos existentes no momento, pode-se afirmar que entre *Ace-D* e *Ace-E* existe outro testemunho. Isso porque seguindo de fato uma ordem cronológica para constituir o texto final, *Ace-E* já deveria apresentar a lição já modificada em *Ace-D*, no verso 2: supressão de *sobre martelos* e no verso 12 o acréscimo de ponto e vírgula após o segundo *pensa* de *Ace-D* já deveria constar em *Ace-E*.

Os dados fornecidos por essa breve análise do registro escrito proporcionam o material de que se toma por base no estudo do discurso. Deve-se entender o discurso como uma dispersão de textos e o texto, uma dispersão de sujeito, este, por sua vez, como destaca Orlandi (2000), subjetiva-se de maneiras diferentes ao longo de um texto. Orlandi faz ainda uma importante distinção entre sujeito e autor: enquanto o sujeito está na esfera do discurso, o autor está na do texto.

¹⁴ Este poema apresenta variantes referentes a um momento posterior à produção da peça em questão. Ildásio Tavares realizou alterações de próprio punho nesse testemunho apenas na cópia xerográfica retirada de *Ace-E*, do Acervo. O registro é feito no aparato crítico nas lições que apresentam tais variantes, e representado por: *Ace-E**.

¹⁵ No *Ace-E** IT reforça a rasura do terceiro *pensa*, já ocorrida em *Ace-E*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Considera-se que o momento inicial de produção de *Luz Oblíqua*, entre 1982 e 1988, é de reflexão pessoal e profissional da vida de Ildásio Tavares, segundo o próprio, em que a sensibilidade e a percepção de pequenos atos e coisas do cotidiano são afloradas. Momento esse de tensão vivido pela sociedade brasileira, tanto na política, com o fim da ditadura militar, a perspectiva libertária e democrática, o movimento das “Diretas Já” e a elaboração da Constituição de 88 quanto na arte, com o sucesso das bandas de *rock* nacionais e o lançamento de novos canais de televisão, representando a liberdade de pensamento e de expressão.

A partir da configuração dessa condição de produção, ou seja, do contexto sócio-histórico, tem-se as escolhas daquilo que pode e deve ser dito (formação discursiva) segundo a formação ideológica a que o sujeito está inserido. Tais escolhas se definem no texto através da matéria linguística. O sujeito encontra-se inserido em uma formação ideológica representada por um movimento social que contraria os padrões estabelecidos por ordens reguladoras, a que alguns artistas se submetem em troca de valorização econômica e social. Esse posicionamento, aliado à sensibilidade e fragilidade do indivíduo Ildásio Tavares na época, determinam as escolhas linguísticas e garantem sentido no processo discursivo.

Para ilustrar, no *Ace-C*, verso 2, o poeta oscila entre *devastam*, *defloram* e *maltratam*. Através do acesso a sua memória discursiva ou interdiscurso que o sujeito toma parte de um discurso que pensa ser seu, mas que já foi dito por outras vozes, e dessa forma apresenta no discurso suas escolhas de forma inconsciente ou consciente. Ao optar por *devastam* está recorrendo a uma forma linguística menos comum, o que pode representar uma imagem de superioridade profissional em relação àqueles que se submetem a fazer arte para obtenção de lucro e fama. Mas também causa impacto, reconhecendo que o vocábulo é forte, objetivo, preciso e contínuo. Isso lhe garante uma imagem mais segura e confiante para seu interlocutor, que pode ser o leitor, o grupo de profissionais das quais discorda quanto ao comportamento artístico, o mercado consumidor ou a ordem que “alimenta” tal mercado e seus produtores. Tem-se a postura do *ethos* do sujeito-poeta, que apresenta a imagem que deseja transmitir ao outro do discurso. No campo das *formações imaginárias*, constituem a imagem que os sujeitos da interação verbal fazem de si e do outro.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Defloram foi selecionada em um momento posterior, em que provavelmente o indivíduo passava por um momento de mais tranquilidade, já que o termo se origina de *flor*, delicada e suave. Porém, o sufixo *de* representa um efeito contrário, que lembra violência, o que sugere que o sujeito pode estar tentando camuflar o seu real sentimento crítico em relação ao processo de produção literária. Toma-a como num contato abrupto, mas intenso e necessário, entre o poeta e o texto em construção.

Maltratam surge em um momento final, em que a escolha já foi definida. O termo sugere sofrimento, que é exatamente como se sene ao produzir arte e ao exprimir-se como poeta como um produtor de pensamentos em ebulição. Isso o distingue dos demais e é nessa seleção linguística que decorre a sua recuperação de espaço diante das cobranças do mundo, tanto de ordem pessoal, como de ordem profissional. O sujeito-poeta está fortalecido e consciente da realidade, mas a necessidade de fazer arte vence a melancolia e a revolta.

A substituição de *pensamento* por *articulações* no verso 8 de *Ace-C* condiz com o sentido de o sujeito ver o seu próprio pensamento como uma rede de ideias que provoca, planeja e conspira num exercício de desobediência à tendência do fazer arte no mundo contemporâneo. Mais ousado que *induzir pensamentos* é *induzir articulações*.

Por fim, a supressão de *sobre martelos*, no verso 2, em *Ace-D* e *Ace-E* e a supressão de *pensa* em *Ace-E*, no verso 12, configuram a sua real imagem e não aquela que deseja transmitir ao seu interlocutor. É a imagem do poeta no exercício de sua função. Preocupado em estabelecer o ritmo e de definir as sílabas perfeitas que irão resultar no poema perfeito diante da técnica poética. Tal escolha é determinada pela formação discursiva, que se volta para a técnica de produção artística escrita e provém de um mergulho nos discursos já existentes armazenados em sua memória discursiva.

2. Considerações finais

A proposta desse artigo foi a de firmar o papel da filologia como disciplina mãe, que funciona como base para o estudo das demais que se utilizam do texto como objeto principal. Assim, o labor

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

filológico disponibiliza ao estudioso um texto livre das intervenções que possam vir a comprometer as ideias originais do autor. Também garante a recuperação de textos e preserva a memória cultural de uma sociedade através de seu patrimônio escrito.

O texto definitivo de uma obra literária é resultado de um trabalho que se desenvolve desde o momento em que o autor elabora a primeira ideia de seu projeto até o momento em que o texto final é autenticado pelo autor. A edição crítica da obra de Ildásio Tavares considera os idiógrafos, identificando, neles, as variantes que resultam do desenvolvimento do texto por seu autor.

A edição crítica foi o primeiro passo para a atividade de edição crítica realizada na dissertação de Mestrado da Universidade do Estado da Bahia, defendida no ano passado: *Luz Oblíqua*, de Ildásio Tavares: edição crítica e estudo do sujeito-poeta; porém, a obra oferece material que possibilita outro tipo de edição, que é a genética. Isso se explica porque se pôde conhecer as variantes autorais dos testemunhos de cada poema da obra. No aparato crítico observou-se a sequência cronológica das variantes autorais, reconhecendo a possibilidade de análise do movimento de escrita do autor, traçando o percurso de construção do texto até chegar ao seu produto final. Há como, desse modo, conjugar as duas edições, numa perspectiva crítico-genética.

O resultado fornecido pela Crítica Textual sugere um estudo posterior com o texto editado, como o do discurso. Isso porque para cada escolha registrada no texto pelo autor, define-se um perfil de produção discursiva, considerando as condições de produção em que cada modificação no texto foi realizada, que formações ideológicas perfaziam o sujeito em cada intervenção e como a determinação daquilo que podia ou não ser dito estava presente no discurso. Através desses pontos, sugere-se que o sujeito apresente diferentes imagens de si para o outro em cada escolha e diferentes definições dele mesmo no decorrer do processo de produção escrita.

O objetivo foi o de ilustrar de forma breve e superficial com um poema de *Luz Oblíqua* como o estudo linguístico-discursivo através das variantes autorais poder-se-ia ocorrer. Tratou-se de apresentar uma proposta coerente aos pressupostos estabelecidos tanto pela Crítica Textual quanto pela Análise de Discurso de linha france-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sa, com a finalidade de se atentar para o resguardar do patrimônio escrito da sociedade baiana, valorizando a obra de Ildásio Tavares e para o fornecimento de um estudo do discurso que possa contribuir para o aplicação teórica da Análise de Discurso.

REFERÊNCIAS

AMOSSY, Ruth (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. Tradução Dílson F. da Cruz; Fabiana Komesu; Sírio Possenti. São Paulo: Contexto, 2005.

AZEVEDO FILHO, Leodegário A. de. *Iniciação à crítica textual*. Rio de Janeiro: Presença/EDUSP, 1987.

BIASI, Pierre-Marc de. A crítica genética. In: BERGEZ, Daniel et al. *Métodos críticos para a análise literária*. Tradução Olinda Maria Rodrigues Prata. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 1-45.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CARVALHO, Rosa Borges Santos. A Filologia e seu objeto: diferentes perspectivas de estudo. *Revista Philologus*, Rio de Janeiro: CiFEFiL, ano 9, n. 26, p. 44-50, mai/ago. 2003.

CASTRO, Ivo. Início dos trabalhos. In: _____. *Editar Pessoa. Edição crítica de Fernando Pessoa: estudos*. Lisboa: Imprensa Nacional / Casa da Moeda, 1990, v. 1, p. 33-35.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. Coordenação e Tradução Fabiana Komesu. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

DUARTE, Luiz Fagundes. *Crítica textual*. Relatório para a obtenção do título de Agregado em Estudos Portugueses, disciplina Crítica Textual. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 1997.

GADET, F.; HAK, T. (Org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 2. ed. Campinas: Unicamp, 1993.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

HAROCHE, C.; HENRY, P.; PÊCHEUX, M. La Sémantique et la coupure saussurienne: langue, langage, discours. *Langages*. [s.l.: s.n.], 1971, p. 100-129.

MUSSALIM, Fernanda. Análise do Discurso. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org). *Introdução à linguística 2: domínios e fronteiras*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003, p. 101-142.

ORLANDI, Eni P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2000.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução Eni P. Orlandi. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1997.

SILVA, Barbara C. de C. Martingil da. *Luz oblíqua, obra inédita de Ildásio Tavares: edição crítica e estudo do sujeito-poeta*. 2008. 388f. Inclui anexos. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Departamento de Ciências Humanas, Universidade do Estado da Bahia, Salvador.

SPAGGIARI, Bárbara; PERUGI, Maurizio. *Fundamentos da crítica textual: história, metodologia, exercícios*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

TAVARES, Ildásio. Luz Oblíqua: 1982-1988. In: _____. *Poemas Seleitos*. Salvador: Fundação Casa de Jorge Amado, 1996, p. 106-113.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ETHOS E SEMIÓTICA: ICONICIDADE VERBAL NOS TEXTOS EMOTIVOS

Ana Maria Gini Madeira (UFMG)

Ana Lúcia Monteiro Ramalho Poltronieri Martins (UERJ)

ana.poltronieri@uol.com.br

Darcília Marindir Pinto Simões (UERJ, PUCSP, UFC)

darciliasimoes@gmail.com

INTRODUÇÃO

A noção de iconicidade, postulada pela Semiótica de Peirce, vem sendo estudada na PUC-SP, desde 1970, por reconhecidos estudiosos, em pesquisas que permitem a discussão e o confronto, promovendo, assim, o crescimento contínuo, crítico e colaborativo das ideias semióticas. O grupo de pesquisa SELEPROT (Semiótica, leitura e produção de textos) tem reunido trabalhos multidisciplinares com a ideia de que o signo linguístico é a bússola orientadora para o leitor nas estratégias de leitura, compreensão e produção em incursão semiótica. Neste trabalho, analisam-se textos com as noções de “ethos prévio” e ethos discursivo, desenvolvidas pela Análise do Discurso de linha francesa (AMOSSY, 2005; MAINGUENEAU, 2005, 2008) que estão ligadas a palavras e expressões que definem valores e estereótipos sociais arraigados no discurso do cotidiano e de cunho literário. Assim, serão analisadas a ativação, a desativação e a reativação de itens lexicais ligados à produção semiótica do gênero contos de fadas (BETTELHEIM, 2007), como “madrasta”, “tia”, “pai”, “princesa”, entre outros termos, presentes nas cartas do casal Nardoni, publicadas pela mídia no ano de 2008, na intenção de mobilizar a afetividade do leitor.

1. Uma retomada dos fatos

Na noite de 29 de março de 2008, por volta das 23:30h, Isabella de Oliveira Nardoni, de 5 anos, morreu ao cair do sexto andar do edifício, onde seu pai residia. Após investigações, a polícia concluiu tratar-se de homicídio e pediu a prisão preventiva de Alexandre Nardoni e Anna Carolina Jatobá, respectivamente pai e madrasta de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Isabella, como suspeitos do crime. Posteriormente indiciados, eles aguardam o julgamento em reclusão.

Desde os primeiros momentos após o ocorrido, nem Alexandre nem Anna Carolina falaram à imprensa. Porém, antes da decretação da prisão preventiva, ocorrida no dia 02 de abril, o casal divulgou duas cartas, manifestando sua inocência.

2. *Cartas de Alexandre Nardoni e Anna Carolina Jatobá*

As cartas foram publicadas na imprensa um dia após a decretação da prisão preventiva de ambos, pai e madrastra, como suspeitos da morte da menina.

2.1. Carta de Alexandre Nardoni, o pai

Eu, como *pai*¹⁶ de três filhos, posso dizer sem dúvida um coisa: Isabella é o maior tesouro da minha vida. Tenho outros filhos meninos, mas a minha menininha era a *princesa* da casa. A Isabella sempre foi muito carinhosa comigo e com os irmãos dela. Costumava dizer que era a mãe do meu filho mais novo, o Cauã, e defendia o do meio, Pietro, acima de tudo. Quando me dei conta de que tinha perdido a minha Isabella, senti naquele momento que meu mundo acabou. Não sei como caminhar. Todos estão me julgando sem ao menos me conhecer. Não faria isso com ninguém, muito menos com a minha *filha*. Amo a Isabella incondicionalmente, e prometi a ela, em frente ao caixão que, enquanto vivo, não sossego enquanto não encontrar esse *monstro*. Tiraram a vida da minha *princesa* de uma maneira trágica e não me permitem sentir falta dela, pois me condenam por algo que não fiz.

Minha *filha*, como os irmãos dela, são tudo na minha vida. Eu estou sem rumo, mas confio que Deus me dará forças para vencer esses obstáculos, mostrando o caminho certo para a justiça. Quero a minha *filha* bem, em paz, e tenho plena certeza e consciência tranquila do meu amor, amor que tenho por ela. Pois por mais que me julguem, só eu e minha *filhinha* sabemos a dor que estamos sentindo. E o mais importante é que Isa sabe o pai que fui para ela.

Minha mãe está à base de calmante, por falta do *nosso botão de rosa*, como ela diz. Meu pai chora quando lembra dela e quando assiste a cada reportagem. Minha mãe e minha irmã choram pelo que estão fazendo. Tenho muito mais a dizer, mas espero que um dia me escutem como

¹⁶ Os itens lexicais em negrito são de nossa inteira responsabilidade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

pai que sofre por sua *filha* e não como um *monstro* que não sou. Nós não tínhamos feito nenhuma declaração ainda porque acreditávamos que o caso seria solucionado. Nós não somos os culpados, e ainda encontrarão o culpado. Dessa forma, não precisaríamos mostrar nossa imagem, porque o nosso sofrimento é muito grande. Só que nos acusam e queremos mostrar o que realmente estamos sentido. A verdade sempre prevalecerá

2.2. Carta de Anna Carolina, a madrasta

Sei que a palavra *madrasta* pesa ao ouvido dos outros, mas para a Isa, sei que eu era a *tia* Carol. Amo ela como amo os meus filhos. Tenho minha consciência tranquila do carinho que sempre a tratei. Ela adorava me ajudar a cuidar dos irmãos e até ensinou o mais novo a andar. Ele trocava meu colo para ficar com ela. O Pietro chamava a Isa todos os dias e só passou a ir à escola quando a Isa estudava lá. Adorava fazer de tudo para agradá-lo. Ela e o Pietro ligavam sempre para que eu os buscasse. Brincávamos ela, eu e o Pietro, de musiquinha, ciranda e de casinha. Eu, o Alexandre e minha sogra fizemos o quarto dela como ela sempre sonhou. Compramos o baú da Hello Kitty. Ela adorava as *princesas* da Disney e compramos um abajur. Mas acima de tudo isso o carinho era o que mais contava. Então o que tenho a dizer é que a Isabella era tudo para todos nós. Tenho fé que encontraremos quem fez essa crueldade com nossa pequena. Não tínhamos dado nenhuma declaração porque acreditávamos que o caso seria solucionado. “Somos inocentes e a verdade sempre prevalecerá.

(*Jornal Estado de Minas*. 04/04/2008. Primeiro Caderno. p. 9)

3. O conto de fadas e a função lexicológico - semiótica

Em seu livro *A psicanálise dos contos de fadas*, o psicanalista americano Bruno Bettelheim estuda os principais contos de fadas da literatura ocidental, com o intuito de mostrar que grande parte de nossa herança cultural e seus níveis de significado têm origem nas principais histórias infantis. Apesar de o livro estar ligado prioritariamente à área da Psicanálise infantil, pois o autor tem como principal objetivo “sugerir por que os contos de fadas são tão significativos para as crianças, ajudando-as a lidar com os problemas psicológicos do crescimento e da integração de suas personalidades” (BETTELHEIM, 2007, p. 23), pretende-se, na primeira parte deste trabalho, resgatar o sentido do texto por meio de unidades lexicais tradicionalmente presentes nos contos de fadas que ativam isotopias ou percursos de interpretação que promovam, por consequência, as estraté-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

gias de construção do *ethos* discursivo dos enunciadores. Assim sendo, escolhemos entre várias histórias infantis estudadas por Bettelheim (2004) o conto *Branca de Neve e os sete anões*¹⁷, analisado na segunda parte do livro, intitulada *No país das fadas*. Essa escolha deve-se ao fato de o conto *Branca de Neve* conter quase todos os itens lexicais presentes nas cartas do casal Nardoni, que, a nosso ver, sustentam a compreensão e a interpretação promovidas pelo projeto comunicativo do texto.

Os principais personagens de *Branca de Neve*, em sua versão mais conhecida, a dos Irmãos Grimm, são: a princesa Branca de Neve; a madrasta, que se casa com o pai de Branca de Neve (o rei) após a morte de sua mãe; o caçador, que recebe ordens da madrasta para matar Branca de Neve, e que, em vez disso, preserva-lhe a vida; os anões, que, de acordo com os estudos de Bettelheim (2004), têm papéis análogos aos das fadas e podem ser bons ou maus; e o príncipe, que desperta Branca de Neve do sono profundo (a morte) causado pela maçã envenenada e, ao final, a pede em casamento. É interessante observar que nem todos os personagens do conto *Branca de Neve* encontram-se nas duas cartas do casal Nardoni. Por outro lado, podemos notar que aqueles que são citados nas cartas, como “pai”, “princesa” e “madrasta” agem semioticamente como signos icônicos que representam ideias, porque iniciam “processos cognitivos que geram imagens figurativas ou diagramáticas na mente leitora, a partir das quais se constrói a compreensão e a interpretação dos textos” (SIMÕES e MARTINS, 2009, p. 155). De acordo com Simões (2004), elas podem ser consideradas as “âncoras textuais”, visto que os signos linguísticos, cuja natureza é simbólica, promovem, no âmbito da teoria da Iconicidade Verbal, desenvolvida por Simões (2004, 2009), imagens representativas (signos icônicos) ou formas que induzem ao raciocínio (signos indiciais), isto é:

A função lexicológico- semiótica faz das palavras (signos atualizados em contextos frasais) signos evocadores de imagens, impregna-as de conceitos (emergentes da cultura em que se inserem) por meio dos quais o redator tenta estimular a imaginação do leitor. A mente interpretadora se tornará tanto mais capaz de produzir imagens sob o estímulo do texto quanto mais icônicos ou indiciais sejam os signos com que seja tecido o

¹⁷ De acordo com Bettelheim (2004), este título é uma corruptela do título original, que é somente *Branca de Neve*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

texto, pois, a semiose é um processo de produção de significados. O sentido é a resultante da interpretação de um significado emergente da estrutura textual e contextual de que participa, e o leitor (ou intérprete) procura desvelar um sentido que estabeleça a comunicação entre ele (leitor, coautor) e o autor primeiro do texto.” (SIMÕES, 2004, p. 128)

Neste sentido, a escolha do léxico presente nas cartas do casal Nardoni será uma estratégia importante para o projeto comunicativo do texto, que, naquele momento, é a defesa pública dos réus.

Abaixo, apresentaremos o levantamento dos principais itens lexicais das cartas do casal Nardoni por meio de uma tabela que tem por base aquela formulada por Simões (2004), cuja finalidade é

...articular as ideias subjacentes a cada item, sua significação dicionariada mais adequada ao projeto comunicativo do texto e, por fim, sua função semiótica, por meio da qual o leitor pode estender a interpretação a outras isotopias (SIMÕES e MARTINS, 2009: 156).

Quanto às significações, não iremos somente buscá-las nos dicionários como o faz Simões (2004), mas também no livro de Betelheim (2004), porque, de acordo com as nossas análises, as cartas do casal Nardoni relacionam dois tipos de ethos: o “ethos prévio”, cujo significado encontra-se na memória coletiva por meio das experiências socioculturais, ideológicas e literárias, como é o caso dos contos de fadas; e o ethos discursivo, construído pelos enunciadores para mobilizar a afetividade dos enunciatários.

Segue a planilha utilizada por Simões (2004). Entretanto, em nossa pesquisa do levantamento lexical nas cartas, não colocaremos a coluna “Quantidade”¹⁸, porque, a nosso ver, um único item lexical pode ser uma “âncora textual” em virtude de sua força icônica no discurso, que “permite a visualização da cena, dando à narrativa uma qualidade fílmica” (SIMÕES e MARTINS, 2009, p. 161).

¹⁸ Simões (2004) usa como critério o mínimo de cinco ocorrências de um item lexical no texto.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Item lexical	Informação subjacente	Significação (1) Dicionarizada (Houaiss, on line)¹⁹	Significação (2) Bettelheim(2004)	Função semi-ótica
1-Pai	Signo que configura o poder e a proteção.	1-Homem que deu origem a outro, genitor, progenitor. 8-Aquele que pratica o bem, que beneficia, ajuda ou favorece algo ou alguém; benfeitor, protetor.	Apesar de não ser um personagem, é possível supor que a competição por ele (pai e rei) é que coloca a madrasta contra Branca de Neve. (Conflito edipiano).	Signo icônico; imagem da proteção e do amor incondicional pelos filhos.
2-Princesa	Reitera o tratamento carinhoso que o pai dispensa à filha.	6-Derivação: sentido figurado. Menina ou moça bela e graciosa.	Branca de Neve menina admirada pelo pai. Menina púbere – inocência sexual. Beleza superior à da rainha (madrasta).	Signo icônico da nobreza e da superioridade.
3-Filha, filhinha	Configura a imagem familiar.	1 - Cada uma das descendentes do sexo feminino em relação a seus genitores.	Relação parental de Branca de Neve	Signo icônico; representa os laços familiares.
4-Monstro	Reforça a noção de crueldade em relação ao crime que vitimou a menina Isabella. Designação para a figura do assassino.	1 - Ser disforme, fantástico e ameaçador, ger, descomunal, que pode possuir diversas formas e cujas origens remontam à mitologia, além de povoar lendas e histórias infantis da literatura universal. 3-Deriv. por ex-	Não aparece no conto <i>Branca de Neve</i> .	Signo icônico: imagem do terror, da maldade e da crueldade.

¹⁹ As acepções seguem a numeração original do dicionário Houaiss, em sua versão on-line, disponível na Internet via <http://www.educacao.uol.com.br/dicionarios>. Consultado em 24 de agosto de 2009.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

		tensão de sentido da acepção 1: indivíduo muito ruim, cruel; indivíduo desumano, atroz.		
5- Madrasta	Representa a maldade, a crueldade, aquela que “toma” o lugar da mãe.	1 - Mulher em relação aos filhos anteriores do homem com quem passa a constituir sociedade conjugal. 2 - Derivação: sentido figurado- mulher má, incapaz de sentimentos afetuosos e amigáveis.	1 - A madrasta compete com Branca de Neve pelo amor do pai. 2 - Rainha vaidosa, narcisista, ciumenta e destrutiva.	Signo icônico; representa aquela que está no lugar da mãe, mas que não tem as mesmas qualidades afetivas. É também um ícone da maldade e da vilania.
6-Tia	Signo que corrobora a imagem boa da mãe. A tia é aquela que não oprime, porque tudo permite.	4 - Regionalismo: Brasil.Tratamento carinhoso que os jovens dão às amigas de seus pais ou às mães de seus amigos, ou que, nas escolas, as crianças dispensas às suas professoras.	Não aparece no conto <i>Branca de Neve</i> .	Signo icônico da bondade e do carinho. Extensão da afetividade paterna e materna.

Note-se que o conteúdo semiótico dos signos que “ancoram” as ideias das cartas possuem uma característica que evidencia a imagem dos enunciadores em relação aos ethé “prévio” e discursivo. Assim, no próximo tópico, veremos a teoria da Iconicidade Verbal (SIMÕES, 2004) aliada aos estudos do ethos, desenvolvidos atualmente pela Análise do Discurso de linha francesa.

4. Considerações sobre o “ethos prévio” e o ethos discursivo a partir dos signos icônicos

Nesta parte do trabalho, com base nos estudos da Análise do Discurso acerca da imagem do enunciador que se revela no enunciado, nas reflexões de Amossy, Maingueneau e Haddad sobre *ethos*, e ainda considerando o léxico anteriormente tratado, pretendemos ana-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

lisar que imagem ou imagens de si se revelam nas cartas de Alexandre Nardoni e de Anna Jatobá.

Em *Imagens de si no discurso* (2005, p. 16), Ruth Amossy, ao comentar estudos de Dominique Maingueneau sobre a construção do *ethos*, considera que “o enunciador deve se conferir e conferir ao seu destinatário, certo status para legitimar seu dizer” e ainda que “se cada tipo de discurso comporta uma distribuição pré-estabelecida de papéis, o locutor pode escolher quase livremente sua *cenografia*”, isto é, o papel que irá desempenhar para mobilizar o seu interlocutor, de acordo com os seus objetivos (do locutor)

No *Dictionnaire d'Analyse du Discours*, *Ethos* é assim definido:

Termo tomado de empréstimo da retórica antiga, o *ethos* (em grego, personagem) designa a imagem de si que o locutor constrói em seu discurso para exercer uma influência sobre o seu alocutário. Essa noção foi retomada pelas ciências da linguagem, e principalmente na análise do discurso, onde ela se refere às modalidades verbais da apresentação de si na interação verbal. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2002, p. 238)²⁰

Em relação às cartas de Alexandre e Anna Carolina, é possível inferir que elas tiveram a intenção de reverter uma imagem prévia dos locutores, construída a partir da divulgação do ocorrido pela mídia e do processo de investigação. Segundo Haddad (2005), a relação entre o “*ethos* prévio” (a imagem pré-existente do locutor) e o *ethos* discursivo (a imagem construída pelo locutor em seu discurso) deve ser levada em consideração ao se promover uma análise do *ethos*. Devem ainda ser estudadas as estratégias às quais o orador recorre para produzir uma impressão favorável de seu projeto argumentativo a fim de “apagar os traços negativos que lhe são atribuídos e reforçar o aspecto positivo de sua imagem.” (HADDAD, 2005, p. 145). Não nos parece ser outra a intenção dos locutores, Alexandre e Anna, ao divulgar as cartas.

Com relação à construção do “*ethos* prévio” dos locutores, já no dia 31 de março, dois dias após a morte de Isabella, a imprensa noticiava que a versão do pai, Alexandre, segundo a qual alguém entrara no apartamento na sua ausência e jogara a menina, não conven-

²⁰ A tradução é de nossa inteira responsabilidade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cera o delegado, que declarou: “Essa versão não me convence, devido à ausência de sinais de arrombamento no apartamento”²¹, acrescentando que o pai e a madrasta não eram suspeitos, mas que estavam sendo averiguados. Em 1º de abril, já havia indícios na mídia de que alguma suspeita recaía sobre Alexandre Nardoni. Visando desfazer a imagem de culpado que começava a se formar, seu pai declarou: “Estão querendo culpar o pai. Ele não tem nada a ver com isso. Pode ter todos os defeitos, mas isso aí não. Ele é muito carinhoso”²². Ainda em favor de Alexandre, um vizinho disse ter presenciado o desespero do pai: “Ele olhava a criança, escutava o coração. (...) Ele ia da criança, no jardim, até a rua desesperado” (*Ibidem*). Mas, ainda no mesmo dia, era noticiada a hipótese de que a menina já estivesse sangrando ao entrar no apartamento. No dia 02 de abril, o jornal Estado de Minas dava o seguinte título à notícia, em letras em destaque: “Pai é suspeito de jogar menina da janela de prédio”. Informava ainda que tanto Alexandre quanto Anna Carolina tinham passado a ser considerados suspeitos e que a prisão preventiva de ambos deveria ser pedida naquele mesmo dia por motivos de segurança. Isso se devia não só à fragilidade da versão apresentada, mas também ao depoimento de vizinhos, que contradiziam essa versão, ao relatar terem ouvido gritos de criança, e vozes, principalmente de mulher, durante o que aparentava ser uma briga. Tendo em vista tratar-se de um crime hediondo, cuja vítima era uma criança, e ainda mais por serem o pai e a madrasta os possíveis executores, as notícias e depoimentos veiculados a cada dia foram dando o tom para a construção da imagem dos agora suspeitos Alexandre e Anna Carolina. Visando atenuar ou apagar essa imagem, possivelmente uma estratégia da defesa, foram produzidas e divulgadas as duas cartas, publicadas pelos mais diversos jornais, entre os quais o jornal Estado de Minas, de 4 de abril de 2008, em coluna intitulada “A Defesa”.

A carta de Alexandre Nardoni, em síntese, revela o ethos discursivo de um “pai de três filhos” devastado pela dor - “meu mundo acabou” - de perder a sua filha, que é descrita como “a minha menininha”, “a princesa da casa”, “carinhosa”, o “nosso botão de rosa”,

²¹ De acordo com a declaração divulgada no *Jornal Estado de Minas*, 31 de março de 2008, p. 7 do Primeiro Caderno, Seção Nacional.

²² *Jornal Estado de Minas*, 1º de abril de 2008, p.12 do Primeiro Caderno, Seção Nacional.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

“a minha princesa”, “minha filhinha”. Formas carinhosas, usadas por pais e parentes próximos em relação a crianças. A carta deixa perceber ainda a intenção de “mostrar o que estamos sentindo”, ou seja, mostrar os seus sentimentos e o de seus pais, no intuito de sensibilizar o seu auditório: a opinião pública, e, logicamente, a Justiça.

Visando justificar a ausência de declarações até aquele momento, e por extensão, a divulgação das cartas, diz Alexandre: “acreditávamos que o caso seria solucionado”.

Presente também no discurso está a recorrente referência ao “*ethos* prévio”, à imagem já construída pelo interlocutor. Todos os trechos a seguir o comprovam:

Todos estão me julgando sem ao menos me conhecer. Não faria isso com ninguém, muito menos com a minha filha; ...não me permitem sentir falta dela, pois me condenam por algo que não fiz. Pois por mais que me julguem... Minha mãe e minha irmã choram pelo que estão fazendo. Tenho muito mais a dizer, mas espero que um dia me escutem como pai que sofre por sua filha e não como um monstro que não sou. Nós não somos os culpados. Só que nos acusam...

Essa insistente referência pode comprovar a intenção acima citada para a divulgação das cartas, além de colocar o locutor no lugar de vítima, da opinião pública, da mídia e do engano da Justiça.

Chama ainda a atenção o modo como o locutor, por vezes, se refere à filha. Coexistem no discurso a referência à menina por meio de verbos no passado: “Costumava dizer que era mamãe do meu filho mais novo...”, os quais indicam a noção de que a existência da filha agora pertence ao passado, com o uso de verbos no presente do indicativo, o que deixa transparecer o não reconhecimento ou aceitação do ocorrido. Assim ele se expressa: “Isabella é o maior tesouro da minha vida”, “Quero a minha filha bem, em paz...”, “...só eu e minha filhinha sabemos a dor que estamos sentindo”, “E o mais importante é que Isa sabe o pai que fui para ela”. Neste último exemplo, coexistem o presente e o passado.

Outra marca na construção do *ethos* discursivo é o uso do discurso religioso “...mas confio que Deus me dará forças para vencer esses obstáculos, mostrando o caminho certo para a justiça.”. Esse recurso também ajuda a construir uma imagem positiva, de alguém

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

que se apoia em princípios religiosos e recorre à fé nos momentos de sofrimento.

Ainda que não citado textualmente na carta do pai, “o caçador”, personagem que aparece no conto *Branca de Neve* e que, de acordo com Bettelheim (2004, p. 284), age “como uma imagem adequada de uma figura paterna forte e protetora”, pode ser evocado no trecho em que Alexandre cita a promessa feita à filha *post-mortem*: “Amo a Isabella incondicionalmente, e prometi a ela, em frente ao caixão, que, enquanto vivo, não sossego enquanto não encontrar esse monstro”. Essa estratégia é uma forma de corroborar o ethos discursivo que está sendo construído, conforme suas próprias palavras: “Tenho muito mais a dizer, mas espero que um dia me escutem como pai que sofre por sua filha e não como monstro que não sou.”

A carta de Anna Carolina é um enunciado constituído de frases curtas em estilo direto, à maneira de uma transcrição de um depoimento oral, já que não foram utilizados os elementos de coesão característicos do texto escrito. De início recorrendo ao estereótipo do termo “madrasta” que, em suas palavras “pesa ao ouvido dos outros”, emprega-o e, ao mesmo tempo, procura desmitificá-lo, recorrendo a outro estereótipo que é o da figura da tia, signo icônico que, na carta, remete à imagem, contrária à da madrastra: “...eu era a tia Carol.”; “Brincávamos ela, eu e o Pietro, de musiquinha, cirandinha e de casinha”. Além disso, a imagem de convivência que se constrói é a de uma criança que vivia feliz em um ambiente onde era amada e tinha suas vontades atendidas, o que pode ser percebido nos trechos: “Amo ela como amo os meus filhos.”; “Eu, o Alexandre e minha sogra fizemos o quarto dela como ela sempre sonhou.” Da mesma forma que a carta de Alexandre constrói discursivamente a imagem de um pai protetor que nega a imagem do “ethos prévio”, a de assassino de sua própria filha, a carta de Anna Jatobá constrói o ethos discursivo de tia e mãe que ama, cuida, dá carinho, que vê no ocorrido uma “crueldade com a nossa pequena”. Nesse sentido, o uso do pronome “nossa” indica a inclusão de Isabella como elemento constituinte da nova família, como os demais filhos. Todos esses elementos são apropriados à desconstrução do “ethos prévio” que reforçava a imagem da madrasta que, por ciúme da “intrusa”, a teria maltratado e concorrido para o trágico desfecho.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Interessante assinalar o fato de, nas cartas, constarem trechos semelhantes: “Nós não tínhamos feito nenhuma declaração ainda porque acreditávamos que o caso seria solucionado”(Alexandre) e “Não tínhamos dado nenhuma declaração porque acreditávamos que o caso seria solucionado.”(Ana Jatobá); “A verdade sempre prevalecerá”(Alexandre) e “Somos inocentes e a verdade sempre prevalecerá”. Os dois primeiros chamam a atenção por serem uma clara referência à cobrança, que era feita pela opinião pública naquele momento, de uma palavra daqueles que seriam vítimas de tão trágico fato. Já os dois últimos, que servem de fecho para os dois textos, como uma espécie de profetização bíblica, parecem garantir, para os enunciadores, um ethos discursivo de inocência, seriedade e de compromisso com o bem.

5. Conclusão

Aliar a teoria da Iconicidade Verbal, ligada à semiótica, aos estudos do ethos, desenvolvidos pela Análise do Discurso de linha francesa, com o fim de estabelecer o ethos discursivo presente nas cartas de Alexandre Nardoni e de Anna Jatobá, revelou-se uma estratégia útil, uma vez que, por meio dos signos icônicos, o leitor-intérprete será capaz de identificar as estratégias de construção dos efeitos de sentido pretendidos pelo autor-locutor em seu projeto comunicativo.

As cartas do casal Nardoni ultrapassam a relação binária existente entre o significante e o significado, tal como postulou Saussure em sua teoria do signo linguístico. Vimos, neste trabalho, que os signos verbais, os itens lexicais, possuem cargas advindas de diferentes campos do conhecimento humano, tais como a Literatura, a Psicanálise, a Sociologia, entre outros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOSSY, Ruth. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. 27. ed. rev. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris: Éditions du Seuil, 2002.

HADDAD, Galit. “Ethos prévio e ethos discursivo: o exemplo de Romain Rolland”. In: AMOSSY, Ruth (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 145-165.

SIMÕES, Darcilia. (Org.). *Estudos semióticos. Papéis avulsos*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2004.

_____. MARTINS, Ana Lúcia M. R. Poltronieri. “Teoria da iconicidade verbal”. *Caderno CieP*. São Paulo: PUC, número12, caderno12, 2009, p. 143-163.

**EXTENSÃO E POSIÇÃO
DE CIRCUNSTANCIAIS TEMPORAIS**

Maria da Conceição de Paiva (UFRJ)

paiva@club-internet.fr

Danielle Serejo Serra (UFRJ)

Izaura Vieira Mariano (UFRJ)

1. Colocação do problema

Tanto na fala como na escrita, os sintagmas preposicionais temporais podem ocupar diversas posições na oração, como mostram os exemplos a seguir:

a- Margem esquerda da oração

(1) *Na primeira noite*, fiquei tendo sonhos pirados e sonhei com o pessoal do Casseta e Planeta. (Jornal O Globo)

b- Entre sujeito e verbo

(2) Os números *nos quatro primeiros meses de cada ano* tiveram pouca variação. (Jornal Extra)

c- Margem direita da oração

(3) A inglêsia começou *depois da meia-noite*. (Jornal O Globo)

d-Entre verbo e complemento ou predicativo

(4) Vamos poder ver, *na próxima legislatura*, se a reforma tributária não saiu no governo FHC por falta de consenso. (Jornal O Globo)

Como já mostraram diversos trabalhos, essa variabilidade na posição sintagmática dos constituintes temporais é influenciada por diferentes fatores, tais como a classe semântica, a sua função sintática, seu papel discursivo (NEVES, 1992; ILARI *et alii*, 1992; MARTELOTTA, 1994; MACEDO e SANTANCHÉ, 1998; TARALLO *et alii*, 1993; FREITAS, 2001; PAIVA, 2002; CEZÁRIO *et alii*, 2004; CEZÁRIO *et alii*, 2005a; CEZÁRIO *et alii*, 2005b; BRASIL, 2005; LESSA, 2007; PAIVA *et alii*, 2007; PAIVA, 2008). Em alguns trabalhos (BRASIL, 2005; ANDRADE, 2005), destaca-se como uma das motivações mais relevantes o peso do constituinte circunstancial, principalmente dos sintagmas preposicionais temporais. De forma geral, verifica-se que temporais mais extensos, mais pesados tendem

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

a ocupar posições pospostas ao verbo e temporais menos extensos, mais leves tendem a se situar antes do núcleo verbal. Neste trabalho, retomamos essa questão através da análise da correlação entre a extensão de *Spreps* temporais e sua posição na oração. O possível efeito de um princípio associado ao peso do constituinte é verificado em dados da modalidade falada e da modalidade com o objetivo de verificar seu alcance e sua sistematicidade.

A amostra de fala é constituída de 15 horas entrevistas sociolinguísticas que integram o Corpus Censo, um database representativo da variedade carioca semi-informal, constituído no período de 1980-1983. Nessa amostra foram obtidos 442 dados de *Spreps* temporais distribuídos pelas posições exemplificadas de (1) a (8).

A modalidade escrita é representada por 150 textos extraídos dos jornais Globo, JB, Extra, Povo. Essa amostra compreende textos de quatro gêneros distintos, quais sejam editoriais, crônicas e reportagens nos quais foram coletados um total de 145 dados. Esses dois conjuntos de dados foram submetidos a uma análise estatística, realizada com o auxílio dos programas Goldarb2001 que permite verificar o efeito de diversas variações. Embora a variabilidade de posição dos temporais possa resultar em várias configurações sintagmáticas, para efeito desta análise, consideramos como variável dependente, as quatro posições ilustradas acima, isto é: margem esquerda da oração, entre sujeito e verbo, entre verbo e complemento e margem direita da oração.

2. Posição e extensão dos constituintes

A hipótese que orienta este trabalho está sustentada em um princípio funcional independente que estabelece uma correlação entre ordem dos constituintes da oração e seu peso (SIEWIERSKA, 1985; NIV, 1992; WASOW, 1997; HAWKINS, 2000, 2001; GRIES, 2003; WASOW e ARNOLD, 2003; LOHSE, 2004; ABEILLÉ, 2006). De acordo com esse princípio, uma parte considerável das variações na ordem de constituintes obedece a uma previsão de que constituintes menores, fonológica e informacionalmente menos pesados são antepostos; constituintes mais extensos, mais pesados, por outro lado, tendem a ser pospostos. Na posição de Quirk *et alii*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(1985) essa previsão pode ser traduzida no princípio denominado *end weight*, que mostra um efeito significativo em fenômenos como posposição do sujeito (MAYORAL-HERNANDEZ e ALCAZAR, 2007), variação entre as possibilidades de ordenação de argumentos internos (objeto direto e objeto indireto) ligados ao mesmo verbo (GRIES, 2003; LOHSE, 2004) ou na ordem de satélites oracionais, tanto na forma de advérbios como de sintagmas preposicionais (HAWKINS, 1994, 2000).

Neste estudo, o peso do constituinte temporal é analisado em termos de sua extensão, considerando o número de palavras que compõe o sintagma preposicional temporal. Embora outros critérios, tais que número de sílabas ou número de nós sintáticos possam ser igualmente pertinentes, o critério número de palavras tem mostrado resultados consistentes e coerentes no estudo de vários fenômenos que envolvem variação de ordem. Exemplificamos a seguir as possibilidades consideradas:

- *sintagma preposicional com 1 palavra*

(5) Ali só fui *sábado* fui com Paulinho, com meu filho, não é? (Amostra Censo 80, fal 47)

- *sintagma preposicional com 2 palavras*

(6) O Paulo ia chegando *naquela hora* (Amostra Censo 80, fal 47)

- *sintagma preposicional com 3 a 4 palavras*

(7) *Na década de 70*, [...] de cada 10 pessoas que sofriam enfarte, nove eram homens. (língua escrita, JB)

- *sintagma preposicional com 5 a 6 palavras*

(8) *No início da minha advocacia*, contou-me um colega mais idoso que estava defendendo um cliente de muita sorte. (Língua escrita, JB)

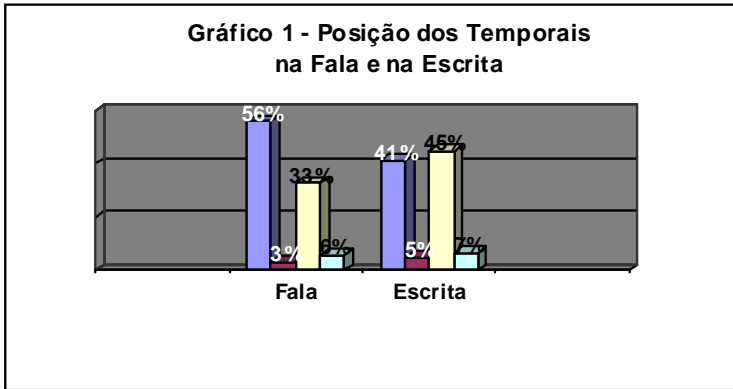
- *sintagma preposicional de 7 a 10 palavras*

(9) E o Paulo deu plantão, estava de plantão, *de seis da manhã às seis da tarde*, minha filha (Amostra Censo 80, fal 47)

Antes de passar à análise do efeito do fator extensão, é interessante observar a distribuição das quatro posições analisadas nas duas modalidades.

3. Distribuição dos temporais de acordo com a posição

No gráfico 1, comparamos as frequências de cada uma das posições analisadas nas duas modalidades e mostramos que, apesar da sua variabilidade sintagmática, os sintagmas preposicionais tendem a apresentar posições não marcadas (cf. PAIVA *et alii*, 2007).



Destaca-se, antes de mais nada, o paralelismo entre fala e escrita no que se refere à alta incidência de constituintes temporais nas margens da oração e sua escassez nas posições internas à oração. Essa tendência, já observada em outros estudos (MARTELOTTA, ser explicada em função de um princípio independente que prevê maior coesão entre o verbo e seus argumentos e torna as fronteiras entre eles pouco disponíveis para abrigar outros constituintes (cf. TOMLIN, 1986).

Ressalta, no entanto, uma diferença importante entre fala e escrita: na modalidade falada, verifica-se nítida predominância dos *Spreps* temporais na margem esquerda da oração (56%). Baseando-nos em um critério de frequência, podemos, portanto, falar de uma ordem não marcada de temporais nessa modalidade. Na língua escrita, ao contrário, constata-se maior variabilidade entre as periferias esquerda (41%) e direita (45%), o que pode ser resultado de particularidades de produção dessa modalidade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

A tendência a evitar *Spreps* temporais em posições mediais é mais sensível na fronteira entre verbo e sujeito e aumenta ligeiramente, de forma paralela nas duas modalidades, na posição entre verbo e objeto. Nesse sentido, reitera-se o que já foi encontrado em outros estudos sobre a maior restrição quanto ao tipo de constituinte que pode se situar na fronteira entre o verbo e o seu sujeito (cf., por exemplo, PAGOTO, s.d.; FREITAS, 2001; MORAES PINTO, 2002).

4. Correlação entre posição e extensão do Sprep

Nesta seção, examinamos mais detidamente a correlação entre a posição do circunstancial e sua extensão nas duas modalidades. Consideremos primeiramente os resultados para a modalidade falada, expostos na tabela 1:

Núm. de palavras	ME	S-V	MD	V-O	Total
Uma	5 = 47%	0 = 0%	4 = 36%	2 = 18%	11
2 a 3	136 = 58%	10 = 4%	70 = 30%	15 = 6%	231
3 a 4	101 = 59%	5 = 2%	55 = 32%	10 = 5%	171
5 a 6	6 = 33%	0 = 0%	10 = 55%	2 = 11%	18
7 a 10	3 = 27%	0 = 0%	8 = 72%	0 = 0%	11

Tabela 1-Posição do *Sprep* temporal de acordo com extensão - Língua falada

Mantendo a cautela necessária, em função do forte desequilíbrio no número de dados por célula, podemos dizer que os resultados da tabela 1 fornecem alguns argumentos favoráveis à ação de um princípio ligado à extensão sobre a posição sintagmática dos *Spreps* preposicionais temporais na modalidade falada. Os *Spreps* mais leves, constituídos de uma única palavra ocupam preferencialmente a margem esquerda da oração (45%). Não se pode desconsiderar, no entanto, a representatividade do índice de temporais na margem direita da oração (36%), indicando uma variabilidade acentuada na posição dos *Spreps* temporais menos pesados.

Os *Spreps* temporais de 2 ou de 3 a 4 palavras apresentam comportamento semelhante aos de uma palavra, situando-se preferen-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

cialmente na periferia esquerda da oração, com 58% e 59%, respectivamente.

Os *Spreps* mais pesados, constituídos de 5 a 6 palavras, confirmam de forma mais decisiva a hipótese colocada, tendendo a se colocar na margem direita da oração (55%). Essa tendência fica ainda mais nítida com os *Spreps* temporais de 7 a 10 palavras que apresentam uma média de 72% para a periferia direita da oração.

No que se refere às posições mediais, observa-se comportamento diferenciado da fronteira entre sujeito e verbo e entre verbo e objeto. Enquanto a primeira, só admite temporais de até no máximo 4 palavras, a segunda se apresenta menos restritiva, admitindo a intercalação de *Spreps* temporais mais extensos, de até 6 palavras. É necessário ressaltar, no entanto, uma especificidade dessa última possibilidade: na maioria dos casos, trata-se de exemplos como

(10) Ter que *daqui a um ano, todo ano*, trocar de carro. (Amostra Censo 80, fal 43)

em que o objeto direto ligado ao verbo é oracional. Nesse caso, pode-se pressupor que a maior complexidade sintática do argumento ligado ao verbo favoreça sua colocação em posição final, permitindo, assim, ao *Sprep* se inserir na fronteira entre ele e o verbo.

Consideremos agora os dados da modalidade escrita, expostos na tabela 2.

	ME	S-V	MD	V-O	Total
1 palavra	1 = 25%	0 = 0%	2 = 50%	1 = 25%	4
2 palavras	16 = 40%	1 = 2%	19 = 47%	4 = 10%	40
3-4 palavras	29 = 42%	3 = 4%	32 = 46%	5 = 7%	69
5-6 palavras	10 = 41%	3 = 12%	10 = 41%	1 = 4%	24
7-10 palavras	4 = 50%	1 = 12%	3 = 37%	0 = 0%	8

Tabela 2-

Posição do *Sprep* temporal de acordo com extensão - Língua escrita

Os resultados da tabela 2 contrariam a expectativa de uma generalidade no efeito de um princípio ligado a extensão. Na modalidade escrita, contrariando as previsões possíveis, os *Spreps* temporais constituídos de uma só palavra, em número reduzido na amostra examinada, ocorrem mais frequentemente em posições pospostas ao verbo (MD e VO) do que na margem esquerda da oração, com apenas 25%, o mesmo índice associado à posição

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

interna VO. Observamos ainda que, para os *Spreps* temporais de até 6 palavras, não há diferença significativa entre os índices associados à margem esquerda e à margem direita da oração. Uma contraevidência mais importante é fornecida pela maior ocorrência dos *Spreps* temporais mais extensos na margem esquerda da oração (50%), índice significativamente mais expressivo do que o que se associa à margem direita (37%).

A recorrência de *Spreps* temporais mais extensos na margem esquerda da oração, contraditória com as previsões feitas por um princípio de extensão, pode ser explicada com referência ao papel desses constituintes na organização discursiva. Como já foi destacado em Paiva *et alii* (2007) e Paiva (2008), a posição dos temporais na oração desempenha diferentes papéis discursivos, destacando-se aqueles que se situam na margem esquerda da oração. Como ressalta Paiva (2008), *Spreps* temporais situados na margem esquerda da oração constituem elementos de coesão em duas direções: como elementos de ligação com o discurso antecedente (função *backward*) ou como elementos de indexação do discurso subsequente, introduzindo enquadres ou cenários temporais sob os quais podem se abrigar diversos estados de coisas, como no exemplo (15):

(11) No dia 31 de março de 1964, a elite burguesa se recolheu à sombra e deixou que as fileiras dos militares insatisfeitos se deslocassem de Minas Gerais rumo ao Rio de Janeiro para desafiar o poder constituído e o comando militar a quem deveriam obedecer, e cujo comandante em chefe era o presidente da República. Vitória garantida, saiu às ruas em estrondosa comemoração.

No exemplo acima, o *Sprep no dia 31 de março de 1964*, funciona como um indexador de um trecho de discurso mais longo, abrigo na sua referência temporal um conjunto de estados de coisas que ocorreram na data em questão. Como mostra Paiva (2008), essa função indexadora de *Spreps* temporais situados na margem esquerda da oração é particularmente explorada na modalidade escrita, pois permite organizar blocos de estados de coisas em um todo coerente e obter maior condensação das informações.

As 4 ocorrências de *Spreps* mais extensos na periferia esquerda da oração correspondem todas elas a casos em que O *Sprep*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

atua como elemento de indexação. Nesse caso, instaura-se uma situação bastante frequente em fenômenos de variação que possuem uma contraparte funcional relevante, qual seja, a de possível conflito entre princípios distintos. No caso em questão, tudo indica que o princípio de extensão, segundo o qual constituintes mais extensos tendem a ser pospostos, é sobrepujado por imperativos discursivos e, por um princípio que prevê a anteposição de constituintes que asseguram a indexação de trechos mais longos de discurso. Nesse sentido, é possível afirmar que particularidades da modalidade escrita se refletem na forma como o princípio de extensão atua.

As duas modalidades se distinguem ainda no que se refere às posições mediais. Segundo os resultados da tabela 2, a fronteira entre verbo e sujeito está mais disponível para *Spreps* temporais mais extensos, que podem alcançar até 10 palavras, com uma média de 12%, do que a fronteira entre verbo e objeto, que fica mais restrita a *Spreps* de menor extensão, de no máximo 4 palavras. Inverte-se, portanto, a tendência observada na modalidade falada.

5. Considerações finais

A análise desenvolvida permitiu depreender antes de mais nada diferenças importantes na forma como o princípio de extensão atua em cada uma das modalidades. Os resultados obtidos para a modalidade falada se conformam em grande parte às expectativas, pelo menos no que se refere às margens da oração. Assim, os *Spreps* temporais mais leves tendem a se situar na margem esquerda da oração, e os *Spreps* mais extensos na margem direita.

Na modalidade escrita, ao contrário, o princípio de extensão opera de forma menos transparente. Independentemente da sua extensão o *Sprep* temporal pode se situar na margem esquerda ou na margem direita da oração. Além disso, pudemos constatar que, nessa modalidade, mesmo os sintagmas preposicionais mais extensos tendem a se colocar no início da oração, contrariando as previsões do princípio de extensão. Embora uma análise mais detalhada dessas situações seja necessária, aventamos a possibilidade de que, na modalidade escrita, a função discursiva do circunstancial temporal possui

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

maior relevância e obscurece a ação de um princípio ligado à extensão.

Também no que se refere às posições mediais podem ser observadas algumas diferenças entre as modalidades escrita e falada. De forma bastante paralela, as duas modalidades são fortemente restritivas na disponibilização das fronteiras entre verbo e sujeito e entre verbo e objeto para a colocação de *Spreps* temporais. No entanto, elas se distinguem no que diz respeito à correlação entre posição do *Sprep* temporal e sua extensão. Elas se distinguem, porém quanto à fronteira mais frequentemente explorada: enquanto, na fala, *Spreps* temporais mais extensos podem se situar entre o verbo e o seu complemento, na escrita, esses constituintes tendem a ocupar a fronteira entre o verbo e o seu sujeito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEILLÉ, Anne; GODARD, Danièle. La légreté en français comme déficience de mobilité. In: *Linguisticae investigationes*, 2006, p. 11-24.

ANDRADE, Queli. *Ordenação das locuções adverbiais de tempo em editoriais*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras, UFRJ, 2005.

BRAZIL, Angela Varela. *Ordenação de circunstanciais em PB e PE*. Tese de doutorado, Faculdade de Letras, UFRJ, Rio de Janeiro, 2005.

CEZÁRIO, Maria Maura *et alii*. Ordenação de advérbios em textos religiosos. *Matraga: Revista do Programa de Pós-graduação em Letras da UERJ*, Rio de Janeiro, v. 16, 2004, p. 177-201.

_____ *et alii*. Ordenação de adverbiais temporais ou aspectuais. *Transformar: Revista do CenPE*, 2005a, v. 1, p. 189-203.

_____ *et alii*. Ordenação de Adverbiais Temporais e Aspectuais. In: HENRIQUES, Cláudio César; SIMÕES, Darcilia (Orgs.). *Língua portuguesa: reflexões sobre descrição, pesquisa e ensino*, Rio de Janeiro: Europa, 2005b, p. 212-218.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

FREITAS, Maura Alves. *Adjuntos e adjunções em fronteiras de constituintes*, Tese de Doutorado, Unicamp: Campinas, 2001.

GRIES, STEFAN THOMAS. *Multifactorial analysis in corpus linguistics: A study of particle placement*. New York: Continuum International Publishing Group Ltd, 2003.

HAWKINS, JOHN A. *A performance theory of order and constituency*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

_____. The relative order of prepositional phrases in English: Going beyond manner-place-time. *Language Variation and Change*, 11, 2000, p. 211-66.

_____. Why are categories adjacent? *Journal of Linguistics*, 2001, v. 37, p. 1-34.

ILARI, Rodolfo *et alii*. Considerações sobre a posição dos advérbios. In: CASTILHO, Ataliba T. De. *Gramática do português falado*. Campinas: Fapesp; Unicamp, 1990, p. 149-211.

LESSA, Márcia M. *Ordenação de circunstanciais temporais na escrita: uma comparação entre português e inglês*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras, UFRJ, Rio de Janeiro, 2007.

LOHSE, Barbara; HAWKINS, J e WASOW, Thomas. Processing domains in English verb-particle constructions. *Language*, v. 80, n. 2, p. 238-261, 2004.

MACEDO, Ana Maria Nolasco de & Santanché, Lis Mireia. Reflexões sobre a sintaxe dos advérbios. *Estudos Linguísticos e Literários*, n. 21/22, 1998, p. 15-38, jun-dec.

MARTELOTTA, Mário E. T. *Os Circunstanciadores temporais e sua ordenação: uma visão funcional*. Tese de Doutorado, Faculdade de Letras, UFRJ, Rio de Janeiro, 1994.

_____. Ordenação dos advérbios qualitativos em -mente no português escrito no Brasil nos séculos XVIII e XIX. *Gragoatá*, v. 11, 2006, p. 11-26.

MAYORAL HERNANDEZ & ALCÁZAR. Subject Position and Unaccusativity in Spanish: An Evaluation of the Weight Hypothesis. *Selected Proceedings of the Hispanic Linguistics Symposium*, 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

MORAES PINTO, Deise Cristina de. *Os advérbios qualitativos e modalizadores em -mente e sua ordenação: Uma abordagem histórica*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras, UFRJ, 2002.

NEVES, M. H. M. *Os advérbios circunstanciais de lugar e tempo*. In: ILARI, R. (Org.). *Gramática do português falado*, v. 2, p. 261-296. Campinas: UNICAMP, 1992.

_____. *Os advérbios circunstanciais (de lugar e de tempo)*. In: ILARI, Rodolfo. *Gramática do português falado*, v. II: *Níveis de análise linguística*. 2. ed. Campinas: Unicamp, 1992, p. 265-291.

NIV, Michael. Right association revisited. *Proceedings of the 30th meeting of the Association for Computational linguistics*. Newark: Dalaware, 1992, p. 285-297.

PAGOTO, Emílio. *A posição dos advérbios*. Mimeo

PAIVA, Maria da Conceição de. A ordem não marcada dos circunstanciais locativos. In: LINS, Maria da Penha Pereira; YACOVENKO, Lilian (Org.). *Caminhos em Linguística*. Vitória: NUPLES/DLL/UFES, 2002, p. 16-34.

_____. Ordem não marcada de circunstanciais locativos e temporais. In: VOTRE, Sebastião; RONCARATI, Cláudia (Orgs.). *Anthony Naro e a linguística no Brasil: uma homenagem acadêmica*, Rio de Janeiro: 7Letras, 2008, p. 254-264.

_____. *et alii*. Padrão não marcado de ordenação de circunstancias temporais: regularidades e divergências entre fala e escrita. *Linguística: Revista do Programa de Pós-graduação em Linguística*, UFRJ, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 69-88, 2007.

QUIRK, Randolph *et alii*. *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London: Longman, 1985.

SIEWIERSKA, Anna. Syntactic eight vs information structure and word order variation in Polish. *Linguistics*, Cambridge, v. 29, p. 233-265, 1993.

TARALLO, Fernando *et alii*. Preenchimentos em fronteiras de constituintes. In: ILARI, Rodolfo. *Gramática do português falado*, v. II: *Níveis de análise linguística*. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1993, p. 315-356.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

TOMLIN, Russel. Basic word order: Functional principles. London: Routledge (CroonHelm), 1986.

WASOW, Thomas. Remarks on grammatical weight. *Language Variation and Change*, v. 9, p. 81–105, 1997.

_____. *Postverbal behavior*. Stanford, CA: CSLI Publications, 2002.

_____; ARNOLD, Jennifer. Post-verbal constituent ordering in English. In: ROHDENBURG, G.; MONDORF, B. (eds) *Determinants of Grammatical Variation in English*, London: Mouton, 2003, p. 119-154.

**FUTURO SIMPLES X IR+INFINITIVO-
UMA ANÁLISE DIACRÔNICA DO USO DE
FORMAS VERBAIS SINTÉTICAS E
PERIFRÁSTICAS NO PORTUGUÊS BRASILEIRO**

Christiane Miranda Buthers de Almeida (UFMG)
cmbuthers@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

O Português Brasileiro vem apresentando consideráveis mudanças no que concerne ao uso do tempo futuro. É claramente perceptível, pelo menos na língua oral, que a forma verbal composta, formada por IR + Infinitivo, tem substituído a forma de futuro simples, passando a expressar, em seu lugar, a futuridade. O futuro sintético tem aparecido quase que, exclusivamente, em textos escritos.

Esse trabalho será construído sob a hipótese de que a forma perifrástica IR + Infinitivo encontra-se em processo de gramaticalização, tendendo a substituir a forma sintética até mesmo em contextos de língua escrita. Com essa finalidade, será feito um levantamento de dados, que serão submetidos à análise quantitativa, retirados de um *corpus* dividido em dois períodos históricos: moderno e contemporâneo.

O estudo se estrutura da seguinte forma: na primeira parte, será apresentada uma definição de gramaticalização e dos processos a ela inerentes. Em seguida, o tempo futuro ganhará destaque, sendo abordado com a respectiva apresentação de suas características. A partir daí, segue-se com um item referente à gramaticalização do verbo *going to*, do inglês. Depois, será apresentada a análise do processo que envolveu a gramaticalização do verbo IR, em português, que servirá de base teórica para a gramaticalização da forma perifrástica. Na seção seguinte, analisam-se os contextos de uso das construções de tempo futuro. E, finalmente, na última parte, será apresentado o resultado da frequência das formas perifrásticas nos períodos de tempo outrora citados.

1. Gramaticalização: perífrase versus afixação

1.1. Definição e estágios de Gramaticalização

A gramaticalização é o processo pelo qual determinadas construções linguísticas que ocupam categorias lexicais passam a ter um comportamento gramatical, ou, já se apresentam com características gramaticais, mas passam a funcionar de forma ainda mais gramaticalizada. Segundo Hopper e Traugott, “gramaticalização é o estudo de formas gramaticais, contudo definidas, vistas como entidades passando por processos, ao contrário de objetos estáticos”²³ (1993, p.18, tradução nossa).

Como representação desse ciclo, apresentamos a representação abaixo (HOPPER e TRAUGOTT, 1993):

Item lexical > palavra gramatical > clítico > afixo flexional

Num primeiro estágio, um item passa a esvaziar seu conteúdo lexical, a ponto de assumir características de natureza gramatical. Em seguida, se houver a continuação da evolução desse item, ele passa por uma transformação formal, assumindo um comportamento típico de um clítico, para, finalmente, afixar-se a outro item, e, como uma última etapa, caminhar, talvez, para o seu desaparecimento. Se o item chegar a esse último estágio, possivelmente a língua captará outro recurso para sua representação.

1.2. Perífrase versus afixação

No processo de gramaticalização, os itens, quando perpassam pelos estágios, tendem a transitar de uma forma livre para uma forma afixada, ou seja, movem-se de expressões perifrásticas a formas sintéticas, podendo, posteriormente, voltar a funcionar como expressão perifrástica, denotando o aparecimento de um novo processo de gramaticalização (MARTELOTTA, VOTRE & CEZARIO, 1996).

Em Português, a título de ilustração, podemos citar o caso do presente e do pretérito imperfeito do indicativo do verbo *haver*, cuja

²³ “Gramaticalization is the study of grammatical forms, however defined, viewed as entities undergoing processes rather than as static objects” (HOPPER & TRAUGOTT, 1993, p. 18).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

significação de origem tornou-se totalmente esvaziada:

(2) Hei	Hia
Hás	Hias
Há	Hia
Havemos > hemos	Havíamos > híamos
Haveis > heis	Havíeis > hfeis
Hão	Hiam

Desse esvaziamento de significado, originou-se a forma sintética do futuro do presente e do futuro do pretérito:

Hei de amar > amar hei > amarei

Esse fenômeno de gramaticalização é relevante à análise que será efetuada em outra seção deste estudo.

2. O tempo futuro

O tempo futuro é, dentre as três formas verbais existentes (pretérito, presente e futuro), aquele que apresenta uma referência menos precisa, pois se aplica a acontecimentos vindouros, incertos, inexistentes na época em que se fala ou do que se fala, mas que se espera que se efetuem. Ainda, pode servir-se referindo a fatos ou intenções atuais que se pretende que aconteçam no porvir. Para Gonçalves, “o futuro, na sua verdadeira realidade, é muito mais um modo. Designa os desejos incertos que o falante projeta no desconhecido. Em virtude do processo de gramaticalização, são olvidadas essas atitudes psíquicas, originando-se a função temporal” (1987, p. 22).

Por apresentar incerteza sobre a realidade de um fato ou verdade, o tempo futuro se polemiza quanto ao seu enquadramento enquanto categoria de tempo, o que permite afirmar que, quando da sua realização, há sempre um valor *modal* ligado ao valor *temporal*.

Segundo Fleischman (1982), a futuridade do verbo pode ser percebida sob quatro perspectivas, as quais descritas abaixo:

(a) Formas paradigmáticas de futuro – *amarei, will sing, amabo, je chanterai* etc.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

(b) Futuros com ir – “go-futures” – *Eu vou fazer, I am going to play, etc.*

(c) Uso do tempo presente, acompanhado por expressão adverbial de tempo que indique posteridade cronológica – “**praesens pro future**” – *Eu vou à festa amanhã, I leave tomorrow, je te vois demain.*

(d) Sintagmas analíticos (formas perifrásticas) formados por verbos modais com infinitivos – *Ele deve estar contente, je dois partir, he is to leave, etc.*

A forma perifrástica formada com IR + infinitivo, e que é o objeto desse estudo, pouco se faz aparecer nas gramáticas, a não ser naquelas cujo objetivo é fazer análise da língua falada em uso. Dentre as obras pesquisadas, apenas as de Said Ali (1964) e de Cunha & Cintra (1985, 2001) fazem referência a esse fenômeno. Said Ali (1964) reconhece a combinação do verbo IR + Infinitivo para designar locomoção, desejo de realizar algo ou um fato que não tardará a realizar-se. Cunha & Cintra (1985) afirmam que a forma perifrástica de IR + Infinitivo é usada como substituta do futuro do presente e indica uma ação futura imediata. Referência a esse tipo de perífrase também é feita nas gramáticas quando se analisa o caráter de auxiliaridade assumido pelo verbo IR.

2.1. Go-Futures

O *go-future* é um subtipo de futuro verbal da língua inglesa que se apresenta como um futuro complexo, formando, com o futuro simples (com *will*), os dois tipos de futuro dessa língua. O *go-future* é formado pelo auxiliar GO e o verbo principal no infinitivo, análogo ao uso de IR + Infinitivo no português brasileiro. Alguns autores consideram as duas formas intercambiáveis nos diferentes contextos em que são usadas, sendo apresentadas peculiaridades de sentido no uso do *go-future*.

A forma verbal do *go-future* é produto da gramaticalização por que passou o verbo lexical GO, que, cumprindo sua trajetória ao longo do tempo, perdeu o conteúdo semântico de movimento para assumir o perfil gramatical de verbo auxiliar (*be going to*), empregado nas construções com futuro. Isso pode ser corroborado nas palavras de Heine (1982, p. 11), quando afirma que o processo metafórico explica a mudança do nível maior de uma fonte

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

proposicional concreta, o esquema de movimento, para uma função abstrata, o futuro.

O *go-future*, visto como o resultado de um processo que envolve outros processos metafóricos, passa a acoplar, nessa sucessão de mudanças, elementos de ordem pragmática. A progressão desses componentes pragmáticos para uma função não pragmática aponta em direção a uma progressão para um aspecto (*prospection*) e, em seguida, para o tempo, que, segundo Heine *et al.* (1991, p.242), configuram-se em uma cadeia de gramaticalização maior, que pode ser descrita da seguinte forma:

(7)Noção espacial > relevância do presente > *prospection* > futuro

Essa cadeia leva à conclusão de que a gramaticalização do verbo GO como auxiliar encontra-se em estágio avançado na língua inglesa, e, ainda, que coocorre com o tempo futuro imediato, e, por expressarem exatamente o mesmo sentido, são duas formas polissêmicas.

3. Gramaticalização do verbo IR

Após visualizar o processo que envolveu a gramaticalização do verbo to GO, no inglês, passaremos à análise do processo por que passou esse mesmo verbo (IR), no português.

Para as informações concernentes a essa seção, tomaremos como base o estudo de Coelho (2006) que, em tese de doutorado, propôs-se a analisar o processo de gramaticalização dos verbos TER, HAVER, SER, ESTAR e IR.

Em estudo diacrônico que envolveu a investigação em um *corpus* de língua escrita dos períodos arcaico, moderno e contemporâneo, Coelho constatou que o início do processo de gramaticalização do verbo IR precede o período arcaico da língua portuguesa. Ao proceder à análise quantitativa, averiguou que houve uma redução da frequência desse item, como ocorrência gramatical, do período arcaico para o moderno, e que, apesar de aumentar a frequência novamente da passagem do período moderno ao contemporâneo, ele não chegou a alcançar a frequência que apresentou no período arcaico. Para resolver essa questão, passou à análise semântica do item, e concluiu

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

que o verbo IR passou por um constante processo de *deslexicalização*.

Nesse processo, o verbo IR, ao contrário do que se espera, normalmente, que aconteça com itens gramaticalizados, passou a assumir um comportamento semântico mais concreto, na mesma gradação em que perdia seus sentidos abstratos. O sentido mais empregado foi o de “deslocamento”, que se configura num uso concreto. Com uso abstrato, o verbo apresentou maior recorrência ligada ao movimento – “seguir, percorrer”.

A análise dos valores semânticos permitiu concluir que a diminuição da frequência total do item não se relaciona ao processo de gramaticalização, mas ao processo de lexicalização desse verbo, que apresentou uma oscilação de valores semânticos, perdendo sentidos abstratos num período e recuperando-os em outro. Como essa perda de sentido abstrato não implica uma menor frequência de ocorrências gramaticais, esse fenômeno não pode ser atribuído à gramaticalização. Pelo contrário, a autora registrou frequência superior do uso do item no âmbito gramatical em comparação ao uso nos domínios do léxico. Ainda, cogita a possibilidade de uma mudança linguística, como consequência do esvaziamento do conteúdo nocional do verbo e do seu uso, no futuro, desempenhando apenas funções gramaticais.

O fortalecimento do processo de gramaticalização do verbo IR orienta na confirmação de que o seu uso como auxiliar junto a um infinitivo, em forma perifrástica, que tem apresentado, atualmente, uma configuração de futuridade, favorece um aumento também da frequência dessa forma em detrimento da forma sintética.

4. Futuro Simple versus IR + Infinitivo

Compreender o processo que envolveu a gramaticalização do *go-future*, do inglês, possibilita avançar sobre a hipótese de que, em português brasileiro, o futuro perifrástico formado por IR + infinitivo apresenta uma forte tendência a substituir o futuro simples. Acredita-se, com base na intuição que temos de falantes nativos da língua portuguesa que, na língua falada, essa substituição já ocorreu. A forma de futuro simples só aparece em determinados textos escritos e, mesmo assim, de forma reduzida, partindo, também, para o seu pos-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

sível desaparecimento. Não há como falar, por enquanto, em mudança linguística, já que, na língua escrita, com variação em alguns gêneros textuais, as duas formas de futuro coocorrem. E, de acordo com Vitral (2005), a coocorrência de formas supõe uma “inovação linguística”, e não “mudança”, que exigiria a substituição de um item pelo outro.

Para atestar a hipótese que aqui se levanta, foram escolhidos textos escritos de diferentes gêneros e períodos históricos para compor um *corpus* que será comparado e submetido à análise.

4.1. Os corpora

Os *corpora* a serem analisados são formados de oito textos, sendo quatro pertencentes ao Período Moderno (séculos XVII e XVIII) e quatro ao Período Contemporâneo (séculos XX e XXI). Há de se ressaltar que a distância relativa ao tempo entre os dois períodos (a partir do último texto do período moderno até o primeiro texto do período contemporâneo) é de 189 anos, e que os textos que compõem cada período são de diferentes gêneros.

É importante, também, que se justifique que não foram acrescentados ao *corpus* os textos relativos ao período arcaico, pois esses não apresentariam, a não ser de forma consideravelmente reduzida, os elementos que são relevantes a essa investigação. Preferiu-se, nesse caso, trabalhar apenas com esses dois períodos de tempo – moderno e contemporâneo.

4.2. A análise

Para iniciar o estudo dos textos que compõem os *corpora*, é de suma relevância proceder à investigação de alguns fatores que podem favorecer o uso das formas sintéticas e perifrásticas do tempo futuro.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

4.2.1. Influência do Modo Verbal

O modo verbal foi incluído como um dos fatores linguísticos a serem analisados, com o objetivo de mostrar, já que esses variam de acordo com os aspectos semânticos dos verbos, que a forma perifrástica tem ocupado, pelo menos nos textos averiguados, o mesmo contexto de ocorrência do futuro simples. Como mostrado em seção anterior, o verbo IR, ao perpassar pelo caminho da gramaticalização, sofreu uma “deslexicalização”, deixando de trazer o conteúdo léxico de verbo de deslocamento e passando a adquirir, gradativamente, um caráter aspectual e, consecutivamente, temporal. Ficou constatado que a forma perifrástica é mais frequente em contextos com modo indicativo, tal qual a forma sintética. Não foi encontrada nenhuma realização de perífrase ou de forma sintética do futuro no modo subjuntivo.

O subjuntivo é o modo que assinala um acontecimento incerto, hipotético. Esse contexto hipotético favorece o uso da modalidade. Para Câmara Jr. (1970, p. 99), “o subjuntivo, incluindo o imperativo, assinala uma tomada de posição *subjativa* do falante em relação ao processo verbal comunicado”. Dessa forma, o verbo IR e, consequentemente, a perífrase formada a partir dele, passa a configurar uma noção gramatical condizente ao modo indicativo, que expressa um fato certo, real (cf. Cunha e Cintra, 1985). Como a forma perifrástica encontra-se, ainda, em processo de gramaticalização, a função de codificar tempo ainda não lhe cabe totalmente; mas, encontrando-se no contexto do modo indicativo, a perífrase pode estar adquirindo a função de tempo, marcando, assim, a futuridade. Essa averiguação pode ser feita a partir da seguinte tabela:

PERÍODO MODERNO			PERÍODO CONTEMPORÂNEO		
Modo Verbal	Total	Percent.	Modo Verbal	Total	Percent.
Modo Indicativo	252	90,9%	Modo Indicativo	69	100%
Modo Subjuntivo	25	9,1%	Modo Subjuntivo	00	0%

Tabela 1: Influência do Modo Verbal na apresentação do Futuro Sintético nos Períodos Moderno e Contemporâneo

PERÍODO MODERNO			PERÍODO CONTEMPORÂNEO		
Modo Verbal	Total	Percent.	Modo Verbal	Total	Percent.
Modo Indicativo	05	100%	Modo Indicativo	35	100%

Tabela 2: Influência do Modo Verbal na apresentação do Futuro Perifrástico nos Períodos Moderno e Contemporâneo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

De acordo com a visualização das tabelas acima, os contextos relacionados ao modo verbal envolvendo as formas sintéticas e perifrásticas de futuro continuam basicamente os mesmos, numa comparação dos períodos moderno e contemporâneo.

4.2.2. Influência do conteúdo semântico do verbo principal

A segunda observação a ser feita refere-se à análise do conteúdo semântico dos verbos principais que formam perífrase com o verbo IR. Os conteúdos serão analisados a partir da noção de *movimento*²⁴ ou de *deslocamento*²⁵. Essa noção, como se sabe, é inerente ao verbo IR (cf. Costa, p.75). A hipótese, então, é de que as perífrases formadas com esse verbo aparecerão com os verbos principais que carregam sentidos de menos movimento/deslocamento.

Para essa análise, aproveitaremos o quadro escalar da noção de movimento utilizado por Gibbón (2000):

TIPOS	TRAÇOS		EXEMPLOS
	Movimento	Deslocamento	
Movimento 1	++	++	Sair, ir, andar, etc.
Movimento 2	++	+ -	Fazer, namorar, etc.
Movimento 3	+	-	Brigar, etc.
Movimento 4	Movimento interno (percepção, emoção)		Assistir, ver, amar, etc
Estado	- -		Ter, ser, estar

Tabela 3: Apresentação dos critérios movimento e deslocamento

O resultado obtido foi:

PERÍODO MODERNO			PERÍODO CONTEMPORÂNEO		
Movimentos	Total	%	Modo Verbal	Total	%
2 e 3	04	80%	Movim. 2 e 3	19	54,3%
4	01	20%	Movimento 4	14	40%
Estado	00	0%	Estado	02	5,7%

Tabela 4: Influência do tipo semântico do verbo principal sobre o uso da forma perifrástica nos períodos Moderno e Contemporâneo

Como se pode notar, as perífrases são formadas com verbos principais com sentidos de menos movimento/deslocamento.

²⁴ Movimento: Ato ou processo de mover-se (Aurélio, 1988).

²⁵ Deslocamento: Mudança de lugar, desvio (Aurélio, 1988).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

4.2.3. Influência do tipo de futuro

PERÍODO MODERNO			PERÍODO CONTEMPORÂNEO		
Tipo Futuro	Total	%	Tipo Futuro	Total	%
Comum	119	79,1%	Comum	66	95,7%
Catagórico	15	5,4%	Catagórico	00	0%
Sugestivo	14	5%	Sugestivo	00	0%
Problemático	29	10,5%	Problemático	03	4,3%

Tabela 5: Frequência de uso do tipo de futuro nas formas sintéticas nos Períodos Moderno e Contemporâneo

PERÍODO MODERNO			PERÍODO CONTEMPORÂNEO		
Tipo Futuro	Total	%	Tipo Futuro	Total	%
Comum	05	100%	Comum	35	100%

Tabela 6: Frequência de uso do tipo de futuro nas formas perifrásticas nos Períodos Moderno e Contemporâneo.

Os quadros permitiram constatar que o futuro comum é mais recorrente, sendo seguido pelos tipos catagórico e sugestivo, denotadores do uso do Modo Imperativo e, finalmente, pelo tipo problemático, que evidencia um número considerável de interrogativas.

Por esses estudos, foi possível averiguar os contextos de ocorrência dos verbos sintéticos e perifrásticos dos *corpora*.

Agora, passemos à apreciação dos quadros que demarcam uma projeção da forma perifrástica à atuação cada vez mais frequente nos textos escritos:

Textos	Futuro Simples		Ir + Infinitivo		Perífrase Haver + de + Infinitivo	
	Total	%	Total	%	Total	%
Aves Ilustrada	58	60,4%	00	0%	38	39,6%
Documentos de B.Longa	58	100%	00	0%	00	0%
Antonil. In: CEHA, 1994	65	45,8%	01	0,7%	76	53,5%
Garção, Obras Completas	96	86,5%	04	3,6%	11	9,9%

Tabela 7: Total de Ocorrências e Percentual relativo ao uso de futuro em textos escritos do Período Moderno

Por esse quadro, verifica-se uma ocorrência acentuada da forma perifrástica Haver + de + Infinitivo. Tendo em vista que essa construção está presente no mesmo contexto do futuro simples, crê-se que as duas formas apresentam-se em concorrência na língua. É sabido, e também já foi demonstrado nesse estudo, que essa

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

forma perifrástica deu origem, por gramaticalização, à forma sintética:

Há de amar > amar há > amarás > ...

Por isso, é compreensível que essa forma tenha aparecido nesse período histórico. Ainda, a forma preferencial no período moderno é a sintética. A ocorrência de perífrases nessa época é baixa.

Abaixo, a tabela 10 apresenta os resultados obtidos das formas de futuro no período contemporâneo:

PERÍODO CONTEMPORÂNEO						
Textos	Futuro Simples		Ir + Infinitivo		Perífrase Haver + de + Infinitivo	
	Total	%	Total	%	Total	%
Sarapalha ROSA, G	04	11,4%	14	40%	07	20%
A Relativização de Verdade em Heródoto	06	62%	04	40%	00	0%
Bulas de remédio NELFE	09	100%	00	0%	00	0%
Hoje em Dia, Jornal Hoje em Dia	50	74,6%	17	25,4%	00	0%

Tabela 8: Total de Ocorrências e Percentual relativo ao uso de futuro em textos escritos do Período Contemporâneo

Nesse período, a preferência de usos ainda se encontra sobre a forma sintética. Porém, a forma perifrástica teve um aumento considerável. Note-se, também, que a ocorrência da perífrase formada com o verbo HAVER quase desapareceu, o que nos leva a confirmar que, se ela estava realmente perpassando por um trajeto de transformação gramatical, esse processo já finalizou, pois, nos textos dos períodos mais recentes, ela não aparece mais.

A observação atenta dos quadros permite considerar que a forma perifrástica tende, realmente, a substituir a forma sintética.

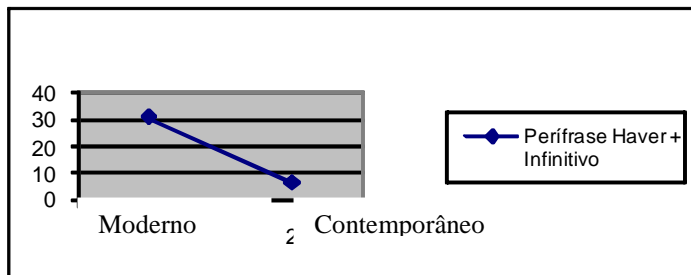


Gráfico 1: Uso de perífrase Haver + Infinitivo nos períodos Moderno e Contemporâneo

A análise quantitativa dos dados permite atestar que a forma perifrástica Haver + Infinitivo teve um decréscimo acentuado, cedendo lugar à forma sintética do futuro. Atesta também que o uso das formas sintéticas diminuiu, paralelamente ao aumento do uso das formas perifrásticas formadas por IR + Infinitivo.

Uma observação relevante é que as perífrases de IR + Infinitivo foram mais frequentes em textos que abriam margem ao uso da forma coloquial da linguagem. Isso permite deduzir que, na língua falada, a forma perifrástica se apresenta ainda com maior frequência. Numa tentativa de averiguação dessa afirmação, procedemos também à análise de um *corpus* de língua falada, retirado de programas de rádio e televisão, como o que segue:

O resultado da frequência total de dados de tempo futuro encontrados nos *corpora* foi o seguinte:

Ocorrências de Futuro	Futuro Simples		Ir + Infinitivo	
	TOTAL	PERCENTUAL	TOTAL	PERCENTUAL
83	03	3,6%	80	96,4%

Tabela 9: Total de ocorrências de futuro simples e futuro perifrástico

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

De acordo com a tabela 13, percebe-se claramente que, na língua falada, a forma de futuro simples praticamente não aparece mais²⁶.

5. Conclusão

Ancorando-se nos estudos efetuados e nos respectivos resultados obtidos, foi possível chegar às seguintes conclusões:

O verbo IR, como componente da perífrase denotadora de tempo futuro, sofreu uma nítida alteração de conteúdo, caracterizando a *deslexicalização*; com um aumento de uso cada vez mais gramatical, passou a assumir características aspectuais, caminhando rumo a uma posição de configuração de futuridade.

Ao vislumbrar o seu uso em forma de perífrase junto a uma forma verbal infinitiva, constatou-se um relativo aumento em contextos escritos, perceptível nos gráficos e tabelas apresentados.

Verificou-se que a forma perifrástica, pelo menos nos *corpora* analisados, é mais recorrente em contextos com modo indicativo. O verbo IR forma perífrases com verbos principais com conteúdos semânticos de menos movimento e deslocamento. Essa construção perifrástica é característica do futuro comum (cf. ALI, 1931).

A frequência encontrada em nível mais elevado nos textos com linguagem informal projetou a uma hipótese secundária de que há mais ocorrência de forma perifrástica em língua falada. Essa hipótese foi corroborada com a apresentação de análise da frequência dessa forma em contextos orais.

Finalmente, fica claro e atestado que essa é mais uma inovação no português brasileiro, que tende a se transformar em subsídio para uma progressiva discussão acerca de posteriores mudanças advindas desse fenômeno.

²⁶ A análise dos *corpora* de língua falada constitui-se apenas de uma exemplificação, a fim de confrontar os resultados com a frequência de língua escrita, e para corroborar a hipótese de maior ocorrência na oralidade. O trabalho se fundamentou nos *corpora* de língua escrita.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS

ALI, S. *Grammatica histórica da língua portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 1931.

_____. *Gramática secundária e gramática histórica da língua portuguesa*. Brasília: Universidade de Brasília, 1964.

FERREIRA, A. B. H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, (s/d).

CÂMARA Jr., J. M. *Estrutura da língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1970.

COELHO, S. M. *Gramaticalização dos auxiliares TER, HAVER, SER, ESTAR e IR no português brasileiro*, tese de doutorado, UFMG, 2006.

COSTA, S. B. B. *O aspecto em português*. São Paulo: Contexto, 1990.

CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

FLEISCHMAN, S. *The future in thought and language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

GIBBÓN, A. *A expressão do tempo futuro na língua falada de Florianópolis: gramaticalização e variação*. Dissertação de mestrado – UFSC. Florianópolis. 2000.

GONÇALVES, V. G. *Aspectos da gramaticalização no português*, dissertação de mestrado, UFMG, 1987.

HEINE, B. et al. *Grammaticalization: A conceptual framework*. Chicago: University of Chicago Press, 1991.

HOPPER. P. J.; TRAUGOTT, E.C. *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

MARTELOTTA, M.; VOTRE, S.; CEZARIO, M.M. (Orgs.). *Gramaticalização no português do Brasil: uma abordagem funcional*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

VITRAL, L. T. O papel da frequência na identificação de processos de gramaticalização. *Scripta*. Revista do Programa de Pós-graduação

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

em Letras e do Centro de Estudos Luso-afro-brasileiros da PUC Minas. Belo Horizonte, 2005.

HIDRONÍMIA DO RIO DAS VELHAS: ESTUDO DE CASO

Letícia Rodrigues Guimarães Mendes (UFMG)
lemuchacha@gmail.com

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar um recorte do estudo dos hidrônimos das localidades que compreendem o Alto e Médio Rio das Velhas, região que guarda profundos laços com a ocupação e fixação do desbravador bandeirante em território mineiro.

Os estudos toponímicos, especialmente os relacionados ao universo das águas, revelam estreita relação entre o homem, a cultura e o ambiente em que se insere. Os resultados obtidos por meio de nosso estudo, de fato, revelam que são evidentes e abundantes as relações entre o homem e o ambiente das Minas Gerais na época do bandeirantismo e também em diversos aspectos presentes na contemporaneidade: os nomes de natureza física, especialmente os ligados a plantas (fitotopônimos), confirmam a intensa relação que o homem estabelece com os elementos da natureza no ato da nomeação.

Muitos estudos relacionados à Onomástica, principalmente os que remetem à toponímia e à antroponímia, vêm sendo realizados nos últimos anos. Direcionados à terra, ao homem, aos acidentes físicos ou humanos, têm tomado vulto cada vez maior. Essa área de pesquisa, ao mesmo tempo vasta e intrigante, leva o homem a conhecer mais sobre si mesmo e sobre o ambiente que o cerca, pois esse é um campo de estudos que envolve, indissolivelmente, língua, história e sociedade.

Pelo fato de considerar o estudo da língua aliado ao estudo da cultura, os campos de trabalhos referentes ao nomear abrem-nos um leque de possibilidades de pesquisa, e a essas está o relacionado aos nomes dos acidentes físicos de determinadas regiões. Ao contrário do que pode parecer a princípio, a nomeação desses acidentes encerra relações profundas entre o nomeador e o nomeado. Há diversos tipos de acidentes físicos, e aí se inserem os relacionados à água e à

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nomeação de outros acidentes derivados desse campo; trata-se da *hidronímia*.

A presente pesquisa abrange, nesse universo das águas, os nomes do passado e do presente, a relação existente entre o nomear e a cultura, o nomear e a história das Minas Gerais nos séculos XVIII, XIX e XX, a ocupação e a povoação em torno do Rio das Velhas e da região conhecida pelo nome de Quinta do Sumidouro.

1. O caminho das águas

O “caminho das águas” foi um caminho de direcionamento. Mapas, mesmo os mais antigos, davam ênfase aos acidentes físicos, como morros e serras, e também a rios e diversos cursos d’água. Dentre tantos nomes, teriam os mais antigos se mantido, ou foram substituídos por outros? A que taxa toponímica correspondem a maioria dos nomes encontrados e qual a relação desses nomes com a cultura e a sociedade das Minas setecentistas, oitocentistas e mesmo com a sociedade de hoje? Eis algumas das questões a que procuraremos responder.

Para os povos que primeiro adentraram os sertões mineiros, a água e o caminho por elas indicado eram a rota das riquezas. Rios, nascentes, córregos e demais cursos d’água eram constantemente usados como referência para indicar o caminho certo, ou o rumo a ser tomado. Nesse caminhar e desbravar, os nomes indígenas dos rios e demais cursos eram conhecidos, mas muitas vezes trocados por nomes relacionados à passagem do homem branco pelos locais.

Antes da chegada do homem branco, já existia outro nome, instituído, usado e conhecido pelos indígenas. Com o estabelecimento das relações entre o homem branco e o gentio, alguns dos nomes de lugar foram traduzidos para a língua do caraíba, e, assim, eram utilizados, concomitantemente, nomes indígenas e não indígenas. Porém, não é possível precisar, devido à ausência de registros, o momento das transições dos nomes quando de sua passagem para a língua do desbravador. É o caso do Rio das Velhas, durante tempos conhecido como *Uaimií* e cuja tradução significa exatamente *Rio das Velhas*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2. Rio das Velhas: caminhos do ontem, caminhos de hoje

A Bacia hidrográfica do Rio das Velhas, alvo geral de nosso estudo, relaciona-se à Bacia do Rio São Francisco, o qual deságua no Oceano Atlântico. Constitui-se como uma das principais bacias hídras do estado de Minas Gerais. Na época dos bandeirantes, depois de esgotada a exploração do ouro, esse rio continuou ainda a valer-se para os homens por muito tempo: seja para guiá-los por novos caminhos, seja para escoar para municípios diversos produtos de uma região, seja para o sustento com a imensa variedade de peixes encontrados nessas águas. Pelo Rio das Velhas navegaram expedições, ora com objetivo exploratório, como as dos bandeirantes, ora com objetivo científico, como a de Bourton, em sua *Viagem de canoa de Saará ao Oceano Atlântico*, e hoje, expedições com objetivos ambientais, como a do *Projeto Manuelzão*, desenvolvido em parceria com a UFMG e cujo propósito é possibilitar, até o ano de 2010, que nos seja possível novamente navegar, nadar e pescar nas águas do Velhas.

3. A língua como reflexo da sociedade

A linguagem, por seu valor e relevância para o homem e a sociedade, sempre foi alvo de inúmeros estudos. Abordagens atuais enfocam a língua como algo intimamente relacionado à cultura, às formas que o indivíduo possui de enxergar, habitar e interpretar o mundo e o ambiente em que está inserido.

Duranti (2000, p. 27) ressalta que “a possibilidade de fazer descrições culturais [...] depende da medida em que determinado tipo de linguagem permita a seus falantes articular em um sistema o que fazem com as palavras na vida cotidiana²⁷” (tradução nossa). O estudo das linguagens dentro das diferentes culturas permite-nos, portanto, estudar o homem como ser mutante e como modificador do ambiente em que vive. Não é um ser único e pré-definido, mas sim moldado por fatores os mais diversos, como crenças, religião, ambiente, entre outros. Isso ocorre pelo fato de que cada indivíduo, inserido em

²⁷ “La posibilidad de hacer descripciones culturales [...] depende de la medida em que un lenguaje determinado permita a sus hablantes articular en un sistema lo que hacen con las palabras en la vida corriente”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sua realidade cultural, utiliza palavras que reproduzem diferentes e particulares maneiras de refletir sobre o mundo e sobre a existência humana. Labov (1968) defende a ideia de que é necessário compreender que a língua é um conjunto estruturado de normas sociais. Em outras palavras, poderíamos dizer que a linguagem possui uma função social.

A palavra é a primeira manifestação de uma linguagem articulada e com significado lógico, ou seja, é uma entidade psicolinguística primordial, a primeira que faz dar sentido ao discurso humano. Ela é fonte geradora de sentido, de ideias, de enunciados. Em nossa pesquisa, pudemos verificar a força geradora de significados e sentidos representados nos nomes dos cursos d'água presentes em nosso *corpus*. Essa força de sentido se produz através da ocupação humana, da cultura, da relação do homem com o ambiente que o cerca.

Defendemos em nossa abordagem que é impossível considerar o estudo de uma sociedade sem considerar sua cultura. Diversos autores, como Duranti (2000), assinalam que o estudo da linguagem é um recurso da cultura e, ainda, que a linguagem é, sobretudo, uma prática cultural. A cultura de uma sociedade “não se manifesta apenas nas histórias que ouvimos contar uma ou outra vez. Também se encontra nos intercâmbios que fazem possíveis aqueles relatos, nas formas de organização que permitem incluir uns e segregar outros”²⁸, (DURANTI, 2000, p. 27, tradução nossa).

4. Estudos lexicais contemporâneos

Os estudos contemporâneos tendem a seguir a concepção de léxico a partir do entrelaçamento entre língua, sociedade e cultura, conforme já assinalamos. Essa visão tomou maior amplitude com o desenvolvimento dos estudos da Antropologia Linguística. O léxico é o saber partilhado, faz parte do acervo vocabular de determinado grupo e representa sua visão de mundo.

²⁸ “[...] no solo se manifiesta en las historias que oímos contar una y otra vez. También se encuentra en los intercambios que hacen posible dichos relatos, em las formas de organización que permiten participar a unos y segregar a otros”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A Onomástica é parte integrante do campo de estudos da Lexicologia, ou seja, do estudo das palavras. Onomástica, por definição, é o estudo dos nomes próprios. Dentro da esfera onomástica, estão dois outros campos de estudos: a Toponímia e a Antroponímia. A primeira é a ciência que estuda os nomes de lugares, cidades e localidades diversas, bem como a origem e evolução desses nomes; a segunda, os nomes de pessoas, por meio dos nomes próprios individuais: prenomes ou apelidos de família.

No presente trabalho, voltaremos nossa atenção à Toponímia por ser esta a que abrange, mais especificamente, os objetivos de nosso estudo.

Os estudos toponímicos constituem-se como bastante complexos. Não é tarefa fácil para o pesquisador investigar fatos relacionados aos nomes de lugares, pois esse tipo de pesquisa demanda diversas atividades, como observar a história da transformação dos nomes, sua evolução fonética, mudanças gramaticais, influência das migrações, nomes impulsionados pela mitologia ou folclore, entre outros.

Estudar o signo toponímico é estudar uma diversa gama de fatores comunicacionais. O topônimo é, muitas vezes, chamado de “testemunho histórico”, conforme afirma Dick (1990b, p. 22):

a toponímia situa-se como a crônica de um povo, gravando o presente para o conhecimento das gerações futuras, o topônimo é o instrumento dessa projeção temporal. [...]Torna-se, pois, a reminiscência de um passado talvez esquecido, não fôra a sua presença dinâmica.

A nomeação, seja de lugares ou, como em nosso caso, de acidentes físicos, “exige” do nomeador a relação conhecimento \times lugar nomeado, e, em muitos casos, o nome refletirá, como já dissemos, características culturais, sociais, religiosas, entre outras, presentes na vida dos indivíduos de determinada comunidade/região, traços relacionados a seu mundo, e a determinados campos conceituais que, para ele, sejam capazes de representar a coexistência entre a realidade e o objeto alvo de sua atenção. Essa relação pode se considerada de suma importância, seja numa perspectiva atual de determinada nomeação, ou não. Dick (1990a, p.30) observa:

Ora, o homem, em sua qualidade de membro de um agrupamento, representa, por força da introjeção de costumes e de hábitos generaliza-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dos, senão integralmente, pelo menos uma parcela significativa do pensamento coletivo. É a resultante de uma modelagem constantemente burilada pelo próprio dinamismo das paralelas línguio-sociológicas em que se movimenta. Suas ideias e manifestações de espírito, suas atitudes e condutas – conscientizadas, ou não, diante de situações concretas reguladas pela necessidade humana de sobrevivência – e seu próprio existir, enfim, tornam-no a “personalidade histórica” atemporal e aespacial, por excelência.

A motivação toponímica constitui-se sobre duas vertentes: primeiro, na intencionalidade do denominador, isto é, a eleição de um nome por circunstâncias várias, de ordem objetiva ou subjetiva, e segundo, sob o aspecto semântico da denominação, ou seja, no próprio significado, mais ou menos revelador. Seja sob quaisquer modalidades de motivação, teremos aí envolvidos aspectos diacrônicos e sincrônicos, e, para o estudo da toponímia, seria válida uma taxionomia criada para nomes de lugares. Dessa maneira, o signo linguístico, sob a função toponímica, aproxima-se do real e torna clara a natureza semântica de seu significado.

5. Estudos toponímicos no Brasil

Os estudos toponímicos brasileiros receberam forte influência das diretrizes traçadas por Dauzat (1926). Desenvolveram-se consideravelmente a partir de Drummond (1965) e, posteriormente, Dick (1990). Antes, a atenção estava voltada para os estudos indígenas de origem tupi. A partir dos trabalhos de Dick, a ciência toponímica difundiu-se por nosso país, e hoje temos diversas outras pesquisas feitas nessa área que favoreceram enormemente os estudos da linguagem.

Atualmente, há bastantes projetos sendo desenvolvidos por diferentes universidades brasileiras, que têm privilegiado, sobretudo, a elaboração de atlas toponímicos. Destacamos, no estado de Minas Gerais, o projeto de Atlas ao qual está vinculada nossa pesquisa: o ATEMIG, Atlas Toponímico do Estado de Minas Gerais, sob a coordenação da Professora Doutora Maria Cândida Trindade Costa de Seabra, na Faculdade de Letras da UFMG. Esse projeto é variante regional do ATB, Atlas Toponímico do Brasil, por sua vez coordenado pela Professora Doutora Maria Vicentina de Paula do Amaral Dick, na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O ATEMIG, iniciado em 2005, já apresenta resultados parciais bastante significativos no que se refere ao estudo do território de Minas Gerais: as taxionomias predominantes em cada região realmente refletem hábitos, traços culturais e de ocupação territorial, entre outros, nos lugares os quais o forasteiro conquistou como sendo de propriedade dele. Nossa pesquisa, por sua vez, nos levará a constatar se, no caso dos hidrônimos, os resultados se aproximam ou não dos topônimos na área por nós delimitada, pertencente ao território mineiro.

6. A relevância de um estudo na Região do Rio das Velhas

Ao observar a ocupação do território mineiro, bem como os caminhos e mapas seguidos pelos sertanistas, não nos resta dúvidas da importância dos cursos d'água para o direcionamento, o acesso e a sobrevivência das comitivas em suas incursões.

Os primeiros mapas destacam, além de pontos de partida, nomes de picos e serras, o nome dos rios pelos quais se devia seguir, subir ou descer. Sem os rios, não era possível seguir caminho, e por eles, garantia-se a pesca, a água potável, a caça, e muitas vezes, a navegação.

Após muitas andanças, os rios adquiriram valor maior para os bandeirantes, pois era em suas aluviões encontrados traços da presença de preciosos metais, como o ouro. Nas margens do Rio das Velhas e de seus afluentes, instalaram-se os primeiros povoados da região. Na área rural, estabeleceram-se diversas fazendas, voltadas à criação de gado, porém, ao sul, quase no limite com a comarca de Ouro Preto, predominou a atividade mineradora. Foi, durante muitos anos, a comarca mais densamente povoada, e as atividades e investimentos econômicos aconteciam, principalmente, na região de Sabará e seu entorno. Muitas cidades passaram a ter grande importância, como Ouro Preto, Sabará, Contagem, Caeté, entre outras; determinadas regiões, como os distritos de Quinta do Sumidouro e Fidalgo, centro dos acontecimentos relacionados aos primórdios da história mineira, pertencem hoje a cidades maiores.

Fazem parte da região da Bacia do Rio das Velhas, até o seu limite com o Rio São Francisco, 51 municípios. Interessou-nos pes-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

quisar 19 deles, integrantes da região de estudos abarcadas na presente pesquisa, e ordenados a seguir em ordem alfabética: Belo Horizonte, Caeté, Confins, Contagem, Esmeraldas, Itabirito, Lagoa Santa, Nova Lima, Nova União, Ouro Preto, Pedro Leopoldo, Raposos, Ribeirão das Neves, Rio Acima, Sabará, Santa Luzia, São José da Lapa, Taquaraçu de Minas e Vespasiano.

O estudo da região que abarca o Alto Rio das Velhas faz-se relevante, como já foi mencionado, pelo fato de essa região ser importante como caminho utilizado pelos bandeirantes para a descoberta de ouro e outros metais preciosos, bem como o fato de o “caminho das águas” abrir tantos outros caminhos por terra e formar postos de parada onde, mais tarde, vieram a ser fundadas inúmeras cidades mineiras.

Nossa tese é a de que através da toponímia, pela conservação de nomes de cursos d’água, temos registrados traços étnicos, linguísticos e culturais dos primeiros habitantes dessas regiões. Em nosso estudo, temos como foco o nome dos rios e cursos d’água em geral. Nossa pesquisa foi desenvolvida sob as perspectivas sincrônica e diacrônica. Nosso *corpus* é composto de mapas da região mineira e da região da Bacia do Rio das Velhas, feitos nos séculos XVIII, XIX e XX. Por esse motivo, os nomes encontrados nos mapas foram submetidos à catalogação e análise de sua grafia, estrutura morfológica, origem e taxionomia. Por meio dos mapas, foi possível verificarmos mudanças nos topônimos, propriamente ditos, ou em sua grafia, a frequência com que cada nome foi registrado ao longo dos séculos, as taxionomias predominantes, entre outros dados.

Em nosso trabalho optamos por fazer um levantamento bibliográfico e buscar em mapas antigos e contemporâneos, dados que pudessem ilustrar, enriquecer e contribuir para o esclarecimento de questões que se levantaram.

Os nomes dos cursos d’água em sua forma contemporânea, analisados em nossa pesquisa provêm da catalogação dos dados coletados em mapas do estado de Minas Gerais, realizados e aprovados pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) nas décadas de 1970, 1980 e 1990.

7. Apresentação dos resultados

Do montante total dos hidrônimos, foi feita a separação e quantificação de sua origem, taxionomia, qual o tipo de acidente a que pertence e a estrutura morfológica de cada um; esses foram os itens utilizados para a realização de uma estatística geral. Segue a análise, subdividida em tópicos.

A natureza dos hidrônimos subdivide-se em física e antropocultural. Em nosso *corpus*, tivemos, dentro do total de 820 ocorrências, 420 hidrônimos de natureza física, 390 de natureza antropocultural e 10 não encontrados ou não classificados.

Já no que diz respeito à classificação taxionômica, os dados de nossa pesquisa revelaram que os fitotopônimos alcançaram maior número de registros na região estudada: 136. O fato de termos, na região da Bacia do Rio das Velhas, a predominância de fitotopônimos, mostra-nos o valor que a natureza representa para os habitantes dessa localidade. Voltando ao princípio adotado por nós, de que a língua é o reflexo da sociedade, em nossos dados temos uma ampla representação que vem confirmar esse fato.

O homem desbravador, o bandeirante, o boiadeiro, aqueles que primeiro possuíram os desertões mineiros, encontravam na natureza, ao mesmo tempo, mortal e agreste, o meio para sobreviver. A natureza, a muitos, parecia sombria, mas não a ponto de fazer os expedicionários retrocederem. Os que conheciam a fundo o significado de uma empreitada ao sertão, com o passar do tempo, cuidaram para que não lhes faltasse mantimento, pois diversas expedições foram malogradas devido à falta de víveres. A natureza presente no território brasileiro, entretanto, muito poderia oferecer, tanto por sua abundância, por meio de frutas ou caça, quanto de outros recursos indispensáveis, meios de sobrevivência aos desbravadores. A sobrevivência dos incursionistas e a garantia de condições de vida favoráveis dependiam, e muito, do conhecimento que detinham e do uso que faziam da natureza. *Abóboras* eram alimento, bem como também o fruto das *bananeiras*. *Angicos* eram abundantes devido à grande presença de cursos d'água e açudes em todas as partes. A *amica* era usada para tratar fermentos; *bambus*, utilizados para diversos fins, como a confecção de cercas, após o estabelecimento de áreas de ocupação devidamente demarcadas, onde era possível se plantar um

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

batatal de bom tamanho. Da *braúna* era retirada a madeira, utilizada para construção e cuja resina era aproveitada como alimento. O *cipó* era utilizado para amarrações; da *embira* era possível a produção de cordas e estopa. A utilidade dos recursos naturais foi e ainda hoje é marcada por meio de topônimos e hidrônimos.

Em segundo lugar, no que concerne à Taxionomia dos dados de nossa pesquisa, aparecem os antropotopônimos, com 125 ocorrências. Os antropotopônimos, como observamos, também se fizeram bastante presentes em nosso *corpus*. Detectamos diversos apelidos de família, prenomes, alcunhas, que nomeiam os cursos d'água abrangidos por nossa pesquisa. Nota-se que são nomes que se cristalizaram e se mantiveram ao longo dos anos, mesmo que o porquê das denominações não seja mais conhecido. Segundo Seabra (2004), quando o nome encerra alguma relação com a história, ele se mantém ao longo dos anos, mas, se a denominação estiver ligada a nomes de antigos sertanistas, pessoas pouco conhecidas e/ ou que não se mantiveram na região, a noção de “sentido” do nome se torna apagada e é possível que o mesmo seja até substituído por outro.

Foi notável também a presença dos hidrotopônimos, que ocupam o terceiro lugar em nossos resultados, com 92 ocorrências. A água ocupa alto valor no que diz respeito à subsistência e à implantação de vilas, lugarejos e cidades em determinados locais. Os geomorfotopônimos aparecem em quarta colocação nos resultados, com 59 ocorrências, e logo na sequência, com 54 ocorrências cada um, vêm os sociotopônimos e animotopônimos.

A presença de nomes ligados à características dos terrenos, como o relevo, depressões e elevações, por meio de geomorfotopônimos, relaciona-se claramente ao processo de ocupação e estabelecimento do homem no território mineiro: sabemos que os bandeirantes guiavam-se por rios, alegravam-se ao avistar determinada *Serra*; um *Morro Redondo*, *Morro Preto* ou *Morro Vermelho* indicava-lhes a certeza do caminho. Atravessar córregos em forma de *Funil*, batizar a um belo campo de *Campo Alegre*, passar por *Vargens*, descobrir e explorar uma *Mina*, perder-se pelo *Cafundão* do território eram situações cotidianas.

A presença dos sociotopônimos na nomeação do ambiente destaca-se pelo estabelecimento de profissões, como *Boiadeiros*,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

que, conforme os registros históricos, também foram pioneiros na ocupação de Minas; outros nomes, como *Cumbe, Boticário, Curral, Fazenda, Engenho, Quilombo, Rancho, Soca, Sangrador*, mostram retalhos da vida e do cotidiano das pessoas das épocas consideradas em nossa pesquisa. O mesmo se pode dizer sobre os zootopônimos, que nos afirmam a opulência da natureza com a qual era necessário saber lidar, ou dela tirar proveito: *Cobras, Macacos, Quatis, Leitão*, entre outros.

Os litotopônimos correspondem a um total de 49 ocorrências em nosso *corpus*. Eles se relacionam tanto a minerais que representavam a riqueza, como *Ouro, Prata e Cristais*, mas também a minerais que representavam os caminhos, os ambientes e as construções, como *Areias, Barro, Cascalheira, Lapa, Lajes*.

Hagiotopônimos e ergotopônimos apareceram na mesma proporção, ou seja, em número de 32 ocorrências, o que, curiosamente, põe, segundo nossos dados, em pé de igualdade, pelo menos no que se refere à nomeação de rios e cursos d'água, alguns bens materiais, como *Moinho, Pilões e Andaime* e os santos e santas católicos, como *Santa Ana, Santa Lúcia, Santa Paula, São José*, etc. Ao contrário do que se poderia esperar desse território, por ser um território mineiro, em que a religiosidade sempre parece ser bastante expressiva, nos dados de nosso *corpus* a mesma não se fez presente de forma predominante. As demais taxionomias, como hierotopônimos, dimensiotopônimos axiotopônimos e cromotopônimos receberam número menor que 20 ocorrências. Poliotopônimos, numerotopônimos, cardinotopônimos e astrotopônimos receberam um total menor ou igual a 1 ocorrência.

8. *Considerações finais*

Durante essa jornada pelos estudos da hidronímia do Rio das Velhas, foi-nos possível conhecer mais sobre a história de Minas e constatar, o quanto, ainda hoje, somos influenciados por fatos que ocorreram há séculos. O passado dialoga com o presente, e sabemos, a língua e a cultura influenciam em muito nosso comportamento, nossos hábitos, nossa maneira de habitar nosso espaço e enxergar o que nos cerca. Finalizamos, assim, o presente estudo, valendo-nos da

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

afirmação que se encontra em Seabra (2004, p. 384): “a Toponímia tem um compromisso com a língua como voz, ferramenta e fundamento da experiência humana, transmitindo informações e refletindo a história dos povos”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DAUZAT, A. *Les noms de lieux*. Paris: Delagrave, 1926.

DICK, Maria Vicentina de Paula do Amaral. *A motivação toponímica e a realidade brasileira*. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo/Edições Arquivo do Estado, 1990a.

_____. *Toponímia e antroponímia no Brasil. Coletânea de estudos*. 2. ed. São Paulo: USP, 1990b.

DRUMOND, Carlos. *Contribuição do bororo à toponímia brasileira*. São Paulo: USP, 1965.

DURANTI, Alessandro. *Antropologia linguística*. Madrid: Cambridge University Press, 2000.

LABOV, William. The Reflexion of Social Processes in Linguistic Structures. In: FISHMAN, Joshua (ed.). *Readings in the Sociology of Language*. The Hague: Mouton, p. 240-251, 1968.

SEABRA, Maria Cândida T.C. *A formação e a fixação da língua portuguesa em Minas Gerais: a toponímia da Região do Carmo*. 399 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

**HISTÓRIA DA LITERATURA:
CONCEITOS E PRECONCEITOS**

Eduardo da Silva de Freitas (UERJ)
eduardosfreitas@gmail.com

Este trabalho consiste nas indagações iniciais de uma nova etapa de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado em Literatura Brasileira. Durante o mestrado, enquanto procurava definir a “forma discursiva” de algumas histórias da literatura brasileira, cheguei à conclusão de que por seguirem o mesmo modelo discursivo fundado no século XIX e por se pautarem em um conjunto de valores mais ou menos homogêneo, elas se organizavam de maneira bem parecida.

Os livros de história literária a que me referia eram a *História da Literatura Brasileira*, de Sílvio Romero, o livro homônimo, de José Veríssimo, a *Formação da Literatura Brasileira*, de Antonio Candido, e a *História Concisa da Literatura Brasileira*, de Alfredo Bosi. Limitação imposta que levou em consideração a importância que tais livros assumiram ao longo do tempo, tanto no que diz respeito à formação do corpo de especialistas em literatura brasileira, como no que concerne à influência exercida sobre não especialistas.

Todavia, a despeito de suas semelhanças no tratamento do assunto – tais como a crença em uma “(id)entidade nacional”, que estabelece um padrão de unificação das obras literárias, o modo de dispor o tempo de forma evolutivo-linear, a forma de explicação das obras baseadas na articulação entre o texto e a vida do autor, a tendência à síntese –, que permitem entendê-las como discursos padronizados, já que relacionados a uma prática específica, crê-se ser possível perceber as diferenças evidentes entre elas como produto de relações específicas com as ideias que circulam nos momentos de suas construções.

As obras de Sílvio Romero e José Veríssimo, por exemplo, embora sejam formuladas de maneira parecida e praticamente no mesmo período histórico, apresentam certas peculiaridades que saltam aos olhos, mesmo em uma leitura rasa. Sílvio Romero considera seu trabalho uma empreitada científica, ao passo que José Veríssimo vê o seu a partir de uma perspectiva mais humanista. Igualmente, há

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

diferenças indisfarçáveis entre a *Formação da Literatura Brasileira*, de Antônio Candido, e a *História Concisa da Literatura Brasileira*, de Alfredo Bosi. Além disso, é claro, há as inúmeras diferenças entre cada uma das obras.

Com focar o estudo nas diferenças entre as obras, pretende-se obter respostas a duas questões que podem se considerar centrais na formulação desses discursos. Primeiramente, considerando-se que as histórias da literatura são correlatas ao surgimento do Estado-nação, caberia identificar como esta instituição é ali representada. Nesse sentido, cumpre salientar que as histórias, conquanto tenham em comum a promoção do Estado nacional, apresentam ideias diferentes a respeito dos modos de percebê-lo e configurá-lo nos discursos, conforme se evidencia na elaboração dos próprios textos. Basta lembrar que a vontade renitente de vincular claramente as obras literárias às circunstâncias sócio-econômicas encontradas em Sílvio Romero dá lugar a um modo sutil e discreto de vincular tais elementos em Bosi. Seria importante verificar a quais ideias sobre a nação as histórias correspondem, matizando assim a pressuposição de que, ao tratar dela, as histórias veiculam um mesmo conceito.

Em segundo lugar, caberia verificar como a história da literatura se inscreve no conjunto de práticas sociais que a legitimam. Vale ressaltar que ela é produzida dentro de instituições submetidas ao Estado-nação, uma vez que o funcionamento daquelas é autorizado por este. Consequentemente, é de se crer que as histórias da literatura são pressionadas por um conjunto de valores cujo registro pode ser encontrado não somente em outras produções textuais também ligadas a tais instituições, ainda que de modo não unânime, bem como nos documentos que regulam sua atividade.

Tomadas as histórias da literatura brasileira como enunciados ou discurso (BAKTHIN, 1987, 1982; FOUCAULT, 1996), não como meros textos, sua inteligibilidade passa necessariamente pela compreensão das circunstâncias de sua elaboração e do(s) objetivo(s) que embasam sua construção. De certo, os significados que nelas podem ser projetados não se esgotam na superfície dos signos utilizados para sua composição, deslocados da situação histórica de sua produção; ao contrário, os possíveis sentidos que se podem encontrar nelas devem levar em conta, justamente, a pregnância do tempo e do local de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sua elaboração. Consequentemente, uma proposta de leitura de tais obras passa obrigatoriamente pelo rastreamento das ideias e práticas que orientam sua produção.

Nesse sentido, não se pode perder de vista que se justificam como tentativa de estabelecer o elo entre a história, a literatura e o Estado-nação (COSTA LIMA, 1989b). Surgidas no século XIX, as histórias da literatura são obras em que se procura “apaziguar” as produções literárias, por meio da narrativa da transformação evolutiva das formas artísticas, segundo a perspectiva homogeneizante de que todas elas – em maior ou menor grau, com maior ou menor consciência – são “entificações” da nação. Desse modo, as obras literárias são ali unificadas sob a perspectiva de uma leitura que parte da crença de serem elas epifenômenos de uma realidade que em verdade as transcende.

Tal definição implica que a compreensão dessas obras parte da investigação de sua relação com o(s) conceito(s) de literatura, sua maneira de entender o discurso histórico, além da forma de caracterização de Estado-nação. Em primeiro lugar, isso significa que a pesquisa das histórias da literatura não prescinde das caracterizações de literatura vigentes no século XIX e XX, as quais estão postas ou pressupostas naquelas obras, bem como o modo pelo qual elas dão forma ao discurso. Como as histórias estão profundamente comprometidas com o pensamento de literatura do século XIX, o ponto de partida será a investigação de textos produzidos pelos escritores daquele século, que refletem sobre o assunto. Não será deixada de lado, entretanto, a reflexão surgida no século XX, que certamente influenciou nas obras de Candido e Bosi.

Em segundo lugar, é preciso identificar o modo de configuração historiográfica adotada pelas histórias da literatura. De imediato, pode-se dizer que todas se sustentam em uma visão de história objetiva, comprometida com o conhecimento científico. Porém, essa caracterização, encontrada em qualquer estudo sobre historiografia literária, não parece ser suficiente para dar conta das obras que compõem o *corpus* da pesquisa, pois, conquanto esteja parcialmente certa, não indica em que consiste o cientificismo sobre o qual se erigem, dando a entender, por este termo, que aquelas obras comungam de uma mesma ideia de objetividade histórica. Isso não está de acordo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

com o que se pode ver numa leitura mesmo superficial das referidas obras. A objetividade buscada por Sílvio Romero, por exemplo, é justificada por caminhos diversos daqueles seguidos por José Veríssimo, seu contemporâneo.

Uma caracterização mais aprofundada do que se entende em cada caso como objetividade e ciência ajudará a compreender o modo de atuação e os limites dessas histórias, além de fornecer subsídios para uma crítica mais produtiva delas. Não basta acusar o método historiográfico adotado por elas de insuficiente, como já o fizeram muitos estudiosos do assunto para entender seu estatuto (JAUSS, 1994; CAMPOS, 1989). Sob o rótulo de inovadoras, as questões teóricas que se levantaram durante o século XX e que procuravam dar cabo desse modelo historiográfico que embasou a elaboração da história do século XIX, em geral, ou mantiveram a ingenuidade científica, na medida em que questionaram a cientificidade do fato, sem se indagar pela possibilidade de o próprio discurso da história não ser científico, ao menos no sentido das ciências matemáticas, ou promoveram uma equiparação de todo modo infrutífera entre o discurso da história e a ficção (COSTA LIMA, 1989a, 2006). No primeiro caso, ampliou-se o espectro de atuação da história, deslocando a questão do tipo de conhecimento proporcionado pela história para o método e o objeto de estudo. No segundo caso, suprimiu-se a funcionalidade dos textos, postulando a homologia entre história e ficção, baseando-se apenas nas marcas verbais desses tipos de discursos²⁹. De todo modo, dizer que a história do século XIX era científica, ao passo que a do século XX não o seria, está longe de esgotar a questão, pois, decididamente, a maioria dos historiadores do século XX não abre mão do cientificismo.

No entanto, a demanda pela cientificidade das histórias da literatura não significa que a pesquisa ora apresentada também a compartilhe. Apenas se crê que, pelo rastreamento das posições que nelas se encenam, evita-se o anacronismo de achar que as histórias da literatura são uma espécie de “monstro acadêmico”, como se infere das críticas a elas desferidas. Além disso, a busca pelas referências teóricas daquelas obras evita a interpretação, também corriqueira, de se-

²⁹ Esta é uma das consequências das ideias White (1992) e Veyne (1971) sobre a história.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

rem elas insuficientes quanto ao tipo de explicação que oferecem de seu objeto. Não raro, as histórias da literatura são acusadas de serem superficiais, meros arrolamentos de biografias e resumos de obras³⁰; de serem criadoras de painéis simplificadores da complexidade dos eventos literários, quando não são subestimadas por colocarem a questão da literatura a serviço do Estado-nação. Ao que parece, a maior parte da crítica, por tratá-las desse modo, imiscui seus próprios valores a tais obras, esquecendo-se de que houve certos contextos em que elas faziam sentido (e talvez ainda os haja).

Conquanto se possa crer legítimo tal modo de tratamento das histórias da literatura, há que se lembrar que, assim, muito mais se defendem as posições atuais a respeito dos estudos relativos à literatura do que se procura entender aquelas obras em sua integridade. Ao contrário, a perspectiva adotada para a pesquisa pressupõe a integridade daquelas formas discursivas, na medida em que acredita não estarem “incorretas” ou “inadequadas” ao momento de seus aparecimentos (CERTEAU, 2006). Obviamente, não há que se supor que, neste momento, todas as correntes ideológicas convergissem para aceitação do modelo e que não houvesse vozes destoantes dele. No entanto, para esta pesquisa, deve-se buscar uma explicação para os porquês do recrudescimento de umas e do arrefecimento de outras posições.

Outro ponto que parece ser tratado de modo displicente pela crítica das histórias da literatura é a questão da nacionalidade. Afirmar que as histórias literárias organizam seus discursos de modo a conciliar a literatura ao Estado-nação e caracterizá-las como tentativas de politizar os estudos literários é, no mínimo, má vontade de tratar de suas formas de organização. É verdade que assim se passa, mas caberia perguntar: o que, nelas, se entende por nacionalismo e qual a implicação disso na sua configuração? De fato, alinhando-se aos estudiosos do nacionalismo como fenômeno social e político, os que deblateram contra as histórias literárias, conforme o modelo surgido no século XIX, não mencionam que esta é uma ideia que, dentro de uma sociedade, tem uma história. Nacionalismo não é uma noção uniforme e atemporal. Ela se atualiza de várias maneiras se-

³⁰ Esta foi a crítica lançada por diversas correntes de teoria literária durante o século XX, em especial o formalismo russo e o new criticism. (EAGLETON, 2006; EIKHENBAUM, 1970)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

gundo os valores que orientam a sociedade. Não há estudo sobre as histórias da literatura para o qual este fato seja relevante, embora ele possa indicar as diferenças de interpretações entre elas.

Uma proposta de entendimento das histórias da literatura não pode, pois, prescindir nem da compreensão de como elas formulam seu conceito de nacionalismo nem do rastreamento das referências que o justificam. Por isso, a pesquisa também se volta para o estudo das formas de nacionalismo no Brasil e, considerando que as obras integrantes do *corpus* desse trabalho têm origem nos meios eruditos e acadêmicos da sociedade brasileira dos séculos XIX e XX, se voltará para as posições surgidas em tais meios e que, porventura, tenham influenciado as histórias literárias. No entanto, como o campo de estudos, à primeira vista, parece ser enorme, o material de base serão alguns estudos que se detiveram sobre a nacionalidade brasileira.

Ao que ficou dito até agora, cabe acrescentar que a presente pesquisa pretende, mais do que discutir as ideias que possibilitaram as histórias da literatura brasileira, relacioná-las a práticas às quais efetivamente se ligam. Ora, como elas são discursos voltados para a formação de especialistas em literatura brasileira, cuja necessidade passou a ser realidade a partir da criação de instituições de ensino; como estas instituições de ensino, por sua vez, são regidas por diretrizes que lhe regulam o funcionamento, é de se crer que os documentos dessas instituições possam trazer luzes sobre o modo como eram elas utilizadas. De imediato, diante do grande número de instituições de ensino em que elas foram utilizadas, já que as histórias da literatura brasileira foram elaboradas por professores do Colégio Pedro II e da USP, um estudo dos planos de curso e das diretrizes desses estabelecimentos parece ser uma boa forma de resgatar os vestígios da utilização daquelas obras.

Sendo verdade que a vinculação das histórias com diretrizes curriculares, com ementas ou programas de curso não esgota as diversas leituras e usos que delas possivelmente se tenham feito, é verdade também que, no entanto, ela fornece linhas para uma interpretação mais “evidenciável” por dois motivos: por serem aqueles documentos orientações balizadas institucionalmente, eles, ao menos, tendem a mostrar uma utilização pretendida, que é em si já uma tentativa de concretização do uso, embora não se possa confirmar o mo-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

do como tais orientações se efetivaram; além disso, se não são os únicos resquícios de um modo de leitura coetâneo às histórias da literatura, esses documentos são, sem dúvida, mais fáceis de encontrar do que as inúmeras anotações perdidas ou esquecidas em folhas particulares. Pode-se dizer, portanto, que o trabalho que se inicia pretende focar o uso mais ou menos oficial daqueles discursos, na medida em que os parâmetros interpretativos das práticas em que se insere o *corpus* são buscados em documentos institucionalizados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 2. ed. São Paulo: Hucitec / Petrópolis: Vozes, 1987.

CAMPOS, Haroldo de. *O sequestro do Barroco na formação da literatura brasileira: o caso Gregório de Matos*. 2. ed. Salvador: Fundação Casa Jorge Amado, 1989.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

COSTA LIMA, Luiz. *A aguarrás do tempo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1989a.

_____. *O controle do imaginário: razão e imaginação no ocidente*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989b.

_____. *História, ficção, literatura*. São Paulo: Cia. das Letras, 2006.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

EIKHENBAUM, Boris. A teoria do Método Formal. In: *Teoria da literatura: formalistas russos*. Porto Alegre: Globo, 1970.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria da literatura*. São Paulo: Ática, 1994.

WHITE, Hayden. *Meta-história: a imaginação histórica no século XIX*. São Paulo: Edusp, 1992.

VEYNE, Paul. *Comment on écrit l'histoire*. Paris: Seuil, 1971.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

HISTORICIDADE E TRADUÇÃO NO BRASIL

Beatriz Caldas (UFF)

beatrizcaldas@terra.com.br

Ao traçar paralelos entre o discurso *sobre* o Brasil (ORLANDI, 1990) e o discurso *sobre* o comunismo (MARIANI, 1998), tomamos uma perspectiva teórica que nos ancora ao conceito de discurso *sobre*, viabilizando nossa procura de discursos *sobre* a tradução.

Em suas reflexões concernentes à formação de um discurso historiográfico sobre o Brasil, Orlandi (*op. cit.*) estabelece diferenças entre discurso *sobre* e discurso *de*. Estudando os relatos de franceses sobre o Brasil no século XVI, Orlandi (*op. cit.*) menciona o trabalho dos turgimões. Segundo a autora, os viajantes franceses não teriam ficado tempo suficiente em terras brasileiras para poderem descrever práticas indígenas com os pormenores com que o faziam. Valiam-se do que ouviam dos turgimões³¹. Nas palavras de Orlandi, "isso é visível no fato de que há narrativas idênticas que aparecem um pouco em todos os textos da época. São repetições que se originam no fato de que a fonte era a mesma: os intérpretes" (ORLANDI *op. cit.*, p. 107).

Há uma discursividade em circulação a partir dos índios que fazem relatos aos intérpretes, os quais, por sua vez os relatam aos europeus que, muitas vezes os fazem ser escritos pelos *nègres*³² (ORLANDI, *op. cit.* p.108). Esses textos são copiados entre si, tendo como efeito a fixação de sentidos. O *corpus* da pesquisa de Orlandi (*op. cit.*) constitui-se desses relatos a respeito do Brasil escritos por franceses no século XVI e reeditados nos séculos XIX e XX. À medida que as edições foram se sucedendo, acrescentaram-se comentá-

³¹ Nos próximos parágrafos voltaremos ao termo 'turgimão', segundo trabalho de Mariani, 2007.

³² No dicionário on-line em <http://www.tv5.org/TV5Site/alexandria/definition.php> consultado em 12/05/2009, o verbete registra como uma das acepções para o termo *nègre* – (*figuré*) *personne anonyme qui prépare ou exécute entièrement une œuvre littéraire ou artistique, un discours, qu'un tiers signe et s'attribue* [(figurado), pessoa anônima que prepara ou executa inteiramente uma obra literária ou artística, um discurso, que um terceiro assina ou assume como seu], (tradução nossa). Outros sentidos evocados para o termo *nègre* mereceriam uma investigação mais aprofundada que não poderia ser desenvolvida neste trabalho.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

rios e notas. Orlandi (*op. cit.*, p. 116) argumenta que esses acréscimos desempenham um papel interpretativo, atuando como comentários cujo funcionamento discursivo é fixar sentidos aos textos mais antigos, transformando-os em documentos. Esses relatos constituem assim um discurso *sobre* o Brasil, com sentidos estáveis e duradouros.

Desse modo, Orlandi (*op. cit.*, p. 20) lança mão do conceito deleuziano de cópia e simulacro para explicar o discurso que se estabelece na velha Europa a respeito da nova terra. A cópia guarda semelhança, segue o modelo. O simulacro distorce, traz semelhanças, mas também institui diferenças, apresenta fantasmas. Ou seja, como cópia, há o discurso europeu sobre a nova terra, inscrevendo os habitantes e as práticas do novo mundo segundo modelos já conhecidos. Inicialmente, havia nas novas terras apenas o discurso dos índios eivado de silenciamento e, nos séculos seguintes, surge um povo que fala de si próprio valendo-se do discurso do europeu sobre ele, procurando as cópias, mas também os simulacros, “as imagens rebeldes e avessas a qualquer representação” (ORLANDI, *op. cit.*, p. 21).

Essas práticas discursivas (cópia, silenciamento, simulacro) podem ser tomadas como processos históricos que acabam por constituir um discurso *sobre* o Brasil, transformando-se, por fim, em documentos, institucionalizando sentidos sobre o Brasil que até hoje são tomados como referências. Em outras palavras, como discursos *do* Brasil.

Sobre essas questões linguísticas, Mariani (2004), comenta que as terras brasileiras durante os primeiros séculos de colonização constituem o cenário no qual se estabelecem e se projetam os discursos *sobre* o Brasil, através da interpretação e da tradução³³.

Numa espécie de pré-história da tradução nas colônias portuguesas a presença do turgimão, intérprete ou língua é constantemente registrada nos documentos e crônicas da expansão ultramarina:

O termo preferido do cronista Gomes Eanes de Azurara é ainda o de *turgimão*, embora aqui e além constatemos a utilização do termo “interpretador” na sua *Crônica de Guiné*. O referido momento de transição de-

³³ Estamos aqui tomando a diferença entre a tradução e a interpretação como se costuma denominar na prática da tradução, respectivamente as modalidades escrita e oral do par de línguas em jogo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ve situar-se, por conseguinte, entre os últimos anos do reinado de D. Afonso V e o início do reinado de D. João II. Numa carta de alforria de 1477 (reinado de D. Afonso V), o Príncipe D. João, futuro rei D. João II, refere que João Garrido “fora algumas vezes por língua à Guiné”. Recordamos que há pouco mencionámos uma carta da Chancelaria de D. Afonso V onde o termo utilizado foi o de *turgimão*. (PAIS, Carlos Castilho, *Turgimão*, in *O Língua*, 2002, grifo nosso)³⁴

Segundo Mariani (2007), os intérpretes também são denominados “lançados”, termo que parece designar os intérpretes que vêm de Portugal e se estabelecem na África, mas preservam os hábitos de sua terra. Em outras palavras, preservam o prestígio político dos indivíduos que atuam como agentes do povo conquistador. No extremo oposto estão os intérpretes denominados “filhados”, indivíduos provenientes do povo conquistado.

O termo *língua* figura principalmente nos textos portugueses a partir do final do século XV, vindo a substituir ‘turgimão’, que era empregado anteriormente. Segundo os historiadores, esses portugueses que ficavam imersos na cultura local absorvendo ritos e aprendendo a geografia do lugar eram chamados de *tangomãos* ou **lançados** (BOXER, *id. ibid.*). Dito de outro modo, o *língua* (ou *turgimão*) designa um lugar de intérprete e uma função: atuar como intermediário em transações comerciais variadas. A atuação dos *línguas*, portanto, existe antes da chegada do processo colonizador propriamente dito, ou seja, antes de a Coroa Portuguesa sedimentar administrativa e religiosamente a terra descoberta, os intérpretes eram deixados na costa para aprender a língua desconhecida, os costumes do lugar, a geografia e a localização das riquezas. Seguindo um caminho inverso, relatos atestam que na costa da África, durante o século XV, negros eram “**filhados**”, aprisionados, e levados para Portugal para aprenderem a língua e os costumes portugueses. (MARIANI, 2007, p. 88-89, grifos nossos)

Os ‘lançados’ e ‘filhados’ são ambos mediadores, mas ao se inscreverem como operadores de negociações e referências culturais há divergências ideológicas incontornáveis para o intérprete colonizado, que sofre os impactos das contradições de um discurso colonizador.

Por esse motivo é relevante falar dessas práticas de linguagem no período das descobertas e das conquistas. Os *línguas* (sejam portugueses, sejam habitantes nativos da terra desconhecida) detêm um poder de ne-

³⁴ Disponível em <http://www.instituto-camoes.pt/cvc/olingua/01/lingua2a.html>, acesso em 18/02/07. O termo “enterpetador” foi objeto de questionamento nosso. O autor da revista nos esclareceu que o termo já aparece assim no documento original, *Crônica de Guiné*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

gociação, são mediadores, ocupam um lugar ainda não estabelecido, que é o lugar do gramático/da gramática. É o corpo significante, atravessado pela linguagem em sua radicalidade. Se ocupam esse lugar estão inscritos em um discurso que é, acima de tudo, o de uma política mercantil de ocupação da terra e de incremento do poder real. E, cabe lembrar, quando é um língua não português a ocupar esse lugar, **produz-se uma contradição**, afinal, não há como um não português inscrever-se sem tensões no discurso do colonizador branco e cristão. (MARIANI, 2007, p. 11, grifo nosso).

Acreditamos que essas contradições podem nos ajudar a compreender as questões ideológicas imbricadas na construção da historicidade dos sentidos de tradução no Brasil.

Sob essa ótica, os *discursos da* interpretação das línguas indígenas para as línguas europeias e vice-versa nas vozes de quem podia se fazer ouvir, a saber, os europeus, introduzem as vozes dos primeiros atores nesse cenário discursivo *sobre* o Brasil. Essas vozes passam a constituir os relatos, as histórias, os fatos, o discurso *sobre* a Terra de Vera Cruz, Terra de Santa Cruz, Brasil.

Ao discorrer sobre a língua dos índios, Orlandi (1990) aborda a questão da tradução classificando-a (*op. cit.*, pp. 87-88) em:

(1) a tradução que indica várias possibilidades da língua europeia. Reflete, em sua constituição imaginária, a incerteza diante da língua indígena ou a riqueza das línguas europeias em relação às línguas indígenas, ou seja, ressalta a existência de vários termos em língua europeia contra um único termo em língua indígena;

(2) a tradução que apresenta já uma interpretação, aqui como uma produção de sentidos, como gesto. Apresenta uma tradução “literal” seguida por uma equivalência, por uma expressão “quer dizer”. À tradução literal acrescenta-se uma interpretação em língua europeia. O exemplo citado por Orlandi é a tradução do termo indígena “Pa”, que é acrescido da interpretação de “*ouy, de bonc coeur: je t’ai choisi pour demeurer avec toy e pour estre mon compere et du nombre de la famille: je t’ay prefere à un autre car je t’aime et m’as*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

semblé estre bom homme” (Y D’EVEREUX, 1864 *apud* ORLANDI, *op. cit.*)³⁵

(3) a tradução cultural, que interpreta diretamente. Processo mais desidentificador, segundo Orlandi, é a tradução que completa a língua indígena, complementando-a com o que, a princípio, não parece estar lá.

Os três processos ressaltam *a falta* nas línguas indígenas. Cabe à tradução feita pelo europeu, em sua posição discursiva de tradutor, compensar essa *falta*, essa *rusticidade* e *pobreza*. Esses efeitos de sentido materializam-se no processo e produto das traduções. Compreendemos que essa falta é o sintoma de uma atitude política através da qual o outro não se constitui, não existe, é silenciado e falado ao invés de falar. Nesses séculos de colonização linguística, a alteridade sofre a ação de um processo tradutório que silencia ou ressignifica os sentidos produzidos na língua indígena.

Mariani aborda esse silenciamento ao desenvolver o conceito que dá título a seu livro: *Colonização Linguística* (2004). Descreve-o como:

Um processo histórico de confronto entre *línguas com memórias, histórias e políticas de sentidos dessemelhantes*, em condições assimétricas de poder tais que a língua colonizadora tem condições políticas e jurídicas para se impor e se legitimar relativamente à(s) outra(s) colonizadas (MARIANI, *op. cit.*, p. 19, grifo nosso).

A história discursiva da colonização linguística (MARIANI, *op. cit.*) nos apresenta vários efeitos políticos, discursivamente materializados na língua que vai lentamente se estabelecendo no Brasil.

Um desses efeitos é um pretendido silenciamento oficial das línguas indígenas e africanas faladas no Brasil e a imposição ampla da língua portuguesa, conforme determinação do Diretório dos Índios, lei decretada pelo Marquês de Pombal em 1757. Era retomada a língua de Sua Majestade, rei de Portugal, a quem a língua portuguesa, instrumento de civilização, haveria de muito melhor servir.

³⁵ “sim, de bom grado: eu te escolhi para morar contigo e para seres meu companheiro e membro da família: eu te preferi a um outro porque gosto de ti e me pareceste ser um bom homem” (tradução nossa)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Outro ponto interessante é que as línguas indígenas eram ágrafas. Consequentemente, na redação dos relatos feitos durante o século XVI, observa-se um duplo translado: da modalidade de língua oral para língua escrita e a transposição de uma língua indígena para uma língua europeia.

A materialidade linguística dos relatos assim traduzidos concretiza a atitude ideológica e política vivida pelos europeus como uma verdade em sua época histórica. Na leitura que se produz hoje sobre este olhar do século XVII, pode-se dizer que se tratava de um olhar que ignorava o que via e transfixava o modelo europeu pela marca do que faltava à sociedade indígena. Os relatos se repetem re-dizendo o mesmo discurso da falta³⁶. No decorrer de longos e contraditórios processos históricos, o discurso *da* prática dos viajantes no Brasil institucionaliza-se como um discurso *sobre* o Brasil. Podemos formular como hipótese que o discurso *da* tradução no Brasil, por lidar com a materialidade linguística e modalidades oral e escrita, está implicado nos discursos *sobre* e *do* Brasil que foram constituídos historicamente.

Assim, o discurso *sobre* o Brasil tem como suporte material e matriz fundadora a própria tradução das línguas dos índios para as línguas europeias. Esse é o pressuposto a partir do qual essa tese é construída.

Dessa forma, se por um lado os línguas são o elemento inicial de um processo de interpretação, escrita, tradução e circulação de relatos na e pela Europa, por outro lado, a prática dos línguas acaba por se institucionalizar na esfera social das atividades da colônia. Nas palavras de Wyler (2003):

A institucionalização do intérprete brasileiro processou-se dentro de padrões clássicos. À medida que a estrutura colonial se ampliava e se tornava mais complexa, o ofício de língua ia incorporando novas atribuições, ao mesmo tempo em que transformava ou perdia outras antigas, como a de auxiliar de confessor. A valorização do bi/plurilinguismo, a princípio português-nheengatu e depois nheengatu e outras línguas europeias ditas de cultura, estimulou um *processo paralelo de elitização da*

³⁶ Em sua tese de doutorado, sob orientação da Profa. Dra. Bethânia Mariani, Fábila Marucci toma sentidos materializados no enunciado "brasileiro não lê" e os relaciona a essa questão do discurso da falta.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

profissão que tem se mantido até os nossos dias. Cada vez que o intérprete era enquadrado e absorvido pelo sistema, surgia uma nova maneira de exercer seu ofício, com a exigência de novos requisitos que apenas uns poucos poderiam satisfazer. (WYLER, 2003, p.38, grifos nossos)

É muito interessante perceber na citação de Wyler acima transcrita a possibilidade de origem de apreço pelos intérpretes no gesto de oralidade, modificado e ao mesmo tempo constante ao longo dos séculos, como testemunha de uma prática discursiva tipicamente brasileira.

A essa abordagem teórica inicial, acrescentamos outra, oriunda também de uma reflexão a respeito dos discursos *sobre e de*, voltada para a questão da circulação de discursos, sobre a qual trataremos em outro trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MARIANI, Bethânia. *O PCB e a imprensa: os comunistas no imaginário dos jornais 1922-1989*. Rio de Janeiro: Revan; Campinas: UNICAMP, 1998.

_____. *Colonização linguística*. Campinas: Pontes, 2004.

_____. Quando as línguas eram corpos – Sobre a colonização linguística portuguesa na África e no Brasil. In: ORLANDI, Eni (Org.) *Política linguística no Brasil*. Campinas: Pontes, 2007, p. 83-111.

ORLANDI, Eni P. *Terra à vista: discurso do confronto: velho e novo mundo*. São Paulo: Cortez, 1990.

PAIS, Carlos Castilho. Nomear o intérprete. *O Língua: Revista Digital sobre Tradução*, n. 1, maio 2002. Disponível em: <http://www.instituto-camoes.pt/cvc/olingua/01/lingua2.html>. Acesso em: 22 out. 2006.

WYLER, Lia. *Línguas, poetas e bacharéis: uma crônica da tradução no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

**IDENTIDADE E ENUNCIÇÃO
NA LINGUAGEM DA CRIANÇA:
O PAPEL DOS PRONOMES PESSOAIS
E DAS CONDUTAS EXPLICATIVAS**

Alessandra Jacqueline Vieira (UNESP)
alessandrajacquelinevieira@yahoo.com.br

Alessandra Del Ré (UNESP)
aledelre@fclar.unesp.br

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, pretendemos mostrar a relação entre as condutas explicativas e os pronomes pessoais, produzidos em situação de socialização em meio familiar, e que contribuem para a construção de um sujeito enunciador. Ao estudar tal relação, partindo de elementos linguístico-discursivos, pretendemos obter mais informações sobre o desenvolvimento da "consciência de soi" infantil e sobre os processos pelos quais passa a criança antes de se constituir enquanto sujeito/falante. Partimos da ideia de que a criança constrói progressivamente sua identidade e adquire gradativamente consciência de si mesma, e que, desde muito cedo, consegue estabelecer relações e fornecer explicações aos seus interlocutores. Para tanto, sua relação com o outro é fundamental nesse processo. Clermont et alii (2003) afirma que "é preciso que a criança depreenda de maneira "correta" (isto é em congruência com a expectativa do adulto) a natureza de seu papel na interação e na natureza da prestação [por exemplo, uma explicação] que deve fornecer". Entendemos que esse conhecimento contribui efetivamente para seu desenvolvimento linguístico e cognitivo e para a ampliação de seu pensamento crítico e sua aplicação no discurso. Dessa forma, acreditamos que ao explicar utilizando o pronome pessoal eu a criança está adquirindo, conseqüentemente, maior conhecimento de sua própria individualidade e da realidade que a circunda. A fim de observar essas questões, apresentaremos os resultados parciais aos quais chegamos em nossa pesquisa, a partir da análise dos dados de André (20-33 meses), filmado em situações cotidianas de interação com seus pais. Os dados da criança que serão analisados pertencem a uma pesquisa intitulada *Diversité de La socialisation langagière selon les cultures: place et role de l'explication*,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

desenvolvida em cooperação com a França (Marie- Thérèse Vasseur, da Université du Maine e Christiane Préneron, do CNRS), de julho de 2004 a dezembro de 2006. Nossa intenção é estudar, dentro das condutas explicativas, a utilização dos pronomes por crianças de 20 a 30 meses em contexto familiar, levando-se em consideração a relação estabelecida entre a criança e o interlocutor (pai, mãe), durante a produção *lingueira*. Para tanto, utilizaremos um *corpus* que consta do projeto de pesquisa intitulado *Diversité de la socialisation langagière selon les cultures: place et role de l'explication*, desenvolvido pelas professoras Silvia Dinucci Fernandes e Alessandra Del Ré em cooperação com a França, de julho de 2004 a dezembro de 2006.

1. Discussão e análise

Ao trabalharmos com aquisição da linguagem em crianças, devemos, de início, considerar o componente linguístico e sua relação com o extralinguístico, o suprasegmental, o gestual e o cognitivo. François (1989) refere-se à dicotomia "língua/fala" e "linguístico/lingueiro", ressaltando a especificidade do modo do discurso, em que o mais importante não é o que é dito, mas, sobretudo, a maneira de dizer. Além disso, no processo de aquisição da linguagem não se deve ignorar a questão da interação da criança com o outro. Bruner (1997) defende a importância da interação social, não apenas com o meio, mas, também, com o adulto (como a mãe ou o pai). Graças à relação dialógica que nela se estabelece, a criança vai se movimentando na língua. (LEMOS, 1999).

De acordo com o dicionário Houaiss (2004), "explicar" significa "1. tornar inteligível ou claro (aquilo que era obscuro ou ambíguo); 2. fazer entender, expor, explicar; 3. dar a conhecer a origem ou o motivo de; 4. dar explicação; 5. justificar, desculpar, dar razão de seus atos (ou de suas palavras)". Enfim, explicar é fazer o outro entender (considerando sempre o interlocutor), levando em conta seu conhecimento, a situação e o momento da enunciação. Para François (1988), o sentido da palavra "explicar" pode variar em função: a) do tipo de questão (por que..., como etc.); b) do tipo do objeto (pode-se responder à pergunta "o que quer dizer tal palavra?" com um exemplo, um sinônimo, etc.); c) do tipo de interlocutor (é diferente expli-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

car a um professor ou a alguém desprovido de conhecimento); d) do lugar da explicação no discurso (explicar pode ser o objeto principal ou pode aparecer durante a narração de um fato, por exemplo); e) da pessoa que explica (ela pode escolher o modo de explicar em função da situação, de suas preferências etc.).

Berthoud-Papandropoulou, Favre e Veneziano consideram o ato de explicação como um fenômeno interacional. Para os autores, esse ato implica, de um lado, a identificação do *explanandum*, isto é, a presença de um acontecimento a propósito do qual é preciso explicar “o porquê” a seu interlocutor que pede ou que se supõe precisar dessa explicação e, de outro, a presença do *explanans*, o que significa, a causa, a razão ou a justificativa desse acontecimento/ação (2003, p. 40).

Vejamos este fragmento no qual a criança encontra-se com 1;8 meses e interage com o pai e a mãe, durante o jantar.

A – ((derruba novamente a colher no chão))

M – ai ai ai ((com tom de reprovação))

A- O:O:O /SÁ:Ã:AO/ (chão)

M- quem jogou a colher no chão?

A- ((segura um de seus braços)) o baço: o o baço do André:éé

M- O braço do André? Que que tem no braço?

A- buaco

M – tem um buraco filho?

[

P- Buraco? Cadê o buraco? Mostra pro papai, mostra...Cadê o buraco no braço do André?

A- ((mostra o braço)) dueu...due:eu...

P- Doe, filho?Bateu a colher, foi?

A- ((fica olhando para o braço))

P- cê já sarou? Vamo passá pomadinha pra sarar?

A-((olha a colher no chão))

Pe – ((rí)) eu não consigo não interferir

A- cué cué:é no CHÃ:Ã:ÃO

P- Quem jogou no chão?

M. ((pega a colher e devolve a André))

A- ((ameaça jogar a colher novamente no chão))

M- Não, ã...ó..ó!

A- a mamãe...

P- É, né, não é pra jogar no chão...O André já comeu toda a pizza?

A- ((coloca o copo sobre o prato e tenta erguê-los para colocá-los na cabeça))

((não consegue, e bate o copo no prato sem parar, com força))

((segura o copo e mostra para a mãe))

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Observamos, na interação com os pais, uma possível tentativa da criança de eximir-se da culpa por ter jogado a colher no chão, ao afirmar que não foi ele quem a havia jogado, mas sim seu braço. Nesse recurso que suscita o humor, notamos que a criança, para explicar seu comportamento, faz uso dessa justificativa, buscando, talvez, escapar da repreensão dos pais.

De acordo com Melo, a explicação é “vista como uma conduta que se torna necessária por um contexto interativo e que, conseqüentemente, tem a necessidade de certas condições sociais para se produzir”. (2003, p. 105) Além disso, a explicação seria “um *move* interacional que se produz quando um dos interlocutores dá uma nova informação que faz referência a um objeto de atenção conjunta e, ao mesmo tempo, esclarece o que estava obscuro ou problemático no diálogo”. (MELO, 2003, p. 108).

Segundo Leitão e Banks-Leite (2006, p. 49), “as crianças não só são capazes de justificar posições desde muito cedo, como também esperam o mesmo da parte de outros e sabem que justificativas são elementos decisivos para que se possa “vencer” uma argumentação”. Além disso, de acordo com as autoras, a argumentação se dá por meio de oposições, embates, nos quais a criança defende ou trabalha sua opinião. (LEITÃO; BANKS-LEITE, 2006, p. 50) É o que podemos observar neste fragmento, em que a criança, então com 30 meses (2;6 anos), explica ao observador o que deseja fazer com o cachorro amarelo que se encontra em suas mãos:

(O: Observador; A: criança)

O: Você vai dar comida pro cachorro amarelo? ((para A.))

A: nan é porque ele suja

O: Ham

A: Porque se ele pede comida e não é biscoito, não dó porque ele suja

O: Ham

A: Eu vou buscar um brinquedo

O: Ce vai busca um brinquedo, então vai.

Trabalhando com a sua realidade, a criança a transfere para as suas brincadeiras. Nesse caso, o objeto de atenção conjunta, o cachorro amarelo, reproduz a realidade da criança, que argumenta sua opinião ao interlocutor (explica o porquê de não lhe dar comida). Notamos, nesse sentido, que à medida que a criança adquire a capacidade de explicar e argumentar obtém, também, cada vez mais

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

consciência das situações e da realidade que a rodeia, além de descobrir gradualmente sua individualidade. Mas, de que forma podemos identificar a construção do sujeito nessas condutas explicativas?

Até se constituir dentro da linguagem dos adultos, a criança passa por processos de transformação em que faz uso da língua ao seu modo. Antes de se designar, quando ainda é um bebê, a criança é incentivada por sons murmurantes, depois por sons de conversas e por trocas com o adulto (como a mãe), até surgirem as primeiras palavras. Morgenstern (2006, p. 9) afirma que *“Les premiers mots apparaissent autour de 1 an (...) A partir de 1 an, l'enfant va marquer une certaine autonomisation en essayant de faire tout seul”*.³⁷

Os pronomes são ferramentas linguísticas utilizadas tardiamente pela criança. Segundo Issler (1997, p. 83), “uma criança com desenvolvimento normal leva cerca de três anos para adquirir esses pronomes e utilizá-los adequadamente em todas as situações nas quais eles são requeridos em sua língua materna. Morgenstern (2006, p. 9) declara que o uso dos pronomes requer um *“travail cognitif, de la mécanique langagière, et de l'élaboration psychique”*.³⁸

A diferença entre o uso do *eu* e do nome não se deve apenas às capacidades mentais da criança, mas deve ser atribuída, também, à linguagem que os adultos endereçam a ela. Sully (apud Morgenstern, 2006) declara que o fato da criança falar de si na terceira pessoa deve-se à percepção da criança quando o adulto a designa pelo nome ou pela terceira pessoa, pois ela, por meio de um processo psíquico, imita. É por meio dessa operação de “imitação” que, mais tarde, a criança começa a utilizar o *eu* na primeira pessoa como fazem os adultos.

Para Piaget (1926), a criança antes de usar o *eu* não compreende a representação que existe dela mesma. Dessa maneira, ela utiliza o nome, que é a designação utilizada pelos adultos para se referir a si mesma. Issler (1997) afirma que é por volta dos sete meses da criança que a mãe passa a considerar o bebê como sujeito que parti-

³⁷ “as primeiras palavras aparecem por volta de um ano (...) A partir de 1 ano a criança vai marcar uma certa autonomização, tentando fazer tudo sozinha” (tradução nossa).

³⁸ “trabalho cognitivo, mecânica *linguagreira* e elaboração psíquica” (tradução nossa)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

cipa da ação; “por essa época, o uso de pronomes de 3ª pessoa [utilizados pela mãe] diminui e aumenta o uso dos pronomes convencionais de 2ª pessoa – “tu”; o uso de 1ª pessoa (falar “eu” ao bebê”) sofre certas restrições e, praticamente, inexistente aos 0;10” (ISSLER, 1997, p. 85), pois a mãe passa a falar diretamente com a criança e não somente pela criança.

O fragmento abaixo, no qual a criança encontra-se com 1;11 ano, ela fala de si na terceira pessoa, assim como os pais a designam, e explicita ao pai o que está em suas mãos:

(P: pai; A: criança; B: babá)

P - cadê o muque deixa eu vê o muque? ó esse muque tá fraco come mais um pouquinho pra ficar forte come filhõ

A - papai?

P - oi?

A - o macaquinho tá cu André

P - o macaquinho tá com o André mas o macaquinho falou pro André comer pra ver o André ficar forte come então

B - vamo comer pra ficar forte

Issler afirma que a partir de 1;6 ano observa-se na linguagem da criança os reflexos de sua estruturação psíquica, ou seja, ela começa a marcar na linguagem a separação do *EU-OUTRO* por meio da utilização de referências nominiais ao destinatário. Pouco depois é que ela passa a referir-se a si mesma na relação conversacional. (ISSLER, 1997, p. 103)

Segundo Issler “é um engano crer que o “eu” da criança pequena tem o mesmo significado que o do adulto. Para a criança pequena o “eu” parece estar preso de tal modo ao contexto do “aqui-e- agora” que não pode se deslocar no tempo – no passado e no futuro – o, nem no espaço – no espaço virtual criado pelo espelho” (1997, p. 104), diferentemente do adulto, que consegue estabelecer as relações nas quais o pronome *eu* está envolvido. Segundo a autora, isso se deve ao fato da criança estar se situando como indivíduo e ainda não ser “capaz de integrar todas as representações de si”. (ISSLER, 1997, p. 104)

Nesse sentido, observamos neste fragmento o posicionamento da criança que ainda está aprendendo a utilizar ‘a gramática dos adultos’. A criança (A: 23 meses) está almoçando com o pai e narra o que aconteceu na festa de sua amiga:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- (...)66. A - () um baão
67. P - então mastiga e engole to
68. A - () da Cataina tinha um baão
69. P - tinha um balão que que aconteceu no balão na festa da Catarina
70. A - itouu
71. P - estourou!... e o André que que fez?
72. A - **ficou** choando
73. P - ficou chorando mas depois ficou tudo bem, né? né?
74. A - o **André** () o baão
75. P - é? você quer voar no balão?
76. A - sim
77. P - mas esse balão é pequenininho você não cabe dentro
78. A - () baão
79. P - você não cabe aí dentro filhê... o balão é pequenininho esse aí
80. A - não é de voar
81. P - não é de voar esse aí
82. A - não é de voar esse
83. P - esse aí também não esse aí é um cachorrinho...né?
(...)
84. A - pou! pum! pum! ((brinca com um balão))
85. P - não vai estourar não... não ta bem cheio esse aí
86. A - () da Cataina itouu o baão
87. P - na festa da Cataina estourou o balão foi isso mesmo
88. A - **André ficou** choando
89. P - o André ficou chorando?
90. A - ()
91. P - mas depois ficou tudo bem né?
92. A. papai?
93. P - oi?
94. A - **vou voar no baão!**
95. P - cê quer voar no balão?
96. A - sim
97. P - mas esse balão é pequeno filho
98. A - não é de voar
99. P - não é de voar esse aí
100. A - vo itoar
101. P - não estoura não
102. A - pequenininho

Notamos que, para relatar um fato ocorrido em um período anterior, a criança recorre à memória e conta sua história na terceira pessoa, não se colocando como sujeito do discurso. Porém, a partir do turno 94, temos a criança marcando seu posicionamento de sujeito falante, fato este de grande importância para seu desenvolvimento cognitivo. Assim, ao retomar uma história acontecida no passado, a criança narra o ocorrido como se não fosse ela a participante do fato; contudo, ao expror sua vontade de voar no balão, ela se coloca como

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

indivíduo que produz e possui opinião, o que nos remete à construção de sua identidade (demonstrada pelo verbo conjugado “vou”).

Dizer *eu* e pronunciar seu nome não indicam, sozinhos, que a criança passou a se colocar na posição de sujeito falante. Demonstrar seus desejos, suas vontades, dizer não aos adultos, tudo isso representa, também, marcas de que a criança está tomando consciência de sua personalidade. “*C’est la distance entre l’enfant et sa propre conscience de lui-même qui se trouve marquée dans le langage, entre autres par le pronom je*”³⁹. (MORGENSTERN, 2006, p. 10)

A partir de todo o exposto, percebemos que com a tomada de consciência de si mesma a criança adquire também maior capacidade de argumentação e demonstra, cada vez mais, suas vontades e seus desejos. Dessa forma, ao explicar utilizando o pronome pessoal *eu* a criança está adquirindo, conseqüentemente, maior conhecimento de sua própria individualidade e da realidade que a circunda.

BIBLIOGRAFIA

BERTHOUD-PAPANDROPOULOU, I.; FAVRE, C.; VENEZIANO, E. Construção e reconstrução das condutas explicativas. In: FERNANDES, S.D. *Aquisição da linguagem: conceito, definição e explicação na criança*. Araraquara: Cultura Acadêmica – FCL/ Unesp, 2003. (Trilhas Linguísticas, 4).

BRUNER, J. *Le Développement de l’enfant: savoir faire, savoir dire*. 3. ed. Paris: PUF, 1991.

_____. *Comment les enfants apprennent à parler*. Paris: Retz, 2004.

FERNANDES, S. D. (Org.). *Aquisição da linguagem: conceito, definição e explicação na criança*. Araraquara: Cultura Acadêmica – FCL/ Unesp, 2003, n. 4 (Série trilhas linguísticas).

FERREIRA, A. B. de H. *Novo Aurélio século XXI: Dicionário da Língua Portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

³⁹ “É a distância entre a criança e a consciência dela mesma que se encontra marcada na linguagem, entre outros, pelo pronome *eu*”. (tradução nossa)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

_____. O que nos indica a “linguagem da criança”: algumas considerações sobre a “linguagem”. In: DEL RÉ, A. *Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística*. São Paulo: Contexto, 2006.

HUDELOT, C.; PRENERON, C.; SALAZAR-ORVIG, A. Explications, distance et interlocution chez l'enfant de 2 à 4 ans. *CALaP*, n. 7/8, 1990.

ISSLER, Denise Silveira. A aquisição de ‘eu’ e ‘tu’ na relação mãe-criança: intersecções entre a Linguística e a Psicologia. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 32, nº 4, dezembro 1997.

LAMPRECHT, Regina Ritter (Org.). Edição especial: Atas do III encontro nacional sobre aquisição da linguagem. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 30, nº 4, p. 9-28, dezembro 1995.

LEEMAN, D. *Je* ou la première personne appréhendée d’un poin de vue phénoménologique. In: *Antoine Culioli Un homme dans le langage: originalité, diversité, ouverture*. Paris: Ophrys, 2005.

LEITÃO, S; BANKS-LEITE, L. Argumentação na linguagem infantil: algumas abordagens. In: DEL RÉ, A. *Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística*. São Paulo: Contexto, 2006.

De Lemos, C.T.G. *Em busca de uma alternativa à noção de desenvolvimento na interpretação do processo de aquisição da linguagem: parte II*. Relatório científico (mimeo.), 1999.

_____. Sobre os pronomes pessoais na fala da criança. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 39, nº 3, p. 9-25, setembro, 2004.

MELO, L.E. Um gênero do discurso: A Explicação. In: FERNANDES, S.D. *Aquisição da Linguagem: conceito, definição e explicação na criança*. Araraquara: Cultura Acadêmica – FCL/ Unesp, 2003. (Trilhas Linguísticas, 4)

MORGENSTERN, A. *Un je en construction: gênese de l’auto-designation chez le juene enfant*. Paris: Ophrys, 2006.

MORGENSTERN, A; PRÉNERON, CHRISTIANE. La justification dans la négociation parent-enfant. *La médiation*. Presses Universitaires de Rouen, p. 329-339, 2004. Disponível em <http://anr-leonard.ens-lsh.fr/>. Acessado em 22/12/2008.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

PERRET-CLEMONT, A.N.; SCHUBAUER-LEONI, M. L.; GROSSEN, M. Contexto social do questionamento e modalidades de explicação. In: FERNANDES, S. D. *Aquisição da linguagem: conceito, definição e explicação na criança*. Araraquara: Cultura Acadêmica – FCL/ Unesp, p. 85-101, 2003, (Série trilhas linguísticas, 4.)

SCLIAR-CABRAL, Leonor; BORBA, Mercedes Terezinha de. Da forma não marcada ao sujeito da enunciação. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 36, n° 3, setembro 2001.

VENEZIANO, E. L'acquisition de connaissances pragmatiques: apprendre à expliquer, *Parole*, n. 9/10, p.1-28, 1999.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

_____. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

**INFLUÊNCIAS MÚTUAS
DE UMA MODALIDADE SOBRE A OUTRA
NO INCONSCIENTE DE UM INDIVÍDUO
COM UM ALTO GRAU DE LETRAMENTO**

José Mario Botelho (UERJ e ABRAFIL)

botelho_mario@hotmail.com

Marcela Cockell (UERJ)

marcelacockell@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Primeiramente, convém ressaltar que é grande e antiga a polêmica existente em torno do assunto sobre linguagem, mormente em relação à questão de serem diferentes ou idênticas a linguagem escrita e linguagem oral. A partir das características das diferentes modalidades da língua (escrita e oral) que Chafe (1987) propôs, podemos concluir que a linguagem oral e a linguagem escrita são semelhantes, já que as influências, que uma exerce sobre a outra em diferentes estágios e em diferentes graus, podem ser observadas.

Brown & Yule (1983), Kato (1987), Marcuschi (2001), entre tantos outros, corroboram a ideia desenvolvida por Chafe (*Op. cit.*) de que a linguagem oral e a linguagem escrita apresentam cada uma as suas particularidades, mas não deixam de ser semelhantes, porquanto são modalidades discursivas de um mesmo sistema linguístico.

De fato, não é difícil constatar que, apesar das características particulares de cada uma das linguagens, o que as distinguem, há muita semelhança entre elas. Entretanto, tais diferenças não se dão de forma dicotômica e oposta.

Botelho (2002) constatou que o fenômeno de influências de uma modalidade sobre a outra se dá nas duas direções, constituindo o que se pode chamar de ciclo de simulações contínuas, à semelhança do que Terzi (In: KLEIMAN, 1995) chamou de reflexividade no desenvolvimento das duas modalidades.

Neste artigo, vamos apresentar elementos que respaldam a nossa crença de que o ser humano normal é capaz de adquirir e processar todas as operações possíveis de uma dada língua a partir

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

dos diferentes graus de letramento que nele se processa natural e paulatinamente. Sendo a linguagem escrita parcialmente isomórfica com a oral, já que ambas se utilizam do mesmo sistema de possibilidades linguísticas (que é a língua) e que um ciclo de simulações contínuas se estabelece ao longo das práticas sociais, os graus de letramento são variados e se relacionam com os estágios de influências de uma modalidade sobre a outra.

A partir dessa concepção, concluímos que num alto grau de influências mútuas ou num estágio avançado do ciclo de simulações contínuas, dá-se um alto grau de letramento, que se caracteriza pelo uso de uma linguagem oral culta. Contudo, tal linguagem oral culta não constitui propriamente a norma padrão da língua, que se refere propriamente à linguagem escrita.

De certo, não se pode negar que ocorre um alto grau de complexidade das influências mútuas nesse estágio avançado do ciclo, e que os produtos linguísticos de um indivíduo de alto grau de letramento se confundem, tornando difícil ao pesquisador distinguir características da oralidade e da escrita no fala desse usuário.

1. O ciclo de simulações contínuas: influências mútuas da modalidade oral e escrita

Antes de entendermos as influências mútuas entre a linguagem escrita e a linguagem oral e compreender como se efetiva a oralidade culta é necessário delinear algumas questões relacionadas à fala e à escrita.

Primeiramente, podemos destacar a isomorfia observada entre as duas modalidades. Conforme a análise de Botelho (*Op. cit.*, p. 48) a linguagem oral e escrita possui particularidades, contudo não deixam de ser semelhantes, pois são modalidades discursivas de um mesmo sistema linguístico⁴⁰. Além disso, sabe-se que antes mesmo das primeiras produções escritas serem consumadas, a linguagem o-

⁴⁰ Este sistema linguístico pode ser entendido como um sistema de possibilidades linguísticas (oral e escrita), ou seja, a língua com toda a sua potencialidade, a partir do seu uso e de sua prática social.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ral já existia. Desse modo, podemos admitir que há mais semelhanças entre a modalidade oral e escrita do que diferenças. Estas semelhanças ou isomorfia tornam-se evidentes, se compararmos produções coloquiais e formais de ambas modalidades, que segundo Botelho:

Há mais semelhanças do que diferenças entre uma conferência e um artigo acadêmico, ou entre um bilhete ou carta familiar e uma conversa, já que ambos se situam numa mesma posição ao longo de um contínuo. (...) Esta isomorfia é mais acentuada em textos (orais e escritos) de indivíduos que mantêm um contato constante com a escrita e a oralidade, isto é, quanto maior for a prática do escrever do falar, maior será a semelhança entre a escrita e a fala. Daí, a crença na influência de uma sobre a outra. (BOTELHO, 2002, p. 49)

Quando admitimos a relação isomórfica entre a fala e a escrita, conseqüentemente, admitimos a influência de uma sobre outra, ou seja, as influências mútuas entre elas. Estas influências constituem um ciclo: na fase inicial a escrita recebe a influência da fala e posteriormente é a fala que recebe a influência da escrita, ou seja, como denominou Botelho, um ciclo de simulações contínuas.

Para descrevermos este fenômeno, partimos, primeiramente, do esquema proposto por Kato (1987, p. 11), que é uma leitura da proposta de Brow & Yuly (*Op. cit.*):

Fala₁ → Escrita₁ → Escrita₂ → Fala₂

A Fala₁ (F₁) é a fala pré-letramento, desenvolvida pela criança antes do contato com a escrita; a Escrita₁ (E₁) é àquela desenvolvida inicialmente pela criança ainda procurando representar a fala naturalmente; a Escrita₂ (E₂) é a escrita pós-letramento, quando a escrita torna-se mais autônoma em relação à fala e já admite inferências gramaticais, e por fim a Fala₂ (F₂), que é aquela que resulta do letramento e que procura representar a escrita naturalmente. Em suma, podemos concluir que F₁ e E₁ são atividades de pré-letramento, enquanto E₂ e F₂ são de pós-letramento. Segundo Botelho:

Para Brown (1981)⁴¹ há dois tipos distintos de fala: a fala pré-letramento e a fala pós-letramento. Aquela, anterior ao letramento, exer-

⁴¹ Neste trabalho, o autor digressiona acerca da linguagem oral e como ela se desenvolve no usuário normal da língua inglesa. Nessa obra, o autor descreve os estágios pré-letramento e pós-letramento no desenvolvimento da linguagem oral.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ce influência sobre a escrita, dando início ao que venho chamando de isomorfia parcial; esta, posterior ao letramento, sofre influência da escrita, o que faz o falante executá-la conforme o que sabe da escrita. (*Id. ibid.*, p. 50)

A proposta de Brown apresenta variáveis sintáticas, lexicais e morfológicas como fatores de diferenciação entre a fala pré-letramento e pós-letramento. Para o autor, a obediência à norma-padrão constitui uma fala padrão, ou seja, a fala culta, que se encontra desenvolvida na fala pós-letramento. Sabemos que na fala pré-letramento é comum os desvios em relação à norma culta. Contudo, o que podemos destacar como importante contribuição em sua proposta é a sua análise sobre a influência da escrita sobre a oralidade.

Numa leitura da proposta traçada por Kato (*Op. cit.*), Botelho estabelece o ciclo de simulações contínuas, um ciclo vicioso das direções de simulações entre F_2 e E_2 . Dentro desta proposta, a E_2 influencia a F_2 , ou seja, procura-se simular a fala, que por sua vez continua a influenciar a E_2 , que prossegue influenciando a F_2 ; em suma, um ciclo de influências mútuas, conforme o esquema apresentado por Botelho (p. 51):

Fala₁ → Escrita₁ → Escrita₂ ⇔ Fala₂

Entendemos que, apesar do grau de letramento do falante estar relacionado com a prática social, cabe ressaltar que *a priori* o manuseio do sistema escrito é individual. Dessa forma, podemos dizer que um indivíduo que domina bem a escrita, terá esta característica refletida em sua fala, do mesmo modo que um falante com um relativo grau de letramento, apresentará uma fala gramaticalmente correta e semelhante à escrita.

Logo, podemos concluir que não se trata de uma fala padrão, como o quer Brown, mas de uma oralidade culta. Esta oralidade culta é efetivada quando a fala se assemelha à escrita naturalmente de acordo com as normas de uso padrão.

Sendo assim, um falante letrado após um contínuo contato com a escrita reflete em sua fala e em sua produção escrita em relação ao seu nível e domínio. Cabe ressaltar, que não objetivamos delimitar as tênues diferenças entre os falantes com maior ou menor grau de escolaridade e seu prestígio social, mas de delimitar aspectos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

da oralidade culta na consciência de falantes com alto grau de letramento, ou ainda, no âmbito deste trabalho, com expressivo desenvolvimento da F_2 e da E_2 .

Podemos, ainda, ressaltar que esta oralidade culta é uma interação social, ou seja, tem um uso linguístico tanto em um meio culto quanto popular, num ponto de vista formal e coloquial. A oralidade culta não está presa a cânones gramaticais, mas em um uso da linguagem que se adapta à situação de interação. Nela, destacam-se aspectos gramaticais de uso padrão, em que a correção gramatical, a complexidade estrutural, a clareza, a concisão e outros atributos do bom uso da língua se efetivam numa adequação incontestável.

Retomando ao ciclo de simulações contínuas, que ocorre na relação entre fala e escrita pós-letramento, podemos ainda observar nos estudos de Terzi (In: KLEIMAN, 1995, p. 104) o fenômeno de influência inconsciente entre as modalidades oral e escrita, denominada de reflexividade do desenvolvimento das duas modalidades, em uma releitura do esquema proposto por Kato (*Apud* BOTELHO, *op. cit.*, p. 55):

Fala₁ ↔ Escrita₁ ↔ Escrita₂ ↔ Fala₂

Segundo a autora, um aspecto divisório entre a fase inicial (pré-letramento) e a posterior (pós-letramento) é o impedimento do uso da oralidade na construção da escrita, ou seja, da necessidade de afastar a escrita da língua oral. A fase seguinte observa o uso de textos e conseqüentemente da leitura contextualizada com a fala. Desse modo, traçou-se o esquema em que direcionava que a oralidade e a escrita se influenciavam mutuamente durante um processo de construção destas duas modalidades.

Segundo Botelho (*Ibidem*, p. 55), a influência mútua entre as modalidades oral e escrita só poderiam ocorrer entre a F_2 e E_2 , pois não poderia haver influência entre a E_1 e a E_2 , se levarmos em consideração que as influências ocorrem entre a fala e a escrita. A última por ser autônoma, é muito mais um elemento influenciador da fala.

As influências mútuas de uma modalidade sobre a outra são percebidas nos textos orais e nos textos escritos. Ambos possuem características particulares, no entanto o grau de letramento do falan-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

te/escritor aponta expressivamente estas influências: quanto maior o grau de letramento, maior será o domínio dos elementos linguísticos da fala e da escrita.

Nos primeiros momentos de desenvolvimento da escrita, no pré-letramento, a fala exerce relevante influência sobre a escrita, que *a priori* é inconscientemente entendida como uma representação da fala. Escrevemos da mesma forma como falamos e isso pode ser notado nos solecismos ortográficos que são cometidos ao representarmos as palavras foneticamente. É comum encontrarmos outras marcas de oralidade na produção escrita, conforme assinalado por Botelho (*Ibidem*, p. 56), por exemplo, elementos dêiticos (elementos referenciais), repetição, marcadores discursivos, justaposição de enunciados, discurso citado, segmentação gráfica, grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras e autocorreção.

2. Breve elucubração acerca do que ocorre no inconsciente de um indivíduo com um alto grau de letramento

Dentro da proposta do ciclo de simulações contínuas, consideramos a relação entre F_2 e E_2 ; desse modo o grau de letramento deste falante/escritor é relativamente alto, pois tratam-se de modalidades pertencentes à fase de pós-letramento. Neste caso, torna-se difícil delinear as influências da escrita sobre a oralidade e vice-versa, e de que forma isso se dá:

Num primeiro momento, quando a escrita começa a ser sistematizada, a oralidade exerce influência sobre a prática da escrita, visto que é da oralidade que o usuário tem domínio nesse estágio; e, num segundo momento, em que o usuário já tem um certo domínio da escrita, é esta que exerce influência sobre a prática da oralidade. A partir desse momento, viabiliza-se um terceiro, em que se cria um ciclo de influências mútuas, constantes e de difícil descrição, pois o grau de letramento é tão acentuada que já não é possível determinar a referência. (*Idibidem*, p. 70)

Podemos estabelecer, seguindo as propostas de Botelho, que o fenômeno das influências se dá nas duas direções das modalidades oral e escrita, constituindo este ciclo contínuo de simulações, semelhante à proposta de Terzi de reflexividade no desenvolvimento das duas modalidades; e a proposta unilateral de Kato apresentadas anteriormente, abaixo segue o esquema de Botelho (*Ibidem*, p. 69):

Escrita₂ ⇔ Fala₂

Neste ciclo contínuo entre a F₂ e a E₂, a oralidade exerce influência sobre a escrita do mesmo modo que a prática da escrita exerce influência sobre a oralidade em um indivíduo com alto grau de letramento, e, portanto, com domínio de ambas, embora inconsciente para o indivíduo. Este ciclo é observado a partir do momento em que o uso da norma culta nas práticas discursivas ocorre de forma natural e inconsciente para o indivíduo.

É num alto grau de influências mútuas ou num estágio avançado do ciclo de simulações contínuas que se efetiva um alto grau de letramento. As atividades discursivas de um falante, considerado culto, se caracterizam pelo uso de uma linguagem de bom nível – linguagem oral culta. Tal linguagem oral culta não deve ser tomada como a representação da escrita, que se relaciona à efetivação da norma-padrão, visto que essa oralidade culta não constitui propriamente a norma-padrão da língua.

Observam-se, numa oralidade culta, diversas marcas das influências da escrita: as estruturas frasais se mostram complexas e, conseqüentemente, mais claras e objetivas; os marcadores discursivos e as conjunções e outros elementos conectores são variados; frases relativas e de voz passiva são utilizadas de forma efetiva e corretas; o vocabulário é enriquecido; ocorrem as nominalizações etc.

Vale ressaltar que vimos chamando de “estruturas complexas” aquelas que se apresentam com orações subordinadas, à semelhança daquela estudada por Perini (1979). Logo, oração complexa se opõe à oração simples ou absoluta – aquela que possui todos os seus termos em forma simples.

Assim, o grau de complexidade das influências mútuas nesse estágio avançado do ciclo se nos mostra intenso. Por conseguinte, os textos orais produzidos pelo indivíduo de alto grau de letramento se assemelham demais aos seus textos escritos, apesar das particularidades de cada uma das modalidades da língua. Com isso, uma descrição conveniente de tais produtos discursivos se torna difícil, e ao pesquisador torna-se igualmente difícil fazer a distinção entre oralidade e escrita, como práticas discursivas, na fala do usuário de alto grau de letramento.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Assumimos, portanto, que nesse estágio do letramento é praticamente impossível determinar se é a oralidade que influencia a escrita ou se é a escrita que influencia a oralidade na produção de seus textos. Por ora, só nos é possível afirmar que tais influências mútuas continuam a ocorrer no inconsciente de um indivíduo de alto grau de letramento, e que tal processo é de uma complexidade sem par.

3. Considerações finais

Procuramos descrever as influências mútuas existentes entre as modalidades oral e escrita, analisando as influências de uma sobre a outra, no inconsciente de um indivíduo com alto grau de letramento. Como vimos, a oralidade e a escrita são semelhantes, ou seja, isomórficas, embora possuam suas particularidades e, por isso sua autonomia.

Para entendermos esta relação, consideramos que o fenômeno de influências mútuas se dá nas duas direções (entre F_2 e E_2) denominado por Botelho como ciclo de simulações contínuas.

Observamos que, diferentemente dos esquemas propostos por Kato e Terzi, esse ciclo nos apresenta a relação entre a fala pós-letramento e a escrita pós-letramento, considerando que esta exerce influência sobre aquela e vice-versa, numa relação cíclica. Assim, o usuário normal adquire inconscientemente o domínio oral e escrito, desenvolvendo em seu uso linguístico especificidades da língua escrita e oral de bom nível, e se torna um falante culto.

Certos de que este artigo não encerra a discussão, esperamos ter apresentado aos interessados no assunto subsídios para novas pesquisas, uma vez que muito ainda há que se estudar sobre o tema.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOTELHO, J. M. A natureza das modalidades oral e escrita. *Filologia, Linguística e Ensino*. Tomo 2, V. IX, n. 03. CiFEFiL: Rio de Janeiro, 2005. p. 30-42.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

_____. Entre a oralidade e a escrita: um contínuo tipológico. *Produção e Edição de Textos*. V. VIII, n. 7. CiFEFIL: Rio de Janeiro, 2004. p. 57-69.

_____. O isomorfismo entre as modalidades da língua. *Discurso e Língua Falada*. Rio de Janeiro: CiFEFIL, 2003. p. 157-77.

_____. *Oralidade e escrita sob a perspectiva do letramento*. Tese (Curso de Doutorado em Letras – Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

_____. A influência da oralidade sobre a escrita. Monografia Inédita (Curso de Doutorado em Letras – Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

BROWN, G. Teaching the spoken language. AILA. Brussel. *Proceedings II: Lecture*. 1981, p. 166-182.

KATO, M. A. (Org.). *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1987.

KLEIMAN, A. B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KOCH, I. G. Villaça. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.

_____. *O texto e a construção dos sentidos*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita – Atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

ONG, W. *Oralidade e cultura escrita*. São Paulo: Papirus, 1998.

PERINI, Mário A. *A gramática gerativa: Introdução ao estudo da sintaxe portuguesa*. Belo Horizonte: Vigília, 1979.

PRETI, D. *Estudos de língua oral e escrita*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

SIGNORINI, Inês (Org.). *Investigando a relação oral / escrito*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

TERZI, S. B. A oralidade e a construção da leitura por crianças de meios iletrados. In: KLEIMAN, Â. B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras. 1995. p. 91-117.

**INTERTEXTUALIDADE: A CONSTRUÇÃO DE SENTIDO
NA PUBLICIDADE VEICULADA EM *OUTDOOR***

Stefania Camilo Turco (UFES/FAPES)
stef.turco@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Analisando o desenvolvimento da linguagem, vimos que este é um sistema que muito evoluiu e ainda evolui nos últimos tempos.

Segundo Kristeva:

A linguagem é uma cadeia de sons articulados, também uma rede de marcas escritas ou de um jogo de gestos. Em sua simultaneidade é o que exprime o modo de ser do pensamento, permitindo que englobe aquilo que aparentemente vai escapar da mente e por isso é o principal instrumento de comunicação social. (KRISTEVA, 1969, p. 17).

E seu desenvolvimento fez surgir discussões que visam a-branger novas formas de textos, tanto orais quanto escritos, que surgem na sociedade em diferentes áreas da comunicação, dentre elas os estudos a respeito dos gêneros textuais e as mudanças que estes trouxeram, atendendo a um propósito comunicativo, em que o texto passa a ser a unidade de estudo e não mais a frase, como quiseram os gramáticos.

A intertextualidade teve sua origem na Teoria Literária. De acordo com Koch (2007), a crítica literária Julia Kristeva foi responsável pela introdução do conceito na década de 60, baseando-se no postulado do dialogismo bakhtiniano, de que cada texto se constitui em um intertexto numa sucessão de textos já escritos ou que ainda serão escritos.

A Linguística Textual incorporou o postulado dialógico de Bakhtin (1929), de que um texto (enunciado) está sempre em diálogo com outros textos. Bakhtin (1986, p. 162; *apud* KOCH, 2007, p. 9) afirma que “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 o anterior (...)”.

Neste estudo, a intertextualidade será abordada no gênero publicidade veiculado em *outdoor*. *Outdoor* palavra inglesa que por de-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

finição significa “anúncio em forma de cartaz, painel múltiplo, painel luminoso etc., geralmente tem grandes dimensões, exposto à margem de vias urbanas ou em outros pontos ao ar livre destacados para tal” (HOUISS, 2001, p. 2093).

A intertextualidade que diz respeito ao processo de construção, reprodução ou transformação do sentido. E ao lançarmos olhar ao desenvolvimento da comunicação atual percebemos que a propaganda, muitas vezes, utiliza-se desse fenômeno linguístico, estabelecendo uma relação dialógica que traz à mente do leitor um texto que já é conhecido e que se torna expressivo e eloquente.

1. Intertextualidade: conceitos e tipos

Vários são os teóricos da linguagem que se ocuparam e se ocupam dos estudos destinados à intertextualidade. Dentre eles, para iniciar este estudo iremos nos deter aos que permitiram definir este fenômeno.

Tendo em vista que a intertextualidade é um termo da mais atual expressão lexical de origem literária, criado pela semioticista Julia Kristeva na década de 60, designando não uma adição confusa e misteriosa de influências, mas o trabalho de diversos textos realizados por um texto centralizador que mantém a liderança do sentido. E que as primeiras manifestações sobre essa relação mediante ao texto vem dos trabalhos pioneiros ligados ao formalismo russo, principalmente relacionados aos textos de *Dostoievski*. Podemos partir *a priori* para a definição criada por Bakhtin, a mais divulgada na Europa e que nos anos 70 e 80 passa por incontáveis interpretações do que formularia o conceito mais revolucionário do termo:

Aquele que usa a língua não é o primeiro falante que rompeu pela primeira vez o eterno silêncio de um mundo mudo. Ele pode contar não apenas com o sistema da língua que utiliza, mas também a existência dos enunciados anteriores [...] cada enunciado é um elo na cadeia complexa e organizada de outros enunciados. (BAKHTIN, 1986, p. 69)

Extrapolando os limites da literatura, de onde surge o conceito de intertextualidade, o termo estende-se a análise linguística dos textos em geral, visto que a linguística estuda a língua por ela mesma, sua lógica específica e suas entidades que tornam possíveis a

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

comunicação dialógica. Parte-se da ideia de que o texto não pode mais ser visto nem avaliado de forma isolada, pelo contrário, deve-se a partir de agora analisá-lo tendo o pleno conhecimento de suas origens de forma a identificar nele a presença de diálogos importantes de outros textos. Com isso deve-se também a Bakhtin a origem da expressão “dialogismo”, que para Bakhtin é inerente à própria linguagem.

A Linguística Textual incorporando o postulado do dialogismo de Bakhtin, de que um texto (enunciado) está sempre em diálogo com outros textos. Assim, todo texto revela uma relação radical de seu interior com seu exterior. Dele fazem parte outros textos que lhe dão origem, com os quais dialoga, que ele retoma, a quem ele alude ou aos quais se opõe. Ainda referindo-se a Bakhtin (1986, p. 162), “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 o anterior, juntando o dado texto a um diálogo” (*apud* KOCH, 2007, p. 9).

Neste trabalho a intertextualidade será vista como ocorrência de um texto que estará inserido em outro texto (contexto) anteriormente produzido e que por esta prévia ocorrência pode ser retomado por meio da memória coletiva da sociedade ou como denominada memória discursiva. No entanto em se tratando de intertextualidade é necessário que este texto remeta outros textos ou fragmentos efetivamente produzidos, com os quais este estabelecerá algum tipo de relação.

Nos trabalhos direcionados ao estudo da intertextualidade, durante todos estes anos muitos tipos têm sido mencionados e cada um com características próprias que merecem destaque neste estudo.

O tipo mais conhecido é o da intertextualidade explícita. Este tipo ocorre quando no próprio texto é feita uma menção à fonte do intertexto, ou seja, quando o fragmento citado é atribuído diretamente a seu enunciador ou quando por meio da memória discursiva seu texto é reportado como já dito e por outros mencionado. Muito comum a este tipo de intertextualidade são as citações, referências, resumos, traduções e outros mais.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A intertextualidade explícita também ganha destaque por se introduzir no próprio texto ou no intertexto alheio sem qualquer menção explícita de sua fonte, com o objetivo quer de seguir-lhe a orientação argumentativa quer de contraditá-lo, colocá-lo em questão ou argumentar em sentido próprio.

No caso da intertextualidade implícita, o produtor do texto espera que o leitor (digo leitor por tratar neste trabalho da veiculação em *outdoor*) seja capaz de por meio de sua memória coletiva reconhecer nele a presença do intertexto, ou seja, remeter-se ao texto-fonte. Uma vez que esta retomada não ocorra, estará totalmente prejudicada a construção do sentido.

Esta “descoberta” do intertexto se torna crucial para a construção do sentido no caso da intertextualidade implícita. Por isso as fontes de intertexto, de maneira geral são retiradas de trechos de músicas populares bem conhecidas, bordões de programas de rádio ou TV, provérbios, frases feitas e que geralmente já estão inseridas na memória coletiva da comunidade, para que de modo geral possam ser facilmente reconhecidas e acessadas por ocasião do processamento textual. No entanto quando a fonte do intertexto apresentada não se enquadra na coletividade discursiva da comunidade, este processo fica sujeito a interpretação. Daí um fator muito destacado na publicidade, que muitas vezes retoma uma fonte específica de um grupo social para não haver a possibilidade de atingir a coletividade. Este é o caso das fontes de intertexto que remetem a textos de cunho literário, filosófico, erudito ou específico como os que se destinam a classes profissionais, sociais entre outras.

Estudos recentes trazem o conhecimento de novos tipos de intertextualidade como a intertextualidade temática e estilística apresentadas nos estudos de Koch (2007), no entanto, tendo em vista a dimensão do artigo e as considerações do corpus, estas, nesse momento não se fazem necessárias.

2. Détournement

De prévia, é necessário deixar claro que o *détournement* ainda não é exatamente incorporado aos tipos de intertextualidade. No en-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tanto, visando o teor de sua concepção e aplicabilidade aos estudos desse artigo, faz-se necessária sua menção.

O *détournement*, formulado por Grésillon e Maingueneau (1984) ainda não foi adaptado para a língua portuguesa de forma satisfatória, mas seu conceito se emprega perfeitamente a muitos estudos linguísticos. “*Détournement* consiste em produzir um enunciado que possui marcas linguísticas da enunciação proverbial, mas que não pertence ao estoque dos provérbios reconhecidos.” (GRÉSSILON e MAINGUENEAU, 1984, p. 04). Em sua concepção foi desenvolvido em dois regimes muito diferentes, um lúdico e um militante. Gréssilon e Maingueneau definem e distinguem,

Há desvio lúdico quando esse desvio entra no campo dos puros jogos de palavras e não está a serviço de um jogo ideológico, político... O desvio militante, em contrapartida, visa a dar autoridade a um enunciado ou a arruinar a autoridade do provérbio em nome de interesses de diversas ordens. Essa distinção coloca evidentemente problemas de fronteira, pois há desvios militantes que se efetuam jogando somente com a língua. Ela tem assim mesmo valor operatório; neste artigo, nós nos interessaremos essencialmente pelo desvio militante. (GRÉSSILON e MAINGUENEAU, 1986, p. 04)

Nesses casos há o que Koch denomina em seus estudos publicados em 2007 de “retextualização”, que é a alteração ou adulteração de alguns enunciados com marcas bem definidas e presentes em *corpus* publicitários, musicais, literários, frases feitas ou ditos populares.

3. Outdoor: suporte do gênero publicidade

Dentro dos estudos que envolvem os gêneros textuais está o estudo da publicidade. Marcuschi (2008, p. 154) dá a noção de gênero textual que se refere a textos materializados em situações comunicativas recorrentes, textos estes, que apresentam padrões sócio-comunicativos característicos definidos por composições funcionais. E como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis histórica e socialmente situadas. A partir dessa definição podemos adentrar aos estudos que dizem respeito ao gênero Publicidade e suas variações enquanto propaganda.

Já em se tratando de *outdoor*, ele não é reconhecido como gênero e sim como suporte do gênero publicidade, sua definição de su-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

porte, se dá por sua representação em um *locus* físico ou virtual, com formato específico que serve de ambiente de fixação do gênero materializado como texto, que será reconhecido a seguir.

A expressão *outdoor* de criação inglesa traduziria a expressão “do lado de fora da porta”. No entanto, a expressão ganhou um significado muito mais específico por meio de sua aplicação na publicidade. Sua inserção com a expressão *outdoor advertising* que significa propaganda ao ar livre é, de fato, o que foi adotado por vários países do mundo em se tratando de propaganda colocada externamente.

No Brasil o uso e aplicação do *outdoor* é mais do que a propagação ao ar livre. Houaiss define o *outdoor* como “anúncio em forma de cartaz, painel múltiplo, painel luminoso etc., geralmente tem grandes dimensões, exposto à margem de vias urbanas ou em outros pontos ao ar livre destacados para tal” (HOUAISS, 2001: 2093).

4. A construção de sentidos no texto

Para a apreensão de um texto, precisa-se mais do que manifestação verbal por meio dos falantes, exige-se a exata atenção à informações semânticas, pragmáticas, cognitivas. A informação semântica está no que é dado e no que é novo, cuja a disposição e dosagem interferem muito na construção do sentido; a pragmática no plano geral do texto e em como se determinam as estruturas superficiais e o cognitivo na relação da aquisição de conhecimentos que permitam a iteração.

A informação dada – aquela que se encontra no horizonte de consciência dos interlocutores, tem por função estabelecer os pontos de ancoragem para o aporte da informação nova.

A retomada de informação já dada no texto se faz por meio da remissão ou referência textual – não está frequentemente expressa textualmente, mas sim em conteúdo estocados na memória dos interlocutores, que por meio das “pistas” encontradas são (re) ativados via inferenciação. As inferências constituem estratégias cognitivas extremamente poderosas, que permitem estabelecer ponte entre o material linguístico presente na superfície do texto e/ou partilhados

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

dos parceiros da comunicação, ou seja, grande parte das inferências que podem (re) construir os sentidos de um texto está implícita. (KOCH, 1997, p. 24). Assim, podemos inferir também, que relações entre informações expressas por conhecimentos prévios e/ou partilhados podem ser inferenciadas via intertextualidade.

Para que tudo isso ocorra de modo a contribuir para a construção dos sentidos o processamento textual também faz parte desse conjunto e sua contribuição se dá por três grandes sistemas de conhecimento: o enciclopédico, o linguístico e o interacional.

O conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo, consiste em encontrar armazenado na memória de cada indivíduo proposições a respeito de fatos do mundo, modelos socioculturais de experiência, que permitam o levantamento de hipóteses e criam expectativas a serem exploradas no texto.

O conhecimento linguístico compreende o conhecimento gramatical e lexical. É responsável pela organização do material linguístico na superfície textual, por meio, por exemplo, de mecanismos de coesivos à disposição na língua.

Já o sociointeracional, é o conhecimento sobre as ações verbais, isto é, sobre formas de interação através da linguagem. Engloba conhecimentos do tipo ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural.

Para uma efetiva construção de sentido são necessárias mobilizações disponíveis por meio dos diversos sistemas de conhecimento. À essas mobilizações Koch (1997) dá o nome de estratégias de processamento textual, e as divide em três classes: cognitivas, textuais e sociointeracionais.

As estratégias cognitivas, são na acepção de Van Dijk e Kintsch (1983, *apud* KOCH, 1997, p. 28) as diferentes estratégias que consistem em hipóteses operacionais eficazes sobre a estrutura e o significado de um fragmento de um texto ou de um texto inteiro. Os autores deixam claro que compreendem estratégias como “uma instrução global para cada escolha a ser feita no curso da ação”. Ou seja, na concepção dos referidos autores, durante o processo de comunicação, os falantes realizam simultaneamente diversos processos interpretativos de forma extremamente rápida, podendo utilizar uma

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

informação ainda incompleta para chegar a uma hipótese interpretativa. Um exemplo prototípico desse tipo de estratégia, são as inferências como dito anteriormente.

As estratégias sociointeracionais são as socioculturalmente determinadas, que visam estabelecer, manter e levar a bom termo uma interação verbal (KOCH, 10997, p. 30). Entre elas, podemos mencionar as estratégias de preservação de faces, as estratégias de polidez e claro, as que contribuem para a realização dos atos de fala. Como durante a comunicação, algumas vezes, podem ocorrer mal-entendidos, conflitos, situações enfim, que desencadeiam uma incompreensão, faz-se necessária alguma estratégia para restabelecer a situação e identificar as causas conflitantes. Assim como interagir de forma a negociar e reconstituir o processo contínuo de interpretação e interação, levando a um bom termo o “jogo da linguagem”.

Já as estratégias textuais, são um pouco mais detalhadas e por isso divididas em quatro situações: de organização da informação, de formulação, de referenciação e de “balanceamento”, “calibragem” entre o explícito e o implícito.

As estratégias de “balanceamento” do explícito/implícito configuram-se nas relações entre informação textualmente expressa e conhecimentos prévios, pressupostos como partilhados, podem também ser estabelecidas por meios de estratégias de “sinalização” textual, por meio das quais o interlocutor, por ocasião do processamento textual é levado a recorrer ao contexto sociocognitivo (situação comunicativa), “scripts” sociais, conhecimentos intertextuais e assim por diante. Visto que, não existem textos totalmente explicitados, o autor deve proceder ao “balanceamento” entre o que pode ou ser estar implícito e ser recuperável via inferenciação a partir das marcas e pistas colocadas no texto, assim como do conhecimento partilhado com o interlocutor, para não prejudicar a construção de sentidos no texto.

Em se tratando de construção dos sentidos e em específico do tema que, aqui, neste artigo pretende-se explorar, cabe neste ponto uma reflexão a respeito da intertextualidade e de seus fatores de contribuição para a construção dos sentidos, levando em consideração todos os preceitos que foram abordados até então, e que muito contribuirão daqui em diante. Daremos início.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A partir de todas as discussões que mais acima já foram mencionadas a respeito do evidente diálogo entre os textos, Beaugrande e Dressler (1981, *apud* KOCH, 1997, p. 46) apontaram a intertextualidade como um dos fatores de construção da textualidade, que diz respeito ao modo como a produção e recepção de um texto dependem do conhecimento que se tenha de outros textos com os quais de alguma forma ele se relaciona.

Também Maingueneau (1976, *apud* KOCH, 1997, p. 47) afirma ser o intertexto um dos componentes decisivos das condições de produção dos sentidos: “um discurso não vem ao mundo numa inocente solitude, mas constrói-se através de um já dito em relação ao qual toma posição.”

Já Verón (1980, *apud* KOCH, 1997, p. 47), analisa a questão da produção de sentidos a partir do ângulo sociosemiológico. Para ele a semiologia deve considerar três dimensões do princípio da intertextualidade: primeiro, as operações produtoras de sentido são sempre intertextuais no interior de certo universo discursivo (por exemplo, o cinema); segundo, o princípio da intertextualidade também é válido entre universos discursivos diferentes (cinema e TV); em terceiro, no processo de produção de um discurso, há uma relação intertextual com outros discursos relativamente autônomos que, embora funcionando como momentos ou etapas da produção, não aparecem na superfície do discurso “produzido” ou “terminado”. Tais elementos, segundo Verón são relacionados a uma intertextualidade “profunda”, por se tratar de textos que, participando do processo de produção de outros, não atingem nunca (ou muito raramente) a consumação social dos discursos.

Enfim, segundo Koch (1997) todas as manifestações de intertextualidade permitem apontá-la como fator dos mais relevantes na construção da coerência textual e em específico dos sentidos do texto.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

5. Análise do corpus

5.1. Outdoor 1: TV Gazeta



A peça publicitária da TV Gazeta veiculada no período de 15 de janeiro de 2005 estabelece um diálogo com a campanha da esponja de aço Bombril. No ano de 1978 entrava no ar uma campanha que entraria para o *Guines Book* como a mais antiga do mundo, tinha a intenção de divulgar às donas de casa os produtos da marca Bombril. Como o número de produtos de limpeza fabricados por essa marca era muito grande e para diversas finalidades, foi iniciado o *slogan* que seria um dos mais conhecidos no país: “Bombril, 1001 utilidades”.

A cultura popular e suas “inovações” também entram nesse processo de intertexto. Com a difícil captação da imagem televisiva, começou a divulgar que esponja de aço no topo da antena melhoraria a imagem, as pessoas acreditaram nessa estratégia e quando um canal não tinha sintonia com a imagem televisionada, punha-se uma esponja de aço no topo da antena. Dessas e muitas outras, vinham as 1001 utilidades de Bombril.

Na peça publicitária, em análise, o anunciante TV Gazeta expõe a mensagem: “Agora ele só vai ter 1000 utilidades”, estabelecendo um jogo com o enunciatário que por meio de memória coletiva internalizada apreende o contexto previamente conhecido do *slogan* da marca de esponjas e remete o texto a real intenção do enunci-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ador, que é na verdade, fornecer a informação do sinal de melhor captação de imagem para TV.

Para a construção do sentido é necessário o processo de inferência que o leitor faz tanto sobre o item não – verbal – esponja de aço na antena de Tv – como sobre o *slogan* da marca Bombril – 1001 utilidades. Há também a estratégia de “balanceamento” do implícito, tendo sido levado em consideração o público alvo – as camadas populares de baixa renda que usavam a esponja para atividades domésticas e também para a sintonia da Tv.

5.2. Outdoor 2: Faculdades Faesa



A peça publicitária da Faesa, veiculada em 16 de setembro de 2005. Estabelece um diálogo com o pensamento de René Descartes (filósofo, matemático e físico francês): “Penso, logo existo”.

O filósofo francês René Descartes foi um dos fundadores do moderno movimento racionalista ao tempo em que introduziu a dúvida como elemento primordial para a investigação filosófica e científica. A partir dele, as ciências físicas e naturais liberaram-se da escolástica e da religião, dando início a sua impressionante marcha ascendente para a consagração no mundo moderno.

Nesta publicidade a intertextualidade implícita ocorre com a transformação da célebre frase: Penso, logo existo de Descartes e substituída por Penso, logo me inscrevo, induzindo o leitor a crer que a inscrição para o vestibular da referida faculdade há de trazer-lhe

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

conhecimento, sendo este representado pela figura remissiva do cientista.

Quanto à produção de sentido, ela conta com estratégias bem exploradas no *outdoor* em questão como a estratégia de organização da informação, que se deu a partir da distribuição do material linguístico – frase do movimento racionalista. Exploração do novo elemento, por meio do item lexical “me inscrevo” e a estratégia de balanceamento, tendo em vista se tratar de uma faculdade, fonte de aprendizagem e produção do saber. Desse modo, espera-se que o interlocutor também seja detentor do saber partilhado na produção publicitária, isso constitui ao sujeito uma aceitação do contrato que apresenta com clareza uma produção persuasiva de pistas interpretativas para adesão da publicidade.

Além disso, ocorre o que Grésillon e Maingueneau (1984) já nos apresentaram como *détournement*, que, na peça publicitária em análise, consiste na substituição do elemento verbal: “existo” por: “me inscrevo” operada sobre o enunciado-fonte.

6. Considerações finais

Analisando o desenvolvimento da linguagem pudemos comprovar seu processo de evolução, principalmente se avaliarmos sua inserção nos meios de comunicação, em específico na publicidade. Por isso o estudo dos gêneros textuais torna-se tão importante para a sociedade moderna. Sua linguagem trouxe mudanças que vão além das concepções e estudos de frases isoladas. Os processos visuais agora interferem na formulação das mensagens que muitas vezes representam o que vai além do linguístico.

A abordagem do *outdoor* e de todo desenvolvimento comunicativo trouxe também novas perspectivas, no que diz respeito à construção, transformação e reprodução de mensagens e sentidos. Para interagir diretamente com o público leitor e garantir a interpretação exata do sentido que se quer estabelecer, os publicitários criadores de *outdoors* começam a basear suas campanhas nas estruturas que utilizem intertextos, ou seja, para efeitos de construção dos sentidos a relação de diálogo que se estabelece entre anunciante e público alvo fica muito mais garantida e memorizada se, além das informações vi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

suais de imagens e transposição de cores, estiver a representação de um diálogo que esteja de alguma forma já inserido naquela comunidade, seja ele por meio de ditos populares, jargões de tv, músicas, literaturas, entre tantas outras.

Pode-se perceber que nos casos de intertexto, o tipo da intertextualidade implícita é a que aparece nas criações analisadas e que a presença do *détournement* também é representativa nas peças. Os diálogos que exploram este elemento, acabam inserindo, suprimindo ou até transpondo a ideia para que mantenham a estrutura original, mas absorvam um novo sentido.

Dessa forma, espera-se ter contribuído para o progresso e valioso campo da linguagem, assim como para referências dos estudos que envolvem os gêneros textuais no estudo dos recentes campos da publicidade e de como esta tem se tornado cada vez mais eficaz por meio de suas inserções de intertextos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Michael. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética de criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986.

GRÉSILLON, A. & MAINGUENEAU, D. Polyphonie, proverbe et détournement. *Langages*, 73. Paris: Larousse 112-125.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KOCH, I. G. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.

KOCH, Ingedore G. V. *O texto e a construção de sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

KRISTEVA, Julia. *Introdução à semântica*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

**INTERTEXTUALIDADE E PARÓDIA
A PARTIR DE TEXTOS LITERÁRIOS**

Ivone da Silva Rebello (SEEC)
ivonerebello@oi.com.br

INTRODUÇÃO

O presente trabalho percebe a *intertextualidade* como um recurso linguístico que consiste na inserção de vozes textuais, elaboradas segundo a visão de mundo do autor e incorporadas cognitivamente em diferentes produções verbais e não verbais. Assim, entende-se que *qualquer texto* – segundo Kristeva – *se constrói como um mosaico de citações e é absorção e transformação dum outro texto.* (LAURENT, 1979, p. 13)

Procura-se, neste trabalho, identificar e analisar em propagandas, charges e histórias em quadrinhos recursos intertextuais implícitos e explícitos veiculados nesses textos culturais, os quais têm por finalidade informar, persuadir, entreter ou apelar para a sensibilidade do leitor.

As orientações teóricas que nortearam este trabalho foram fundamentadas em alguns estudiosos em *diálogos textuais* como: Kristeva (1974), Bakhtin (1981), Laurent (1979), Koch (2007), Nitrini (2000), Barros e Fiorin (1994) dentre outros, os quais nos deram subsídios para entender a intertextualidade como um fenômeno interdependente da relação que se estabelece entre autor e leitor, e também mostrar que o recurso da intertextualidade ultrapassa as fronteiras do texto literário, já que a produção artística estabelece esse *diálogo* com diferentes tipos de textos.

1. *Intertextualidade: etimologia, origem e conceitos*

A *intertextualidade* é um dos componentes do conjunto denominado *textualidade*, no qual também figuram outros elementos denominados fatores principais da textualidade: intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, coesão e coerência, situacionalidade, progressão e repetição e intertextualidade. (KOCH, 2004) Esse con-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

junto é o responsável por fazer do texto não um amontoado de frases desconexas, mas sim *uma unidade de sentido, na qual os elementos significam uns em relação aos outros e em relação ao todo*, ou seja, *o texto deve ser percebido e interpretado integralmente, cada elemento sendo avaliado em função do todo*. (VAL, 1999, p. 36-37)

Etimologicamente, o termo *intertextualidade* é um composto formado do prefixo *inter-* (derivado do latim *inter-*, que significa *entre*) e da palavra *textualidade* (*text-* + *-u-* + *-al-* + *-idade*), *a característica de um texto que torna claro que tipo de texto se pretende que ele seja*. (TRASK, 2006, p. 292) Dessa composição, originaram-se outras expressões como: *intertexto* (usada em lugar de intertextualidade – conexões entre textos), *intertextual* (adjetivo) e *interdiscursividade* (*processo em que se incorporam percursos temáticos e/ou percursos figurativos, temas e/ou figuras de um discurso em outro*). (FIORIN, 1999, p. 32)

O termo *intertextualidade* – numa breve explanação sobre a origem desse estudo – foi empregado, em 1969, pela semioticista e crítica literária Julia Kristeva, a partir dos estudos realizados quarenta anos antes, por Tynianov e Bakhtin, acerca do *dialogismo*. (CARVALHAL, 1986, p. 50) A autora nomeia de intertextualidade a relação dialógica estabelecida entre os textos, baseada em comentários de Bakhtin (2003):

Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas), é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos. (p. 295)

As relações dialógicas são relações (semânticas) entre toda espécie de enunciados na comunicação discursiva. Dois enunciados, quaisquer que sejam, se confrontados em um plano de sentido [...], acabam em relação dialógica. (p. 323)

O texto só tem vida contactando com outro texto (contexto). Só no ponto desse contato de textos eclode a luz que ilumina retrospectivamente e prospectivamente, iniciando dado texto no diálogo. Salientemos que esse contato é um contato dialógico entre textos (enunciados) e não um contato mecânico de ‘oposição’, só possível no âmbito de um texto (mas não do texto e dos contextos) entre os elementos abstratos (os signos no interior do texto) e necessários apenas na primeira etapa da interpretação (da interpretação do significado e não do sentido). (p. 401)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

E, seguindo os passos de Bakhtin, Kristeva (1974, p. 64) afirma que:

Todo texto se constrói como mosaico de citações e é absorção e transformação de outro texto. Em lugar da noção de intersubjetividade se instala a intertextualidade e a linguagem poética se lê, pelo menos como dupla.

Observamos, nessa conceituação, que o texto novo surge a partir da absorção e da transformação de um texto anterior. Assim, comparando o que já foi mencionado acima:

A noção de dialogismo – escrita em que se lê o outro, o discurso do outro – remete a outra, explicitada por Kristeva (1969) ao sugerir que Bakhtin, ao falar de duas vozes coexistindo num texto, isto, de um texto como atração e rejeição, resgate e repelência de outros textos, teria apresentado a ideia de intertextualidade. (BARROS & FIORIN, 1994, p. 50).

Gerard Genette também afirma que o texto se inscreve sempre sobre outros textos, e conceitua como *palimpsesto*. De um modo geral, *os diálogos entre textos* são tratados como *relações de intertextualidade, a transcendência textual, tudo o que põe em relação, ainda que ‘secreta’, um texto com outros e que inclui qualquer relação que vá além da unidade textual de análise*. (KOCH, BENTES, CAVALCANTE, 2007, p. 119).

Além dos autores mencionados anteriormente, o termo *intertextualidade* ainda continua sendo conceituado, tomando-se como base as ideias de Bakhtin e Kristeva.

Segundo Zani (2003, p. 123),

A intertextualidade pode também ser compreendida como uma série de relações de vozes, que se intercalam e se orientam por desempenhos anteriores de um único autor e/ou autores diferenciados, originando um diálogo no campo da própria língua, da literatura, dos gêneros narrativos, dos estilos e até mesmo em culturas diversas.

E Koch, em seu livro *O texto e a construção de sentidos* (2000), também tece considerações sobre a intertextualidade:

Considero intertextualidade em sentido restrito a relação de um texto com outros textos previamente existentes, isto é, efetivamente produzidos. (p. 48)

A intertextualidade *stricto sensu* ocorre quando, em um texto, está inserido outro texto (intertexto) anteriormente produzido, que faz parte

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

da memória social de uma coletividade ou da memória discursiva dos interlocutores. (p. 145-6)

1.1. A intertextualidade explícita e implícita

A *intertextualidade explícita* acontece, segundo Koch (2003, p. 146), quando a fonte é mencionada. Podemos exemplificar alguns casos como: a citação (aquela que é retirada de um texto, sem modificações e com aspas), as referências, os resumos, as resenhas.

Já a *intertextualidade implícita* – segundo Koch (2003) – apresenta-se quando não há menção da fonte, não há interesse do autor na recuperação da fonte por parte do leitor. Dá-se na paráfrase, na paródia, no plágio.

Assim, notamos que tanto na intertextualidade explícita como na implícita há a incorporação de um texto em outro, podendo esta ser polêmica, quando propõe uma oposição do sentido do texto original ou contratual, quando reforça ou enaltece o texto primitivo.

A partir desses conceitos básicos, podemos afirmar que a intertextualidade se dá por meio de alguns processos, os quais nortearão a análise do *corpus* selecionado. São eles: a *citação* (referência literal a outro texto, usando parte deste), a *alusão* (reprodução de construções sintáticas, substituindo algumas figuras do texto original por outras), a *estilização* (reprodução do estilo de outro autor, no plano da expressão ou do conteúdo, mantendo-se fiel ao paradigma inicial), a *paródia* (imitação cômica de um discurso) e a *paráfrase* (afirmação geral da ideia de uma obra de modo a dar um esclarecimento).

Em relação a esses três últimos processos, Sant'Anna (1988, p. 41) afirma: *a paródia deforma, a paráfrase conforma e a estilização reforma.*

Todos esses elementos vão estar presentes no *intertexto*, que é *o conjunto de discursos a que um discurso remete e no interior do qual ele ganha seu significado pleno.* (PLATÃO e FIORIN, 1996).

Cabe aqui uma explanação sucinta de cada um desses processos intertextuais.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A *citação* confirma ou altera o sentido do discurso mencionado. É uma transcrição do texto alheio, marcada pela confirmação ou alteração do texto original.

A *alusão* não se apresenta como uma citação explícita, mas como uma construção que reproduz a ideia central de um texto já existente e que menciona um discurso já conhecido do público, em geral. Pode se dar com a reprodução de construções sintáticas, podendo citar ou não as palavras do texto que se utiliza, ou seja, utilizar somente uma construção equivalente, substituindo determinadas figuras por outras.

A *estilização* de um texto é a reprodução de um conjunto de procedimentos, de formas, de conteúdos e de características do discurso de outrem. É recorrer à estrutura, tanto no plano da expressão como no plano do conteúdo, criando um efeito personalizado, embora preso ao texto primitivo, independente de estabelecer uma relação contratual ou polêmica com aquele. Trata-se também de um texto formado com certa ambiguidade, visto que carrega em sua formação um pouco de dois textos, ao menos.

Para o escritor Affonso R. de Sant'Anna (1988, p. 40),

Estilização é vida dupla do texto, coexistência de dois planos, distintos ou discordantes. Estilização é técnica cujos efeitos podem ser paródia ou paráfrase. Quando a estilização tem motivação cômica ou é fortemente marcada converte-se em paródia.

Enfim, como descobrir se um texto está dentro de outro, com vozes escondidas a serem ouvidas de acordo com o repertório do leitor?

É o ambiente cultural no qual o leitor está inserido que se constituirá numa rede de interseções textuais, na qual a cada texto que se leia, levantar-se-ão referências para a identificação de novos textos citados nos anteriormente lidos.

A intertextualidade, portanto, refere-se ao diálogo entre textos, nos seus processos de reprodução, construção ou transformação de sentido. (BARROS & FIORIN, 1994, p. 30).

Segundo Blikstein (BARROS & FIORIN, 1994, p. 45),

Suportado por uma intertextualidade, o discurso não é falado por uma única voz, mas por muitas vozes, geradoras de muitos textos que se entrecruzam no espaço, a tal ponto que se faz necessária toda uma esca-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

vação “filológica-semiótica” para recuperar a significação profunda dessa polifonia.

E, na publicidade, todo texto, direta ou indiretamente, implícita ou explicitamente, remete a outros textos anteriormente criados, pois, segundo Pinto (1997, p. 136),

Este cruzamento de estruturas discursivas responde muito bem à constante necessidade de inovação que afeta a comunicação publicitária, revelando-se uma estratégia extremamente produtiva e bem adaptada a uma sociedade de consumo como a nossa, em que nos alimentamos mais das formas estéticas dos produtos do que dos produtos em si.

2. A paródia: etimologia, origem e conceituação

Como o foco do nosso trabalho é *intertextualidade e paródia*, sabendo-se que esta última se constitui num dos processos da intertextualidade, optou-se em dar um destaque maior a esse processo.

O termo *paródia* é de origem grega e está composto por dois elementos: *para-*, do grego, que significa tanto *ao lado de*, como *contra*, e *-odia*, que se refere à *ode* (espécie de poema musical). A partir desta oposição do prefixo *para-*, encontramos diferentes definições etimológicas por parte de alguns autores: em Kothe (1976) seria *canto paralelo*; em Brewer (*apud* SANT’ANNA, 1988, p. 12), *uma ode que perverte o sentido de outra ode*, ou seja, a paródia ao mesmo tempo que se aproxima do texto-base também se afasta.

Embora a paródia tenha um largo uso no cotidiano, parecendo uma forma de expressão atual, principalmente nos meios midiáticos, por exemplo, a mesma remonta à antiguidade greco-romana. Aristóteles, ao escrever a *Poética*, já afirmava em seus escritos que a paródia originava-se de Hegemon de Thaso (século V a. C.). Outros autores, porém, conforme comenta Sant’Anna (1988, p. 12), reconhecem o seu surgimento um século depois (VI a. C.), apontando Hipponax de Éfeso como “o pai da paródia”.

Na *Poética* de Aristóteles, o gênero caracteriza-se como uma inversão à Epopeia, ao enfatizar o humor degradando os heróis e os apresentando como homens comuns do cotidiano, de modo dessacralizado, ou seja, *foi o primeiro a realizar uma inversão do gênero é-*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pico até então escolhido para representar os heróis nacionais ao nível dos deuses. (FÁVERO, *apud* BARROS & FIORIN, 1994, p. 6).

Na época clássica havia uma estratificação clara entre os gêneros literários: enquanto a tragédia e a epopeia eram gêneros nobres, a comédia, por conseguinte, a paródia, eram vistas como gêneros secundários.

Bakhtin (2003) declara que na Antiguidade tudo era paródia, e na Idade Média era comum, “sob a cobertura da liberdade do riso”, a paródia sacra. Até o Renascimento, a paródia manteve-se ligada ao carnavalesco, como em Miguel de Cervantes, com D. Quixote. No século XX, com os movimentos de vanguarda, como o Futurismo (1909) e o Dadaísmo (1916), observa-se certa intensificação do seu uso, tornando-se um processo intertextual comum na literatura contemporânea. E Sant’Anna (1988, p. 7) nos afirma que: *a frequência com que aparecem textos parodísticos testemunha que a arte contemporânea se compraz num exercício de linguagem, onde a linguagem se dobra sobre si mesma num jogo de espelhos.*

Bakhtin, em seus estudos sobre a *paródia*, questiona a visão aristotélica de que o gênero teria caráter secundário, e dá à paródia um caráter central na literatura, analisando os efeitos cômicos em obras literárias, definindo o gênero em oposição à estilização:

Aqui, como na estilização, o autor emprega a fala de um outro; mas, em oposição à estilização, se introduz naquela outra fala uma intenção que opõe diretamente à original. A segunda voz, depois de se ter alojado na outra fala, entra em antagonismo com a voz original que a recebeu, forçando-a a servir a fins diretamente opostos. (*apud* SANT’ANNA, 1988, p. 14).

O leitor se constitui no elemento da maior importância quando nos referimos aos gêneros intertextuais, pois o mesmo não só precisa de um repertório anterior, mas também de conhecer os textos de origem com os quais a literatura, em geral, estabelece diálogo, a fim de que possa interagir no jogo de significação em sua totalidade.

Assim, os conceitos de paródia, paráfrase e estilização estão ligados ao leitor, pois dependem do conhecimento de mundo do receptor para trabalhar o texto e os seus intertextos. Esses gêneros, portanto, são recursos criativos e somente são percebidos por um leitor mais informado.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A paródia, pois, se configura como um gênero contemporâneo, no qual o leitor deve apresentar uma função mais ativa na interpretação da obra. Ela não está limitada à literatura, mas aparece também em outras manifestações que se realizam fora do âmbito literário, como, por exemplo, nas propagandas, nas charges, nas histórias em quadrinhos.

Nas propagandas e nas charges, a paródia visa um público mais informado, crítico, capaz de ler intertextos subentendidos na mensagem publicitária.

Segundo Hutcheon, a paródia pode ser transgressora, desestabilizadora, mas também pode ser conservadora, pois a mesma é, por natureza, uma transgressão autorizada.

A paródia é, ao mesmo tempo, duplicação textual (que unifica e concilia) e diferenciação (que coloca em primeiro plano a oposição irreconciliável entre textos e entre texto e mundo). (HUTCHEON, 1985, p. 129)

3. O gênero publicitário

Atualmente, observa-se a abundante utilização da intertextualidade na composição de diferentes textos da mídia. O surgimento desse recurso na propaganda ou em outros gêneros de cunho jornalístico faz com que o fenômeno da intertextualidade seja não só uma característica dos textos literários, mas também um recurso que o enunciador se utiliza para produzir textos criativos, com a finalidade de chamar a atenção do seu público alvo.

O discurso das propagandas usa recursos estilísticos e argumentativos da nossa linguagem cotidiana, com o objetivo de informar e manipular o leitor-consumidor. Além disso, caracteriza-se pela utilização racional desses recursos, com a finalidade de convencer, modificar ou conservar a opinião do público consumidor em relação a uma determinada ideia, marca ou produto, pois a publicidade impõe, em suas linhas e entrelinhas, *valores, mitos, ideias e outras elaborações simbólicas, utilizando os recursos próprios da língua que lhe serve de veículo, sejam eles fonéticos, léxico-semânticos ou morfossintáticos.* (CARVALHO, 1996, p. 13)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Desse modo, podemos, sucintamente, destacar os ideais publicitários com as palavras de Fred Tavares, em seu trabalho *Publicidade e consumo* (2006):

A publicidade é uma mensagem paga veiculada nos meios de comunicação (mídia) com o objetivo de se vender um produto ou serviço, sob a forma de uma marca comercial, para um público-alvo (consumidor) utilizando-se recursos linguísticos e estilísticos de organização, persuasão e sedução através de apelos racionais e emocionais. (p. 119)

A mensagem publicitária se constrói através da integração das linguagens verbal e não verbal, utilizando-se de palavras e imagens com consciência linguística, que, combinadas, produzem sentidos, pois, fundamentalmente, são elaboradas através de um senso comum carregado de valores e representações sociais, culturais, estéticas e políticas, que estão em consonância com a capacidade cognitiva interpretativa de um determinado receptor. (p. 122)

4. Intertextualidade e paródia na publicidade – análise do corpus

O gênero publicitário tem se destacado muito no âmbito da linguagem, pois a sua estruturação linguística está focada em procedimentos altamente elaborados, com o objetivo de alcançar e seduzir o leitor-consumidor.

A propaganda é um gênero textual que se apresenta com inúmeras facetas para convencer o público-alvo, não só vendendo-lhe um produto, mas também uma ideia.

O texto publicitário não apresenta ao leitor-consumidor todos os elementos necessários à sua compreensão, mas cabe a este, dentro do seu conhecimento de mundo extralinguístico e também de suas estratégias de leitura, atribuir significados a fim de estabelecer o sentido que o anunciante deseja que seja alcançado.

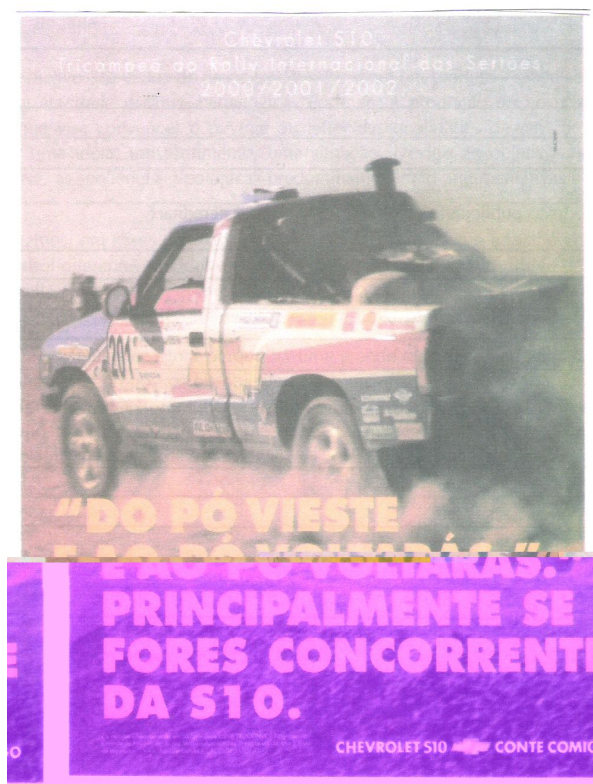
Na propaganda, o texto não serve somente para informar, mas há uma preocupação na escolha das palavras, destacando-se a força persuasiva das mesmas, pois é necessário envolver o interlocutor no universo criado no próprio anúncio publicitário, o qual pretende introduzir o leitor-consumidor num mundo de sonhos, desejos e fantasias. E, muitas vezes, o leitor não se apercebe desse jogo linguístico, sendo levado a adquirir um produto idealizado, não porque este re-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

almente presente as características descritas, mas pela classe dominante que dita as regras e impõe comportamentos.

Segundo Sandmann (1993, p. 34), o discurso publicitário *manifesta a maneira de ver o mundo de uma sociedade em certo momento histórico*.

Enfim, a intertextualidade é um recurso argumentativo que pode estar implícito ou explícito, e a presença do intertextual na publicidade está focada no ato de argumentar, pois para Koch (2002, p. 10), *o ato de argumentar é visto como o ato de persuadir que procura atingir a vontade, envolvendo a subjetividade, os sentimentos, a temporalidade, buscando adesão e não criando certezas*.

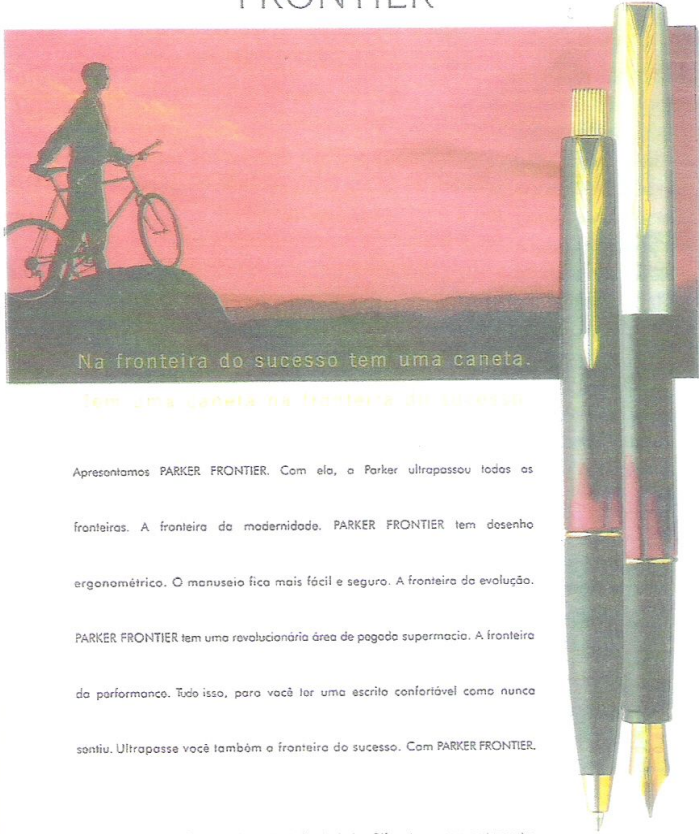


Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Observando o anúncio publicitário da Chevrolet, verificamos que o mesmo faz uma *citação* do texto bíblico, escrito em Gênesis, cap. 3, v. 10, destacando-o entre aspas: *Do pó vieste e ao pó voltarás.*

800000

Φ PARKER
FRONTIER



Na fronteira do sucesso tem uma caneta.

Tem uma caneta na fronteira do sucesso.

Apresentamos PARKER FRONTIER. Com ela, a Parker ultrapassou todas as fronteiras. A fronteira da modernidade. PARKER FRONTIER tem desenho ergonômico. O manuseio fica mais fácil e seguro. A fronteira da evolução. PARKER FRONTIER tem uma revolucionária área de pogoada supermacia. A fronteira da performance. Tudo isso, para você ler e escrever confortável como nunca sentiu. Ultrapasse você também a fronteira do sucesso. Com PARKER FRONTIER.

Nas versões estilográfica, tinteiro, roller ball e lapiseira. Diferentes cores e acabamentos.

Já a propaganda da Parker, é preciso ser um bom leitor para perceber a relação intertextual com o poema *No meio do caminho* de Carlos Drummond de Andrade. O publicitário *estiliza* os primeiros

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

versos do poema (*No meio do caminho tinha uma pedra/ tinha uma pedra no meio do caminho*), reproduzindo a forma e as características pertinentes ao discurso do poema, criando um efeito personalizado, mas preso ao texto primitivo, gerando, assim, uma relação contratual.

A propaganda da H.Stern lança mão do conto de fadas *A Gata Borralheira* e inicia o texto fazendo referência a um “sapatinho de cristal” que “enlouqueceu um príncipe”. Nota-se aí o estabelecimento da *paródia* em relação ao conto, cujo sapatinho de cristal permitiu que a personagem saísse de uma vida muito difícil, de pesados trabalhos, para galgar o papel de princesa. Assim, nesta propaganda, passa-se a ideia de que com um “sapatinho de ouro”, a mulher terá mais chances de “enlouquecer um príncipe”, ou seja, achar um pretendente.



**Se um sapatinho
de cristal
enlouqueceu o
príncipe, imagine
um de ouro.**

Linha Glitter Mix. Uma releitura irreverente do glamour feminino e dos detalhes da indumentária do dia-a-dia. Jóias em ouro amarelo 18K e esmalte. Berloque sapatinho R\$ 229,00 cada. Cordão R\$ 126,00. Preços à vista ou em três vezes iguais sem juros, válidos até 28/12/96. Total de peças: 80. Peças ampliadas para mostrar detalhes. Compre também por telefone e receba sua jóia em casa. (0800-22-7442) [VE 156]

H.Stern

Com relação à *paródia*, selecionamos algumas formas parodísticas, a partir de algumas propagandas, charges e histórias em quadrinhos, para comporem o *corpus* desta pesquisa, mostrando como esse processo intertextual lança mão de textos literários.


Vamos observar que o grau de comicidade, ludicidade e ironia podem variar conforme a mensagem comunicativa e o estilo daquele que se propõe a parodiar. Esses aspectos são importantíssimos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04




na identificação de uma paródia, pois os mesmos demarcam fronteiras com a paráfrase e a estilização.

As formas parodiadas constituem um meio rápido, claro e dinâmico que os publicitários encontram para colocar na mente do leitor-consumidor a marca do produto ou do serviço que desejam anunciar. Trata-se de um meio de atingir a memória do leitor e incutir em sua mente o produto, a marca, o serviço e, em meios não comerciais, uma ideia, um valor, um senso comum. Além disso, a paródia publicitária seduz, daí caminharem juntas: sedução e publicidade.

A propaganda da SOLETUR, orientada pelo Ibama, teve como finalidade a divulgação de um projeto ambiental, o qual adverte “implicitamente” aos banhistas sobre o comportamento errôneo em relação à não preservação do ambiente natural. Observa-se que o publicitário inicia o texto com a citação do primeiro verso do poema *No meio do caminho* de Carlos Drummond de Andrade. A seguir, lança mão da estilização, e vai trabalhando o seu texto, reproduzindo a forma e o discurso drummondiano, recriando uma mensagem de advertência para centenas de turistas. Porém, enquanto no poema a “pedra no meio do caminho” representa os obstáculos que nos deparamos em nosso cotidiano, na propaganda, o uso do termo está em seu sentido literal (pedra), pois vai enumerando outros “obstáculos” no meio do caminho como: uma ponta de cigarro, uma lata, um saco plástico, cacos de vidro, os quais denunciam a poluição em nossas praias pelos banhistas.



**NÃO MEIO DO CAMINHO
TINHIA UMA PEDRA...
E UMA PONTA DE CIGARRO.
E UMA LATA.
E UM SACO PLÁSTICO.
E ATÉ CASOS DE VIDRO.**



Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Com relação à *charge*, esse gênero é muito apreciado no Brasil. Trata-se de uma palavra de origem francesa e pode ser traduzida como *tensão*, *exagero* ou *ataque*. Na verdade, a charge é um desenho que faz uma crítica exagerada a uma situação social, cultural ou política.

A charge do Jornal *O Globo*, de 21/03/2008, faz referência ao texto de Suetônio, historiador romano, que nos conta sobre o incêndio de Roma e a acusação que o Imperador Nero recebera de ser o causador de tal tragédia:

Simulando descontentamento com a fealdade dos antigos edifícios, com a estreiteza e a tortuosidade das ruas, incendiou a Cidade [...] O flagelo exerceu seu furor durante seis dias e sete noites. [...] Contemplava este incêndio do alto da torre de Mecenas, extasiado – confessava ele (Nero) – com “a beleza do fogo”, e cantou, vestido da sua roupagem de teatro, “a ruína de Ílion”. [...] prometeu retirar gratuitamente os cadáveres e remover os escombros... (SUETÔNIO, s/d: 2002-2003)

Jornal O GLOBO 21/03/2008



Esta charge é uma crítica, no sentido político, a desatenção dada pelos governantes à pandemia de dengue que assolou o Rio de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Janeiro e outros estados, causando muitas mortes. O chargista Chico inicia com a frase: *A Banda “Caras-de-pau-e-cordas” orgulhosamente apresenta... “A sinfonia do mosquito”*. Temos, nessa charge, como personagens, o presidente Lula, o governador Cabral e o prefeito César Maia, vestidos com roupas reais, os quais serenamente vão tocando violino, cujo som apresenta uma onomatopeia (ZZZZZZZ), ou seja, o zunido de um mosquito, enquanto tudo “arde em chamas”, ou melhor, a dengue grassa pelo país, pelos estados e municípios, e os governantes nem sequer estão preocupados com a situação.

Embora a situação fosse séria, a imagem é bem irônica, mas para que o chargista tire partido humorístico de sua proposta, será necessário um leitor que conheça a história de Roma.

A charge, a seguir, do chargista Aroeira, publicada no Jornal *O Dia*, em 22/03/2008, também faz uma crítica ao surto de dengue no país. Seguindo a linha de Chico, destaca, como personagens, os governantes: Lula, Cabral e César Maia. A ilustração faz referência não só à história de *Os Três Mosqueteiros*, como também de *Pinóquio*. Os personagens são caracterizados com muitas asas de mosquitos, daí o título *Os Três Mosquiteiros*, com seus narizes em forma de espada, num duelo. Os narizes, além de metaforizarem espadas, também nos levam a perceber o nariz do personagem Pinóquio, pois este quanto mais mentia, mais o seu nariz crescia. Trata-se, portanto, de uma paródia, na qual se critica os governantes e as suas promessas para resolver o problema da dengue que foi tomando proporções incontroláveis, causando a morte de muitos.



Com essas duas charges, podemos afirmar que o enfoque jornalístico opera uma denúncia, em tom irônico, e obriga o leitor a prestar mais atenção naquilo que, muitas vezes, não quer ver.

Outra charge, que nos chama atenção, estabelece uma relação intertextual com a *Canção do exílio* (1843) de Gonçalves Dias, a qual apresenta uma visão romântica, idealizada da terra.



In *Jornal do Brasil*, 27 de maio de 1979.

Nessa charge de Lan, publicada no *Jornal do Brasil*, em 27/05/1979, o autor apresenta uma visão crítica da terra brasileira e através da personagem (o sabiá), vai desconstruindo o ideal romântico. O chargista explora a paródia ao mostrar que o sabiá observa, desolado, a devastação ambiental e, finalmente diz: *Minha terra tinha palmeiras/ onde cantava o sabiá...*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O texto, a seguir, foi veiculado em várias revistas e também em *outdoors*. Ele faz parte de uma campanha em defesa dos servidores e serviços públicos, sendo patrocinada pelos próprios servidores. Tomou-se, como referência, a fábula de La Fontaine, *O lobo e o cordeiro*, onde o lobo é o mais forte e toma a decisão de devorar o cordeiro. Nessa campanha, o lobo representa o(s) responsável (responsáveis) pela deterioração dos serviços públicos. E o cordeiro representa o servidor público, vítima dos poderosos que têm interesse em acabar com tais serviços, privatizando-os. Logo no início, com a frase “O lobo sempre diz que a culpa é do cordeiro”, a mensagem não pode ser compreendida caso o leitor não faça uma relação intertextual com a fábula. Há uma necessidade de o leitor reconhecer que a mesma atitude tomada pelo lobo da fábula ocorre também em relação aos servidores e serviços públicos.

O lobo sempre diz que a culpa é do cordeiro.

Sempre que tentarem destruir a imagem dos servidores públicos, fique alerta.

Como na fábula, o lobo sempre acusa o cordeiro para poder dar o bote.

E o bote agora é acabar com os serviços públicos.

Grandes interesses estão por trás dessa campanha, comandada pelos próprios responsáveis pela deterioração destes serviços.

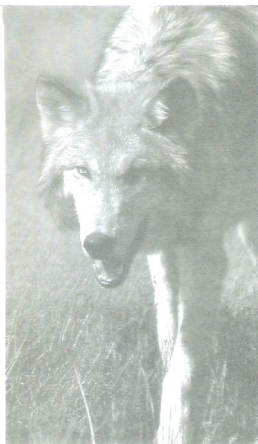
Suas armas foram a ausência de investimentos nas instituições públicas, nomeação para cargos de chefia por critérios políticos; falta de treinamento; baixo nível salarial, entre outras.

Anos a fio, as entidades representativas dos servidores públicos denunciaram e tentaram mudar esta dura realidade, sem serem ouvidas.

Tudo isso pode ser comprovado por qualquer cidadão. A verdade não pode ser mascarada. Os serviços públicos seriam mais eficientes se aqueles que detêm o poder o quisessem.

Ainda é tempo de restaurar e melhorar as instituições e seus serviços em defesa da própria sociedade.

Não se deixe enganar. Você conhece a estratégia do lobo: culpar o cordeiro para justificar o bote.



***Reaja contra a destruição premeditada
e criminosa dos serviços públicos.***

MOVIMENTO NACIONAL EM DEFESA
DO SERVIÇO PÚBLICO

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Com relação à história em quadrinhos, o sociólogo, escritor e autor de *Casa grande e senzala*, Gilberto Freire, afirmava que as histórias em quadrinhos, *por meio de seus enredos, ajudam os leitores a ajustar suas personalidades à época e ao mundo.* (CARVALHO, 2006, p. 34)

Segundo Feijó (1997, p. 13), a história em quadrinhos *é uma sequência de acontecimentos ilustrados. É uma narrativa visual que pode ou não usar textos, em balões ou em legendas.*

A história em quadrinhos de Caulos, publicada no Jornal do Brasil, remete-nos a um texto essencialmente literário – a *Canção do exílio* de Gonçalves Dias. Na verdade, o objetivo do autor é fazer uma crítica à devastação ambiental, utilizando-se do personagem de Gonçalves Dias – o sabiá. Na sucessão de quadrinhos, o personagem vai citando versos do poema e, ao final, em tom humorístico, leva-nos a perceber todo o discurso ecológico em defesa da preservação das matas brasileiras.



(CAULOS. *Jornal do Brasil*.)

Este quadrinho do Maurício Sousa faz referência ao conto de fadas *O Rei Sapo* dos Irmãos Grimm.

O texto apresenta um tipo de intertexto implícito – a estilização – que consiste em subverter o texto primeiro para se criar novos matizes de sentidos na criação textual posterior. A composição abai-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

cançar o público-alvo para a aquisição de um determinado produto, ou chamar a atenção para um fato social ou político.

O meio publicitário tem se destacado como um grande ‘sorvedor’ das realizações de outros meios culturais, no qual o seu repertório tem sido construído através de referências diversas.

Na propaganda, a paródia concebe ao texto primitivo um novo sentido, surgindo como uma inovação no discurso, uma manifestação criativa produzida pelo publicitário.

De acordo com Bella Josef (1992, p. 65), *a paródia nos dá visão mais ampla e mais inventiva do real, ligada ao lúdico, instrumento de rebeldia e afirmação criadora.*

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAGÃO, Maria Lúcia P. A paródia em “A Força do Destino”. **In:** *Sobre a paródia*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1982.

ARISTÓTELES. *Arte poética e arte retórica*. Trad. Antônio Pinto de Carvalho. Rio de Janeiro: Tecnoprint, s/d.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Coleção biblioteca universal)

BARROS, Diana Luz Pessoa de et FIORIN, José Luiz (orgs.) *Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin Mikhail*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994. (Ensaio de Cultura, 7)

CARVALHAL, Tânia Franco. *Literatura comparada*. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios, 58)

CARVALHO, DJota. *A educação está no Gibi*. Campinas: Papirus, 2006.

CARVALHO, Nelly de. *Publicidade: a linguagem da sedução*. São Paulo: Ática, 1996.

FEIJÓ, Mário. *Quadrinhos em ação: um século de história*. São Paulo: Moderna, 1997. (Coleção polêmica)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

FIORIN, José Luiz et SAVIOLI, Francisco Platão. *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 1996.

GENETTE, Gerard. *Palimpsestes – la littérature au second degree*. Paris: Seuil, 1982.

HUTCHEON, Linda. *Uma teoria da paródia*. Rio de Janeiro: Edições 70, 1985.

JOSEF, Bella. O espaço da paródia. In: *Sobre a paródia*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1982.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça et alii. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (Coleção texto e linguagem)

_____. *O texto e a construção de sentidos*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2000. (Caminhos da Linguística)

KRISTEVA, Julia. *Introdução a semanálise*. Trad. Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974. (Debates semiótica)

PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Texto, crítica, escritura*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005. (Coleção leitura e crítica)

PINTO, A. G. *Publicidade: um discurso de sedução*. Porto: Porto Editora, 1997.

POÉTIQUE (n. 27): revista de teoria e análise literárias. Intertextualidades. Trad. Clara Crabbé Rocha. Coimbra: Almedina, 1979.

SANDMANN, Antonio. *A linguagem da propaganda*. São Paulo: Contexto, 1993.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. *Paródia, paráfrase e cia*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1988.

SUETÔNIO. *A vida dos doze Césares*. Trad. Sady-Garibaldi. Rio de Janeiro: Tecnoprint, s/d.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

TAVARES, Fred. Publicidade e consumo: a perspectiva discursiva. **In:** *Comum*. Rio de Janeiro, v. 11, n. 26, p. 117-144, jan./jun. 2006.

TRASK, R. L. *Dicionário de linguagem e linguística*. Trad. Rodolfo Ilari. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

VAL, Maria da Graça Costa. *Redação e textualidade*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Texto e linguagem)

WALTY, Ivete Lara Camargos *et alii*. Palavra e imagem: leituras cruzadas. 2. ed., 1. reimp.. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ZANI, Ricardo. Intertextualidade: considerações em torno do dialogismo. **In:** *Em Questão*. Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 121-132, jan./jun. 2003.

INTERTEXTUALIDADE EM JORGE DE LIMA

Ataide José Mescolin Veloso
ataideveloso@bol.com.br

INTRODUÇÃO

Na poética de Jorge de Lima, escritor da assim denominada “Segunda Geração do Modernismo”, um dos principais jogos de linguagem empregados é a intertextualidade: forma de metalinguagem em que ocorrem diálogos com outros textos, possibilitando, assim, o surgimento de várias vozes. A origem da palavra “texto” está relacionada à ideia de tecido, textura, sendo que um texto é depositário de elementos vindos de outro texto. Roland Barthes defende a pluralidade do texto (associado sempre a uma travessia); o que não significa afirmar que este geralmente apresenta diversos sentidos, mas sim que torna rela o “próprio plural do sentido”. Em outras palavras, o texto é caracterizado por apresentar um plural impossível de ser reduzido. (BARTHES, 1984, p. 57)

Barthes afirma que o texto somente pode ser ele na diferença. Qualquer pesquisador que tenha o objetivo de estabelecer uma ciência indutiva do texto irá se frustrar, já que é totalmente impossível construir a gramática do texto. Na visão barthesiana, o texto tecido de citações e referências a outros textos. Ele é cortado, de ponta a ponta, por linguagens diversas, abrangendo elementos culturais do passado e contemporâneos. Toda e qualquer citação que entra na composição de um texto é anônima: como se fosse uma citação sem aspas.

DESENVOLVIMENTO

A teoria barthesiana a respeito da pluralidade do texto permite uma associação com a noção de *enxerto*, formulada por Jacques Derrida: “Violência apoiada e discreta de uma incisão inaparente na espessura do texto; inseminação calculada do alógeno em proliferação pela qual dois textos se transformam, se deformam um pelo outro, se contaminam no seu conteúdo”. (SANTIAGO, 1976, p. 29)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O termo *enxerto* “é um dos nomes derridianos para o jogo citacional, marcando o funcionamento incessante de um texto ao mesmo tempo autorreferido e aberto à alteridade”. (NASCIMENTO, 1999, p. 85) Ademais, o enxerto existe porque na origem existe o branco, que não representa nada diferente da própria folha em branco.

É possível marcar o início de um texto a partir de qualquer ponto. Apenas o fator seletivo intervém, recolhendo no texto do outro os motivos e as técnicas que mais interessam o procedimento em causa. Kristeva, ao levar em consideração os seus estudos sobre Bakhtin, conclui ser o poema constituído de um “mosaico de citações”, o que torna o texto poético um “pré-texto para outros textos”, apresentando uma estrutura aberta, como se fosse “um todo não fechado sem si próprio, oferecendo-se em pedaços. (NASCIMENTO, 1999, p. 86)

Neste sentido, o conceito de intertextualidade, sob o prisma derridiano, seria uma espécie de um sistema elaborado, tomando-se como ponto fundamental as operações entre os elementos de uma cadeia, que não cessam de se remeterem mutuamente. A intertextualidade é uma força capaz de guardar dentro de si uma metáfora: “a descoberta das malhas ou fios do texto que podem ser apreendidas por seus traços em diversos momentos da análise”. (SANTIAGO, 1976, p. 52) Uma das características do texto é exatamente a capacidade que este possui de se reconstruir depois de cada recorte. Iniciando-se por esse movimento de regeneração, a tessitura textual é organizada e os fios do texto mostram o seu potencial de aumentar cada vez mais o seu encobrimento.

Jorge de Lima, preocupado com o caráter sobrenatural da missão poética, dialoga constantemente com a *Bíblia*. Todavia, este diálogo não é feito simplesmente pela coabitação de duas linguagens distintas, mas sim pela deformação que um texto realiza sobre o outro, proporcionando uma “contaminação” mútua.

Talvez pela preferência dos surrealistas por paisagens sombrias e pelo campo imagético da “noite”, Jorge de Lima demonstre um interesse especial pelo *Apocalipse*, livro profético e repleto de símbolos e visões, cuja interpretação é bastante controversa. Provavelmente, o que mais exerceu fascínio sobre Jorge de Lima é o fato

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de o *Apocalipse* descortinar as cenas do Juízo Final, assim como os acontecimentos que o precedem. Murilo Mendes também expressa a sua admiração:

O Apocalipse é o livro da mais alta devoção cristã. A chave da sua leitura é a abstração do tempo. Poderosos cânticos percorrem suas páginas, anunciando o selar dos tempos e o entreabrir cotidiano da realidade. (...) Os homens não leem o Apocalipse porque, rompendo-se os selos, encontra-se por detrás o Cordeiro de Deus: e a maioria dos homens o que quer é adorar o bezero de ouro. (MENDES, 1945, p. 121)

Mário Faustino aponta em algumas coletâneas de Jorge de Lima, tais como *Tempo e eternidade* e *A Túnica inconsútil*, um caráter demasiadamente parafrástico: “difícil é achar nesta parte, um verso realmente válido, uma expressão realmente poética, formulativa, recriadora, reificadora”. (FAUSTINO, 1977, p. 224) Ora, é claro que a paráfrase, se destituída de criação, seria desmerecimento. O valor do escritor, para os surrealistas, está em fazer uso de todo o seu potencial imaginativo e criativo.

O que aparece na poética limiana é algo diferente de paráfrase. Os textos bíblicos são apresentados com dicção inovadora, através da qual se instaura o estranhamento. Os elementos que passam a figurar na escritura possuem um aspecto muito diferente e corroboram para que seja provocado o estranhamento. Todo o simbolismo do universo cristão é redirecionado, adquirindo, assim, um sentido novo, mas carregado de alusões e referências à cultura cristã.

Em *Tempo e eternidade*, o Apocalipse é evocado no poema “Ao som da sétima trombeta”; Todavia, este texto é colocado num plano totalmente diferente. Em *Apocalipse* 11: 15-18, lê-se:

O sétimo anjo tocou a trombeta, e houve no céu grandes vozes, dizendo: O reino do mundo se tornou de nosso Senhor e do seu Cristo, e ele reinará pelos séculos dos séculos.

(...)

Na verdade, as nações se enfureceram, chegou, porém, a tua ira, e o tempo determinado para serem julgados os mortos para se dar o galardão aos teus servos, aos santos e aos que temem o teu nome, assim aos pequenos como aos grandes, e para destruíres aos que destroem a terra. (ALMEIDA, 1993, p. 269)

Como se pode observar, no Juízo Final, o mundo se encontra cada vez mais imerso no caos absoluto. Todas as nações acham-se

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

em estado de enfurecimento e um julgamento de caráter universal está na iminência de ser realizado. Os servos justos e fiéis receberão o galardão da vida eterna, e aqueles que têm tentado destruir o planeta serão extirpados. O poema “Ao som da sétima trombeta” poderia funcionar como uma espécie de deformador do texto canônico: uma visão terrena da mesma verdade apresentada pelo livro do *Apocalipse*:

E ao som da sétima trombeta
os túneis se afundaram.
E as grandes locomotivas
gordas e asseadas
que passavam
pelas gares maternas
viajando de cidade em cidade
rolaram no vale.
E os cruzadores possantes
se afundaram para sempre
no mar raso.
Os espíritos imundos subiram
para o ar semelhantes a rãs
martirizando os mercadores
que se fizeram onipotentes
no excesso de suas iniquidades.
E o mar ofereceu ao juiz
todos os seus mortos
todos os seus afogados,
todos os seus suicidas,
todos os seus heróis.
E a terra e o inferno
mandaram ao grande juiz
todos os seus espíritos.
Anjos que tendes poder sobre o fogo
livrai-me da chuva de cinza e de enxofre.

(LIMA, 1997, p. 337)

Os versos referentes ao universo bíblico convivem lado a lado com outros que dão um enfoque contemporâneo às verdades apocalípticas: elementos das grandes metrópoles modernas são introduzidos no poema (túneis que afundam, grandes locomotivas que viajam pelas cidades), provocando efeitos de estranhamento.

Na coletânea *A túnica inconsútil*, a intertextualidade com o *Apocalipse* se estabelece a partir do poema “As trombetas”, dentre outros. As trombetas tocadas pelos anjos são ouvidas em todos os cantos do planeta e seres angélicos, lançados do céu cavam vales por

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

toda a terra. A partir da criação desses sulcos, é possível contemplar “os cordões umbilicais enleando os seres”. (LIMA, 1997, p. 358)

No *Livro de Sonetos*, a intertextualidade com o último livro da *Bíblia* pode ser observada no soneto “Se essa estrela de absinto desabar”. O poema espelha-se em *Apocalipse* 8: 10-11, onde se lê:

O terceiro anjo tocou a trombeta, e caiu do céu sobre a terça parte dos rios, e sobre as fontes das águas uma grande estrela, ardendo como tocha. E o nome da estrela é Absinto; e terça parte das águas se tornou em absinto, e muitos dos homens morreram por causa dessas águas, porque se tornaram amargas. (ALMEIDA, 1993, p. 267)

Observa-se, no texto bíblico, que a estrela cadente está ligada às forças de destruição da natureza que manifestam toda a sua intensidade nas cenas descritas pelo profeta exilado na Ilha de Patmos. No soneto, a queda da estrela é apenas aventada, pois o primeiro verso é introduzido pela conjunção condicional “se”, em oposição à visão profética de João que mostra os acontecimentos como já tendo ocorrido:

Se essa estrela de absinto desabar
terei pena das águas sempre vivas
porque um torpor virá do céu ao mar
amortecer o pêndulo das vidas.

Sob o livor da morte coisas idas
Já são as coisas deste mundo. No ar
as vozes claras, tristes e exauridas.
Há sombras ocultando a luz solar.

Galopes surdos, casco como goma.
Viscosos seres, dedos de medusas
Contando silenciosos coisas nulas.

Verdoengo e mole um ser estranho soma:
Crânios como algas, vísceras confusas,
Massas embranquecidas e medulas.

(LIMA, *Poesia completa*, p. 469)

Como um verdadeiro arquiteto de novas realidades que proporcionam ao gênero poético um deslocamento característico, o poeta, nos dois últimos tercetos do soneto, imprime a sua marca: a cor escura. Logo no final da segunda estrofe, o mundo limiano noturno é introduzido através de uma antítese que opõe, de maneira enfática,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

sombras à luz solar. Nas últimas estrofes, a mesma ideia é realçada pela mudez e pela nulidade dos elementos. Os galopes, uma alusão aos quatro cavaleiros do Apocalipse, são descritos como surdos; dedos de medusa manifestam-se silenciosamente como coisas nulas e observa-se também a presença de “vísceras confusas” e de “massas embranquecidas de medulas”.

Além do intertexto como *Apocalipse*, no *Livro de sonetos*, encontram-se outras referências a passagens da *Bíblia*. Jorge de Lima consegue provocar um desvio do significado transcendental, gerando, assim, uma espécie de dessacralização do texto original. Surge, então, diante do leitor, uma poética distanciada da arte representativa cujo discurso era dominado por um monólogo: discurso que procurava expressar a subjetividade de um autor e que transformava o receptor em mero decodificador de uma mensagem organizada.

Não só o discurso como também o contexto “encontravam-se reduzidos às dimensões subjetivas de um autor que se reduz a si próprio e à realidade a uma única dimensão, a uma única possibilidade de significados”. (FERRARA, 1981, p. 73) A partir do momento em que ocorreu a descentralização desse ponto de vista objetivo e teológico, a obra de arte passou a ser marcada por uma espécie de discurso de aspecto múltiplo: “A representação empalidece, a sintaxe explode, o significante se autotortura e se funde, o texto é, antes de tudo, montagem e está diante da preocupação de salvaguardar a todo preço um sentido monológico e uma unidade estética”. (FERRARA, 1981, p. 74)

A teoria do texto que remete a outro texto foi formulada por Mikhail Bakhtin e recebeu o nome de dialogismo. A escolha desse nome se deve ao fato de a teoria apontar para uma polifonia onde se interpenetram as vozes do enunciador, do enunciado e até mesmo do receptor, considerando a adequação do contexto engendrada pelo texto que se transforma em cena. Nesta, o significado é montado e desmontado, chegando ao ponto de transgredir-se e de perder-se.

A essência da polifonia consiste justamente no fato de que as vozes, aqui, permanecem independentes e, como tais, combinam-se numa unidade de ordem superior à da homofonia. E se falarmos de vontade individual, então é precisamente na polifonia que ocorre a combinação de várias vontades individuais, realiza-se a saída de princípio para além dos limites de uma vontade. Poder-se-ia dizer assim: a vontade artística da

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

polifonia é a vontade de combinação de muitas vontades, a vontade do acontecimento. (BAKHTIN, 1981, p. 16)

Percebem-se nos textos de Jorge de Lima jogos polifônicos, uma “interação entre várias consciências dentre as quais nenhuma se converteu definitivamente em objeto da outra”. (BAKHTIN, 1981, p. 13) Um exemplo dessa polifonia ocorre no soneto “Eu sei que atrás do seu olhar havia”, em que aparecem duas figuras femininas do *Gênesis*: as irmãs Raquel e Lia.

Eu sei que atrás do seu olhar havia
Um outro olhar como uma chama escrava:
Sob o olhar de Raquel o olhar de Lia
no pórtico das órbitas velava.

Quando às vezes Raquel o olhar cravava
em alguém ou a alguém Raquel seguia
eram os olhos da irmã o que se via,
era o olhar da pastora que ali estava.

Debruça-se o pastor no olhar do filho.
Que é que via nos olhos que fitava?
Nos olhos bem-amados que é que via?

Por certo de Raquel o estranho brilho.
Mas atrás desse brilho bruxuleava
o olhar de Lia, Lia, sempre Lia.

(LIMA, *Poesia completa*, p. 477)

A história bíblica das duas moças, que se casaram com o mesmo homem, dialoga com outros elementos, proporcionando, assim, um tecido realmente rico em fios intertextuais passíveis de desdobramento. A inveja de Lia, que se sentiu rejeitada por não ter sido escolhida pelo amado da irmã, Jacó, é retratada pelo olhar que repousa sobre Raquel. Em alguns momentos, o olhar de Lia segue a irmã tão intensamente que se tem a impressão de ocorrer uma interação entre os dois olhares.

Observa-se que, na poética limiana, os diálogos com a *Bíblia* não se dão simplesmente pela coabitação de duas linguagens distintas, mas sim pela deformação que um texto realiza sobre o outro, proporcionando uma “contaminação” mútua e constante. Os textos bíblicos, deslocados dos seus eixos centrais, ao coexistirem com outros elementos, produzem uma “deformação”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Julia Kristeva considera todo texto uma espécie de absorção e transformação de outro texto. No lugar da noção de intersubjetividade estabelece-se a de intertextualidade. A linguagem apresenta-se, no mínimo, como dupla, um diálogo entre dois discursos. De fato, na estrutura de um texto, entram em funcionamento todos os textos que fazem parte do repertório do escritor. (KRISTEVA, 1974, p. 98)

Na poética de Jorge de Lima, é exatamente isso que ocorre. Em “O poeta vence o tempo”, o poeta torna-se controlador absoluto do tempo. Ele chega a mergulhar no passado remoto do “Velho Testamento”, para encontrar Davi, o poeta-pastor, que, acompanhado de sua harpa, compõe inúmeros salmos. O poeta procura refletir a respeito de um tempo no qual ideias e atitudes materialistas fazem com que o ser humano fique cada dia mais preso aos limites espaço-temporais. A fim de tentar se libertar dessas “correntes” que o mantêm aprisionado à finitude da vida, o poeta, como se estivesse realizando uma viagem, vai em busca dos valores da “Eternidade”:

Já não vejo mais a paisagem de plantas carnívoras.
Levada pelos riachos a água velha canta de novo.
A relva ignora sua tragédia e alteia as folhas inocentes.
R regresso ao teu tempo, Davi.
Como tu tenho harpa e tenho Deus.
E num dia bíblico assim
fora dos tempos duros
posso voltar às origens,
e sentir como tu que sou mais forte que o rei,
mais forte que todos os Golias.
Mas não sei como tu
distinguir se essa estrela claríssima
é a estrela da manhã
ou se é mesmo a poesia
que nós vemos no céu
- antecedente e posterior a tudo.

(LIMA, 1997, p. 338)

O poeta identifica-se com o pastor e expressa o seu desejo de ser mais forte que o rei e superior a todos os gigantes. A conjunção adversativa “mas” introduz o reconhecimento de uma limitação: assim como Davi, ele não consegue diferenciar a iluminação poética, metaforizada numa estrela, da própria poesia, que é evocada, aqui, no seu aspecto mais primitivo, “antecedente e posterior” a todas as coisas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

No poema acima, observa-se que o poeta regressa a um período em que predominavam as comunidades agrícolas e pastoris, semelhantes às da época arcaica, em que Hesíodo viveu e compôs seus cantos. A poesia de Hesíodo retrata um tempo anterior à invenção da *pólis*, do alfabeto e da moeda. Nessa época, o aedo (poeta-cantor) “representa o máximo poder da tecnologia da comunicação” (TORRANO, 1995, p. 16) O poeta, através do seu canto, tem a função de transmitir ao grupo social ao qual pertence toda a visão de mundo e consciência de sua própria história. No texto, o poeta deseja ficar “fora dos tempos duros” a fim de que possa, assim como Davi, ter acesso à poesia em seus primórdios, “antecedente e posterior a tudo”.

Ao ouvir o canto do poeta, o homem comum passava a ter a possibilidade de superar os seus limites de movimento e visão, “transcender suas fronteiras geográficas e temporais, que de outro modo permaneceriam infranqueáveis, e entrar em contato e contemplar figuras, fatos e mundos que pelo poder do canto se tornam audíveis, visíveis e presentes”. (TORRANO, 1995, p. 16)

A flexibilidade apresentada pelo poeta, que lhe permite deslocar-se por diversas direções, é considerada por Octavio Paz um componente significativo do “sagrado”. Paz afirma ser o divino o responsável por alterar mais intensamente as noções de tempo e espaço, consideradas por ele como os elementos responsáveis por nortear a nossa maneira de pensar.

A experiência do sagrado afirma: aqui é lá; os corpos são ubíquos; o espaço não é uma qualidade; ontem é hoje; o passado regressa; o futuro já aconteceu. Se se examinasse de perto essa maneira de passar que têm o tempo e as coisas, percebe-se a presença de um centro que atrai ou separa, eleva ou precipita, move ou imobiliza. (PAZ, 1982, p. 153)

Octavio Paz associa também o sobrenatural à sensação de estranheza, que tem o poder de interditar não só a realidade, mas também a *própria* existência. São as cerimônias religiosas que contribuem para criar um aspecto duplo: ao mesmo tempo, encontramos-nos diante do real e do irreal, pois todo rito assume a forma de uma apresentação e todo indivíduo que toma parte dele está, na verdade, desempenhando o papel de um ator. Quando ele representa, está simultaneamente presente e ausente do personagem. Para o crente, ele está dentro e fora do mundo, pois o mundo é real e também irreal. (PAZ, 1982, p. 154)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

No “Poema do cristão”, de *A túnica inconsútil*, o poeta é visto como um grande mágico, um palhaço, um louco, revelando, assim, o seu aspecto deformador, resultante do seu caráter múltiplo, o que o aproxima do herói dos *Cantos*, de Pound: “um ser exaltado, tempestuoso e sarcástico, ao mesmo tempo esteta, profeta e *clown*”. (PAZ, 1982, p. 97)

Tendo a vida eterna, posso transgredir leis naturais:
a minha passagem é esperada nas estradas;
venho e irei como uma profecia,
sou espontâneo como a intuição e a Fé.
Sou rápido, como a resposta do Mestre,
sou inconsútil como a Sua túnica,
sou numeroso como a Igreja,
tenho os braços abertos como a sua Cruz despedaçada e refeita
todas as horas, em todas as direções, nos quatro pontos cardeais;
e sobre os ombros A conduzo
através de toda a escuridão do mundo, porque tenho a luz eterna nos
olhos.
E tendo a luz eterna nos olhos, sou o maior mágico:
ressuscito na boca dos tigres, sou palhaço, sou alfa e ômega,
peixe, cordeiro, comedor de gafanhotos, sou ridículo, sou tentado
e perdoado, sou derrubado no chão e glorificado,
tenho mantos de púrpura e de estamena,
sou burríssimo como Santo Tomás. E sou louco, louco,
inteiramente louco, para sempre, para todos os séculos,
louco de Deus, amém! (LIMA, 1997, p. 351 e 352)

CONCLUSÃO

A partir de um estudo atento da poética de Jorge de Lima, o leitor crítico facilmente perceberá que se encontra diante de textos que atualizam textos canônicos, imprimindo-lhes uma dicção inovadora e marcas do mundo contemporâneo. Através da imaginação, o escritor reconstrói cenas conhecidas da *Bíblia*, bem como de outros livros. Por meio de um apagamento dos limites que separam a vigília do sonho, o artista realiza viagens a mundos paralelos. É através da poesia que Jorge de Lima permite que nos aproximemos do intocável e “escutemos a maré do silêncio cobrindo uma paisagem devastada pela insônia. O testemunho poético nos revela outro mundo dentre deste, o mundo outro que é este mundo”. (PAZ, 1999, p. 11) No universo da poesia, a intertextualidade abre portas para que os sentidos, sem que abandonem os seus poderes, tornem-se servos da imagina-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ção, assim, o leitor pode ouvir o inaudito e ver o que não pode ser percebido.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, João Ferreira de. (Trad.). *A Bíblia*. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1993.

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1981.

BARTHESES, Roland. *O rumor da língua*. Lisboa: Edições 70, 1984.

FAUSTINO, Mário. Revendo Jorge de Lima. In: *Poesia-experiência*. São Paulo: Perspectiva, 1977, p. 219-274.

FERRARA, Lucrecia D' Aléssio. *A estrutura dos signos*. São Paulo: Perspectiva, 1986.

KRISTEVA, Julia. *Introdução à semanálise*. Trad. Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974.

LIMA, Jorge de. *Poesia completa*. Volume Único. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1997.

MENDES, Murilo. *O discípulo de Emaús*. Rio de Janeiro: Agir, 1945.

NASCIMENTO, Evando. *Derrida e a literatura: notas de literatura e filosofia nos textos da desconstrução*. Niterói: EDUFF, 1999.

PAZ, Octavio. *O arco e a lira*. Trad. Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

_____. *A dupla chama: amor e erotismo*. Trad. Wladyr Dupont. São Paulo: Siciliano, 1999.

SANTIAGO, Silviano. *Glossário de Derrida*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

TORRANO, Jaa. *Teogonia: a origem dos deuses*. Estudo e tradução. São Paulo: Iluminuras, 1995.

**INVESTIGANDO
AS ESTRATÉGIAS LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS
CONSTITUTIVAS DO GÊNERO TEXTUAL
“SANTINHO POLÍTICO”**

Priscila Lopes Viana (UFMG/CAPES)
priscilaviana@live.com

INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa tomamos o gênero textual “santinho político” como objeto empírico de estudo para verificar suas características constitutivas e como se dá a construção da argumentação nesses textos. Visando a uma maior compreensão desse gênero textual, debruçamo-nos, de maneira especial, sobre o modelo de análise de textos do interacionismo sociodiscursivo (daqui para diante ISD) (BRONCKART, 2007). E, para analisarmos o discurso persuasivo em função da construção do *ethos* do político, valemo-nos das contribuições de Charaudeau (2006) e Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005).

Por meio do modelo do ISD identificamos e analisamos as estratégias linguístico-discursivas escolhidas pelos agentes-produtores desses textos com o objetivo de persuadir/convencer os agentes leitores por eles visados. Nossa hipótese é a de que essas estratégias são recorrentes nesses textos e, por isso, podem caracterizar o gênero textual “santinho político”.

1. Pressupostos teóricos

1.1. A noção de gênero textual de Bronckart

Para chegar a sua noção de gênero, Bronckart (2007, p. 137) indica, inicialmente, seu conceito de texto: “toda unidade de produção verbal que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência em seu destinatário”. O autor considera o texto como unidade comunicativa de nível superior, seja na modalidade escrita, seja na oral.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Ao conceber que a linguagem desenvolve-se na e para a interação, Bronckart (2007, p. 137) sustenta que os textos, na escala sócio-histórica, são, “produtos da atividade de linguagem em funcionamento”. Ou seja, nas formações sociais, indivíduos elaboram diferentes espécies de textos – os gêneros textuais – para facilitar o sucesso da interação e alcançar seus objetivos. Também para Marcuschi (2002), os gêneros textuais são ocorrências históricas ligadas intensamente à vida cultural e social que derivam do trabalho coletivo. Nesse sentido, os gêneros cooperaram na consolidação e na distribuição das atividades comunicativas do cotidiano como instituições sociodiscursivas e formas de ação social em qualquer circunstância comunicativa. Este autor assinala-os como ocorrências textuais altamente flexíveis e ativas que aparecem acoplados às necessidades e atividades sócio-político-culturais.

Os “santinhos políticos” podem ilustrar bem as palavras de Bronckart (2007) e Marcuschi (2002), pois se trata de um gênero cuja elaboração, distribuição e consumo estão relacionados a uma atividade social delimitada: campanhas políticas eleitorais. Sua finalidade comunicativa é de persuadir os eleitores brasileiros a votarem em determinado candidato. Em certa medida, os conhecimentos prévios dos agentes-leitores desse gênero podem ser presumidos devido ao atual contexto sócio-histórico do Brasil: país constituído por uma maioria de eleitores pouco escolarizada e politizada (Cadernos NAE, 2005). Com o objetivo de fazer os eleitores atribuírem seus votos a determinado candidato, pudemos observar nas análises realizadas em nossa pesquisa que o gênero textual “santinho político” utiliza um estilo de linguagem, em sua maior parte, formal, o que pode ser uma estratégia para identificar o candidato exposto como um indivíduo com um capital cultural herdado de uma formação acadêmica.

Bronckart (2007) ressalta que textos do mesmo gênero possuem características relativamente estáveis, fato que justifica classificar um texto como um determinado gênero textual. O autor nota também que, como entidades sócio-históricas e produtos de interesses e objetivos específicos das formações sociais, os gêneros ficam disponíveis no intertexto para as gerações posteriores como modelos “indexados” (modelos que possibilitam o estabelecimento interativo entre interagentes, funcionando como um contrato para que o agir linguageiro seja bem sucedido).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Quanto à produção de um novo texto empírico no nível de um agente particular, o autor defende que se deve concebê-la diante das representações que esse agente faz sobre sua situação de ação (sobre o conteúdo temático, motivos, intenções etc.) e sobre os gêneros textuais indexados no intertexto. Sendo assim, constroem-se textos sempre baseados em modelos de gêneros; em outras palavras, todo texto pertence, para Bronckart (2007), a algum gênero.

1.2. O modelo de análise textual do ISD

Como já afirmamos, nossa análise se baseará no aparelho conceitual desenvolvido por Bronckart (2007). Este autor propõe que todo texto é organizado em três níveis (camadas) superpostos, e em parte interativos, que constituem o “folhado textual”: (1) a arquitetura interna dos textos, (2) os mecanismos de textualização e (3) os mecanismos enunciativos. Essa divisão de níveis de análise é concebida pelo autor como necessidade metodológica para se desvendar a complexidade da organização textual.

Na hierarquia de Bronckart (2007), a arquitetura interna dos textos é o nível mais profundo. Constitui-se pelo plano geral do texto, pelos tipos de discurso, pelas modalidades de articulação entre seus tipos de discurso e pelas sequências que casualmente aparecem no plano geral do texto.

Os mecanismos de textualização articulam-se à progressão do conteúdo temático, tal como é apreensível no nível da arquitetura. Estão no nível intermediário do “folhado textual” e, por criarem “séries isotópicas”, contribuem para a manutenção da coerência temática. Encontram-se na superfície do texto e explicitam, tendo em vista o(s) agente(s) leitor(es), as articulações lógicas, temporais e hierárquicas do texto.

Os mecanismos de responsabilização enunciativa estão no último nível da arquitetura textual, o mais “superficial”. São eles que cooperam mais para o estabelecimento da coerência pragmática (ou interativa) do texto, pois, além de contribuírem para o esclarecimento dos posicionamentos enunciativos, traduzem as várias avaliações em relação ao conteúdo temático.

2. Metodologia

Inicialmente, centramos nossa análise no discurso persuasivo presente no gênero “santinho político”. Realizamos essa investigação, sobretudo, por meio do suporte teórico de Charaudeau (2006), que identifica e analisa as figuras identitárias dos políticos, ou seja, a construção de seus *ethé*.

Posteriormente, passamos a analisar a arquitetura textual dos “santinhos políticos”, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos presentes nos mesmos com o objetivo de compreender o modo como esses textos se organizam para cumprir a sua finalidade comunicativa de persuadir os agentes leitores (eleitores) a votarem em determinado candidato.

Dentre os 100 “santinhos” de nosso *cópus*, selecionamos 8 exemplares que, a nosso ver, podem representar todo esse *cópus*, sendo, por isso, o *cópus* real de nossa pesquisa. A seleção desses 8 “santinhos” se deu em função dos *arquitipos*⁴² discursivos (tipos de discurso) que verificamos na totalidade do *cópus*. Assim, selecionamos 2 exemplares de cada tipo de discurso criado para, dentro do método de investigação que se baseia em hipóteses interpretativas e descrições analíticas de dados obtidos da realidade social, analisarmos minuciosamente as estratégias linguístico-discursivas utilizadas em cada um buscando convencer/persuadir os eleitores a atribuir seus votos ao candidato exposto.

Especificamente, neste artigo, selecionamos um único “santinho” para que pudéssemos, sem nos estendermos muito, exemplificar elementos significativos de nossa análise. A escolha do “santinho” (1) deveu-se ao fato de ele apresentar o tipo de discurso mais recorrente dentre os 100 exemplares de nosso *cópus*: o discurso initerativo.

⁴² O termo *arquitipo* é usado nesta pesquisa - como o faz Pinto (2004) - como tradução do termo francês *architype*, uma vez que o francês estabelece uma distinção entre este termo e o termo *archetype* (arquétipo).

3. Algumas análises

Como pressupomos anteriormente, o discurso persuasivo é uma característica do gênero textual “santinho político”. Por isso, a nosso ver, não poderíamos deixar de investigar o modo pelo qual cada candidato procura construir sua *identidade (ethos)* como recurso para persuadir os leitores/eleitores a aderir às suas teses. Buscamos, sobretudo, em Charaudeau (2006) o suporte teórico para que pudéssemos realizar essa investigação, uma vez que esse autor traz um estudo minucioso sobre as estratégias do discurso político.

Para esse autor, o *ethos* é uma estratégia muito utilizada pelo discurso político. Sua concepção de *ethos* filia-se à Análise do Discurso, pois, para ele, essa noção inscreve-se na concepção discursiva de que o sujeito falante deve dar aos agentes-leitores a impressão de possuir boas características de personalidade, independentemente de elas serem verdadeiras ou não. Esse posicionamento filia-se, por sua vez, à concepção aristotélica de *ethos*, opondo-se à concepção dos retóricos da Idade Clássica (Cícero, Isócrates etc.), para os quais essa noção estaria preexistentemente no discurso. Todavia, Charaudeau (2006) retoma essa noção tentando esclarecer dois pontos dessa definição.

O primeiro refere-se à questão do sujeito linguageiro, na qual o autor afirma que esse sujeito seria tanto um ser feito de discurso como um ser social empírico. Enquanto imagem do sujeito que fala, o *ethos* não seria uma propriedade exclusiva dele, mas sim a imagem transvestida pelo interlocutor a partir do que diz. O *ethos* seria o resultado de uma dupla identidade que depende daquilo que somos e também daquilo que dizemos, porém essa dupla personalidade acaba por se fundir em uma única.

O segundo ponto refere-se à questão da imagem de si: se ela concerne somente ao indivíduo ou se pode relacionar-se a um grupo de indivíduos. Para o autor, o *ethos* pode dizer respeito tanto a um indivíduo particular quanto a grupos de indivíduos, haja vista que a questão da identidade do sujeito passa por representações sociais, ou seja, “o *ethos* está relacionado à percepção das representações sociais que tendem a essencializar essa visão” (CHARAUDEAU, 2006: 117). Sendo assim, o coletivo é construído por visões estereotipadas que emanam de uma opinião coletiva em relação a outro grupo. “O

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ethos é bem o resultado de uma encenação sociolinguageira que depende dos julgamentos cruzados que os indivíduos de um grupo social fazem uns dos outros ao agirem e falarem” (CHARAUDEAU, 2006, p. 118).

O “santinho” (1), transcrito abaixo, pode exemplificar a construção do discurso persuasivo no gênero textual “santinho político”.

“Santinho” (1)

(1) Você sabe qual a função do **senador**?

(2) O **senador** trabalha junto ao presidente e é o principal interlocutor entre a União o Estado e os municípios. Por isso, o bom relacionamento entre o senador e o Presidente da República é muito importante. Um **senador** que faz oposição ao presidente dificulta a aprovação do Orçamento e a liberação de recursos, atrasando o desenvolvimento do Estado e dos municípios.

(3) Então, quem **VOCÊ** acha o melhor **senador** para Minas?

(4) **Newton** é o meu **senador** – Presidente Lula.

Os eleitores brasileiros aos quais se destinam o “santinho” (1) são os mineiros, habitantes do estado de Minas Gerais, Brasil. Trata-se, portanto, de um público bastante heterogêneo, mas o seu texto revela que seu agente-produtor/orador concebe seus agentes-leitores como universais, de acordo com a categorização de Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005). Neste sentido, o agente-produtor do “santinho” (1) faz uma projeção dos valores dominantes nessa comunidade.

Podemos observar que o texto do “santinho” (1) se inicia com uma pergunta retórica: “Você sabe qual a função do *senador*?” Com o uso dessa estratégia, o agente-produtor busca se aproximar dos agentes-leitores (eleitores), isto é, criar uma atmosfera de intimidade para gerar um interesse no leitor/eleitor de prosseguir com a leitura do texto. A formulação de questões retóricas é, de acordo com Koch (2004), uma estratégia muito utilizada tanto no discurso didático quanto no discurso de cunho persuasivo, assim o texto do “santinho” (1) pode, ao mesmo tempo, instruir os eleitores, bem como convencê-los a votarem no candidato que é apresentado no mesmo. Pode-se perceber, nesse “santinho”, que o agente-produtor do mesmo utiliza como estratégia de persuasão uma proposição falsa para enganar propositalmente o agente-leitor, uma vez que senadores fazem parte do poder legislativo e o presidente do executivo. Sendo assim, senadores não trabalham junto a presidentes.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Vale lembrar que, de acordo com Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005), quando o orador se dirige a um auditório particular, é mais adequado fazer uso do discurso persuasivo, e, quando o orador se dirige a um auditório universal, é mais adequado fazer uso do discurso convincente. O discurso persuasivo é aquele que apela para as paixões e emoções do auditório, enquanto o discurso convincente é aquele que se utiliza da razão. Percebe-se que, no sentido dado pelos autores aos vocábulos “persuasivo” e “convincente”, o agente-produtor do “santinho” analisado efetivamente faz uso do discurso convincente, ou seja, mais voltado para a razão do que para a emoção. Pode-se observar, contudo, que, com a pretensa intenção de atingir a universalidade dos eleitores, ocorre um equívoco constitucional nesse texto em relação à interlocução que se afirma ser feita pelo senador entre União, Estado e municípios, pois a ação constitucional do senador é a representação das unidades da federação (estados) no poder legislativo e não da União e dos municípios.

Assim, por meio dessa pergunta retórica, surge a resposta já citada acima: “O *senador* trabalha junto ao presidente e é o principal interlocutor entre a União o Estado e os municípios”⁴³. Percebe-se que há uma inversão na ordem da sentença que valoriza não o que seria a função do senador (“interlocutor”), mas seu trabalho ao lado do presidente. Em outras palavras, o foco está voltado para a boa relação que um senador deve ter com o presidente – tópico que é desenvolvido no restante do texto e que é confirmado pela fotografia do candidato com o braço nos ombros do presidente.

Quanto ao plano geral do “santinho” (1), ele pode ser construído da seguinte maneira:

- a) Questiona-se ao agente-leitor sobre seu conhecimento a respeito da função de um senador (parte 1);
- b) Expõem-se com quem um senador trabalha, a importância da boa relação entre o senador e o presidente, bem como o que ocorre quando essa relação não é boa (parte 2);
- c) Interpela-se o agente-leitor sobre quem será o melhor senador (parte 3);

⁴³ A vírgula que deveria haver após o termo “União”, efetivamente, não foi colocada no texto, como se pode verificar no texto original do “santinho” (1) em anexo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

d) Afirma-se a posição do agente-produtor em relação ao candidato exposto e ao presidente Lula (parte 4).

Pode-se observar que enumeramos como partes (1) e (3) os segmentos interrogativos e, como partes (2) e (4), os segmentos que, de alguma forma, respectivamente, respondem às interrogações. Observa-se, também, que há o desenvolvimento de um texto interativo com o agente-leitor que, ao mesmo tempo em que é instruído sobre as funções de um senador, pode ser persuadido de que o candidato exposto deve ser eleito a senador.

Como afirmarmos anteriormente, o “santinho” (1) apresenta em seu texto o tipo discursivo discurso interativo. Em relação a esse tipo de discurso, percebemos as seguintes características nesse texto: presença de unidades que remetem à própria interação verbal; frases imperativas, interrogativas e exclamativas; utiliza-se neles, sobretudo, um subsistema de tempos verbais composto pelo presente, pretérito perfeito e futuro do indicativo; presença de pronomes e verbos de primeira e segunda pessoas do singular e do plural, ressaltando o abundante uso do pronome pessoal de segunda pessoa “você”⁴⁴, que personifica um agente-leitor individual e indeterminado; presença de auxiliares de modo, bem como de auxiliares com valor pragmático.

Na tabela, a seguir, pode-se ter uma visão panorâmica dos mecanismos linguístico-discursivos presentes no “santinho” (1), que cria unicamente o tipo discurso interativo.

**Tabela –
Unidades características do discurso interativo presente no “santinho” (1):**

Características presentes no discurso interativo	“Santinho” (1)
Presença de unidades que remetem à própria interação verbal.	-
Presença de frases imperativas, interrogativas e exclamativas.	- Você sabe qual a função do senador?
Uso de um subsistema de tempos verbais composto pelo presente, pretérito perfeito e futuro do indicativo.	- sabe - trabalha - é - faz - dificulta - acha

⁴⁴ Referimo-nos, sobretudo, às formas verbais de terceira pessoa que se articulam ao pronome de tratamento “você”, as quais demarcam linguisticamente os protagonistas da interação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Presença de pronomes e verbos de primeira e segunda pessoa do singular e do plural.	- você - meu
Presença de auxiliares de modo e de auxiliares com valor pragmático.	-
Presença de anáforas pronominais e nominais.	- <i>O senador</i> trabalha junto ao presidente e \emptyset é o principal... - Você sabe qual a função do <i>senador</i> ? O senador trabalha...

4. Considerações finais

Verificamos que os textos constitutivos do *córpus* de nossa pesquisa pertencem ao Mundo do Expor, isto é, os fatos são organizados de forma que se apresentam acessíveis ao mundo ordinário dos protagonistas da interação de linguagem. Constatamos, ainda, que a maioria desses textos, assim como exemplificamos através do “santinho”, (1) “implica” os parâmetros da ação de linguagem, explicitando a relação que suas instâncias de agentividade mantêm com esses parâmetros (agente-produtor, alocutário eventual e sua situação no espaço-tempo) através de referências dêiticas a esses mesmos parâmetros.

Enfim, as características linguísticas do tipo discurso interativo presentes no “santinho” (1), bem como em 77% dos “santinhos” de todo o *córpus* desta pesquisa, revelam-se como importantes estratégias para atingir os agentes-leitores (eleitores brasileiros) do gênero textual abordado. Nota-se que, com o uso do pronome de tratamento “você” – interpelando o leitor –, com a formulação de questões retóricas e com a frequente repetição lexical, entre outras construções anafóricas, opera-se na organização dos textos a fim de se gerar uma concordância nos agentes-leitores. Assim, o uso dessas estratégias linguístico-discursivas, de acordo com Koch (2004), podem auxiliar a organização textual, monitorar a coerência textual, favorecer a coesão e gerar sequências mais compreensíveis, garantindo o sucesso da interação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sociodiscursivo*. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2007.

CADERNOS NAE / Núcleo de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. – n°. 5 (jun. 2005). – Brasília: Núcleo de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, Secretaria de Comunicação de Governo e Gestão Estratégica, 2005.

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso político*. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *Argumentação e linguagem*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36

PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA. *Tratado da argumentação – a nova retórica*. 2. ed. São Paulo: Martins e Fontes, 2005.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ITINERÁRIO DE PASÁRGADA, DE MANUEL BANDEIRA: (RE)CONSTRUINDO A VIDA E A POESIA

Fátima Cristina Dias Rocha (UERJ)

fanalu@terra.com.br

Em 2009, Manuel Bandeira foi o escritor homenageado pela Feira Literária de Paraty. Nas palavras de Flávio Moura, Diretor de Programação do evento, a homenagem da Flip 2009 pretendeu contribuir para “a revalorização da obra poética e para tornar mais conhecidas as diversas faces de Manuel Bandeira”.

Tais faces têm sido contempladas pelas belas (re)edições da obra de Manuel Bandeira, sob a responsabilidade da editora Cosac Naify: em 2006, saíram *50 poemas escolhidos pelo autor* e *Crônicas da Província do Brasil*; em 2007, *Poemas religiosos e alguns libertinos*; em 2008, o volume *Crônicas inéditas I/1920-1931*, a que se seguiram, em 2009, o segundo volume das *Crônicas inéditas/1930-1944* e a antologia *Apresentação da poesia brasileira*.

Livros e homenagem vêm reacender o interesse pelo singular *Itinerário de Pasárgada* – balanço de uma vida dedicada à poesia, relato que abre ao olhar do leitor a oficina poética de Manuel Bandeira, revelando-lhe os bastidores de sua experiência literária.

Ora, como afirma Leonor Arfuch (2002), referindo-se ao “retorno do autor” e ao espaço biográfico contemporâneo, multiplicam-se hoje as biografias de notáveis e famosos, as entrevistas, os exercícios de “ego-história”, as autobiografias intelectuais e a narração autorreferente da experiência teórica. Assim, se a atual “expansão de subjetividades” (Arfuch, 2002: 20) desencadeia o ressurgimento dos gêneros autobiográficos canônicos, o *Itinerário de Pasárgada* insere-se nesse contexto como

um livro extraordinário, muito peculiar no quadro da literatura brasileira, não apenas pela qualidade da prosa, mas pela forma rara em que se realiza enquanto gênero, transformando uma espécie de autobiografia confessional também na revelação sem pose de uma teoria da poesia (ARRIGUCCI, 1992, p. 124).

Publicado em 1954, o *Itinerário* aproxima-se de outras memórias dos modernistas brasileiros, compostas num momento em

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

que esses autores, já canonizados e estabelecidos como modelos críticos, escreveram relatos autobiográficos, reavaliando o caminho percorrido. Também de 1954 é *Um homem sem profissão*, de Oswald de Andrade; em 1956, foi a vez de *Meus verdes anos*, de José Lins do Rego. No final da década seguinte, em 1968, Murilo Mendes e Carlos Drummond de Andrade publicaram, respectivamente, *A idade do serrote* e *Boitempo*. Apesar de algumas afinidades entre esses relatos – a ênfase nas memórias de infância, por exemplo –, cada um deles tem as suas especificidades, afirmando-se o *Itinerário* como um livro “*sui generis*, ao menos em nosso meio” (ARRIGUCCI, 1992, p. 126).

Destaca o mesmo ensaísta que, sob o ponto de vista do gênero a que se filia, o *Itinerário* mescla elementos diversos – o confessional, da memória biográfica; e o poético-crítico, intelectual e imaginativo –, que se fundem numa modalidade especial de balanço de uma experiência poética. Instrumento imprescindível para a compreensão da poesia de Manuel Bandeira, o *Itinerário de Pasárgada* vale também por si mesmo: com sua linguagem clara e chã, de uma simplicidade natural que é a marca do poeta, o *Itinerário* constitui uma forma estética de organização da experiência. Por tais motivos, torna-se imperioso refletir sobre o *Itinerário*, apontando as especificidades desse relato autobiográfico extremamente revelador da dimensão artística e humana da poesia e prosa bandeirianas.

Manuel Bandeira escreveu suas memórias a partir de uma proposta de Fernando Sabino e Paulo Mendes Campos. Mas, como a revista a que se destinavam “gorou” (expressão do próprio Bandeira), as memórias saíram, aos poucos, no *Jornal de Letras*, dos irmãos Condé. Em 1954, foram publicadas sob a forma de livro, o *Itinerário de Pasárgada*.

O título – que dá ao livro o seu caráter de caminhada rumo à poesia – faz pensar, logo de início, na concepção corriqueira, própria do senso comum, da vida como um caminho, um trajeto, um percurso orientado, que tem um começo, etapas e um fim, no duplo sentido, de término e de finalidade (BOURDIEU, 1998, p. 183). Pierre Bourdieu acrescenta, referindo-se às “histórias de vida”:

O relato, seja ele biográfico ou autobiográfico, (...), propõe acontecimentos que, sem terem se desenrolado sempre em sua estrita sucessão

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

cronológica (...), tendem ou pretendem organizar-se em seqüências ordenadas segundo relações inteligíveis (BOURDIEU, 1992, p. 184).

O *Itinerário* constrói-se, efetivamente, como o relato coerente de uma seqüência de acontecimentos com significado e direção. Dividido em vinte e um segmentos, estes se desenvolvem cronologicamente, articulando-se em três grandes ciclos ou etapas – discerníveis pela leitura atenta às indicações do próprio autor.

O primeiro ciclo, que compreende os dois segmentos iniciais, abrange a “primeira infância”, a meninice e a adolescência; o segundo ciclo, que se estende por sete segmentos, inclui os “anos de formação”, que o autor situa entre 1904 (ano em que adoeceu) e 1917 (quando editou o primeiro livro de versos, *Cinza das horas*); o terceiro ciclo, que compreende os doze últimos segmentos, refaz o percurso do *escritor* – condição assinalada pela publicação de *Cinza das horas* –, acompanhando sua trajetória livro a livro, até *Opus 10*, lançado em 1952.

Elaborando no *Itinerário* uma autobiografia intelectual – na qual o autobiógrafo “transporta-se ao acompanhamento de uma única frente” (LIMA, 1986, p. 243) –, Bandeira privilegia, ao evocar a memória de sua vida, os episódios relevantes para a formação do poeta, desde que nele surgiu pela primeira vez a emoção poética, até a difícil aprendizagem da linguagem da poesia. Mesclados àqueles episódios, e também construindo a unidade do relato, figuram os comentários críticos sobre poemas – próprios e alheios – e poetas; o desvendamento de influências, técnicas e tendências estéticas da poesia moderna; a consideração de relações entre a arte verbal e outras artes, como a pintura e a música.

Combinando a confissão e o discurso poético-crítico e intelectual, o *Itinerário* nos remete às palavras de Sylvia Molloy sobre os relatos autobiográficos: “O passado evocado molda-se por uma autoimagem sustentada no presente – a imagem que o autobiógrafo tem, aquela que ele ou ela deseja projetar ou aquela que o público pede” (MOLLOY, 2003, p. 22). Assim, considerando a separação entre o presente da enunciação e os acontecimentos vividos, Sylvia Molloy aponta a *imagem de si* como a mola propulsora da escrita autobiográfica.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Em Manuel Bandeira, a imagem do sujeito que se automodela no discurso autobiográfico apresenta uma dupla inscrição: numa cena pessoal, privada, e numa cena social, pública. No tocante à cena pessoal, a autoimagem liga-se à relação com a doença e à gradativa aceitação do destino que tornou sua vida sempre provisória. Na cena social, pública, a autoimagem vincula-se à formação do poeta modernista que elaborou uma concepção muito própria do fazer poético. As duas dimensões que integram a modelagem do *eu* no *Itinerário de Pasárgada* reúnem-se na autorrepresentação como “poeta menor” – denominação que esconde, sob a aparente despreensão e bom-humor, uma postura ética e uma teoria estética.

Tanto uma quanto outra – postura ética e concepção estética – têm suas raízes na infância, como o evidencia o primeiro segmento do *Itinerário* e, mais particularmente, o início do relato:

Sou natural do Recife, mas na verdade nasci para a vida consciente em Petrópolis, pois de Petrópolis datam as minhas mais velhas reminiscências. (...) O que há de especial nessas reminiscências (...) é que, não obstante serem tão vagas, encerram para mim um conteúdo inesgotável de emoção. A certa altura da vida vim a identificar essa emoção particular com outra – a de natureza artística. Desde esse momento, posso dizer que havia descoberto o segredo da poesia, o segredo do meu itinerário em poesia (BANDEIRA, 1983, p. 33)

Deste modo, Manuel Bandeira inicia o *Itinerário* por uma primeira concepção de poesia, ligada à experiência do momentâneo e à emoção poética. Se esta se encontra radicada em certas imagens da memória da infância em Petrópolis (cidade na qual a família, transferida para o Rio de Janeiro, passava algumas temporadas), o primeiro contato com a poesia sob a forma de versos deu-se “no Recife, depois dos seis anos” (BANDEIRA, 1983, p. 33), em contos de fadas e histórias da carochinha, nas cantigas de roda e nos livros de imagens.

Às impressões poéticas da primeira infância liga-se fortemente a imagem do pai e de suas lições:

(...) na companhia paterna ia-me eu embecendo dessa ideia de que a poesia está em tudo – tanto nos amores como nos chinelos, tanto nas coisas lógicas como nas disparatadas. O próprio meu pai era um grande improvisador de nonsenses líricos, o seu jeito de dar expansão ao gosto verbal nos momentos de bom humor (BANDEIRA, 1983, p. 34).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

No segundo segmento do *Itinerário*, Manuel Bandeira rememora o período em que cursou o Colégio Pedro II, então Externato do Ginásio Nacional. Também nesse bloco, o autor enfatiza as experiências que contribuíram para a sua formação como poeta, a começar pela evocação da casa de Laranjeiras, na qual passou a residir em 1896:

Nunca brinquei com os moleques da rua, mas impregnei-me a fundo do *realismo da gente do povo*. Jamais esqueci das palavras com que certo caixeiro de venda português deu notícia de um companheiro que não era visto havia algum tempo: “O seu Alberto está com os pulmões podres” (BANDEIRA, 1983, p. 35. Grifos nossos).

O próprio autobiógrafo explicita a importância daquele “realismo” para a sua trajetória poética:

Essa influência da fala popular contrabalançava a da minha formação no Ginásio, onde em matéria de linguagem eu me deixava assessorar por meu colega Sousa da Silveira, naquele tempo todo voltado para a lição dos clássicos portugueses (BANDEIRA, 1983, p. 35).

Segue-se, então, a lembrança dos colegas e mestres que lhe proporcionaram lições “preciosas” para a sua experiência poética. Dentre os primeiros, ganha destaque Sousa da Silveira, que chamava a atenção do amigo para a presença, nos grandes escritores do passado, do “elemento indefinível que é o gênio da língua” (BANDEIRA, 1983, p. 36). Quanto aos mestres, a Silva Ramos (e ao colega Sousa da Silveira), Manuel Bandeira deve o gosto por Camões, de quem sabia de cor episódios de *Os Lusíadas*.

Esse segundo segmento do *Itinerário* termina com o registro – tantas vezes repetido por Bandeira – da manifestação da tuberculose, doença então fatal que frustra o seu projeto de ser arquiteto (estimulado pelo pai) e o encaminha para a literatura:

(...) partia eu para São Paulo, onde ia matricular-me no curso de engenheiro-arquiteto da Escola Politécnica. Pensava que a idade dos versos estava definitivamente encerrada. Ia começar para mim outra vida. Começou de fato, mas durou pouco. No fim do ano letivo adoeci e tive de abandonar os estudos, sem saber que seria para sempre. Sem saber que os versos, que eu fizera em menino por divertimento, principiará então a fazê-los por necessidade, por fatalidade (BANDEIRA, 1983, p. 39).

Encerra-se neste ponto o que consideramos a primeira etapa do *Itinerário de Pasárgada*, na qual o autor reúne, em sequência

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cronológica, as impressões poéticas da infância e as lições aprendidas em parte de sua adolescência. É na infância que se enraíza a primeira noção de poesia – ligada à experiência do momentâneo e à emoção poética –, e que se forja a sua concepção lúdica do fazer poético, relacionada à ideia de que a poesia está em tudo. Na adolescência, ao realismo da gente do povo soma-se a lição dos clássicos portugueses – ambos fundamentais para a configuração da ética e da estética bandeirianas.

Inicia-se, então, o segundo ciclo do *Itinerário de Pasárgarda*, etapa que o próprio autobiógrafo chama de período de “formação”, como se evidencia nesta passagem em que o autor, no presente da enunciação, confessa o arrependimento por ter começado suas memórias:

O meu arrependimento vem do nenhum prazer que encontro nestas evocações, da mediocridade que elas respiram, e ainda das dificuldades em que me vejo ao tentar refazer o meu itinerário no período que vai do ano de 1904, em que adoecei, ao de 1917, quando publiquei o meu primeiro livro de versos – *A cinza das horas*. Foi nesses treze anos que tomei consciência de minhas limitações e nesses treze anos que formei a minha técnica (BANDEIRA, 1983, p. 39).

Referindo-se às suas limitações, Bandeira autocaracteriza-se como “poeta quando Deus é servido”, para o qual o esforço consciente só resulta em insatisfação, e que cria numa espécie de transe ou alumbramento, “momento de extraordinária intensidade vital, de súbita iluminação do espírito” (ARRIGUCCI, 1992, p. 133). Incapaz das “grandes abstrações generosas” (BANDEIRA, 1983, p. 40), Manuel Bandeira se encena como “um poeta menor”, para quem a poesia é um desabafo momentâneo, como se brotasse por uma necessidade íntima, nascida de suas “pequenas dores e ainda menores alegrias” (BANDEIRA, 1983, p. 40).

Quanto à formação de sua técnica, o poeta maduro recorda a descoberta, feita pelo “jovem poeta”, de que a poesia está nas palavras, se faz com palavras, e não com ideias e sentimentos, embora “seja pela força do sentimento ou pela tensão do espírito que acodem ao poeta as combinações de palavras onde há carga de poesia” (BANDEIRA, 1983, p. 40). Assim, o *Itinerário* reconstitui, com clareza e minúcia, a configuração de uma teoria da poesia. Para caracterizá-la, servimo-nos das palavras de Davi Arrigucci:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(...) a concepção da poesia para Bandeira tem de fato uma dupla face. Por um lado, ela surge, como se se tratasse de uma manifestação espontânea, de uma súbita iluminação, o alumbramento. (...) Por outro lado, no entanto, a poesia está nas palavras e é fruto de um saber e de um trabalho consciente de um poeta artesão, experimentado na prática do verso, capaz de dar forma a uma certa ordem de experiência da realidade, ou de desentranhar, após o exercício de longo aprendizado, a matéria preciosa metida na ganga impura do mundo. (...) A conciliação dessas faces, aparentemente contraditórias, é um dos golpes de grande poeta de Bandeira (ARRIGUCCI, 1992, p. 135-6).

O *Itinerário de Pasárgada* converte-se, então, na história da aprendizagem dos meios técnicos. Aprendizagem que se faz com o estudo atento de numerosos poetas, dentre os quais Alberto de Oliveira, Bilac, Raimundo Correia, Vicente de Carvalho, Antônio Nobre, Cesário Verde e Eugênio de Castro; com a ajuda dos lapsos de memória e do exame das variantes de um verso ou poema; e sob incontáveis influências literárias, “sucessivas, não simultâneas” (BANDEIRA, 1983, p. 43): Musset, Verhaeren, Villon, Eugênio de Castro, Lenau, Heine, Charles Guérin, Sully Prudhomme.

Ao destacar os poetas, poemas e versos que fizeram época na sua “experiência poética desses *anos de formação*” (BANDEIRA, 1983, p. 43, grifos nossos), o autor ressalta, por exemplo, os sonetos de Camões, que o reconciliaram com o hiato e que o ajudaram, juntamente com outros poetas, a não desdenhar as chamadas rimas pobres. Outra experiência decisiva nos “anos de formação” é a difícil conquista do verso verdadeiramente livre:

O hábito do ritmo metrificado, da construção redonda foi-se me corrigindo lentamente a força de que estranhos dessensibilizantes: traduções em prosa (as de Poe por Mallarmé), poemas *désavoués* pelos seus autores (...), *menus*, receitas de cozinha, fórmulas de preparados para pele, como esta:

Óleo de rícino

Óleo de amêndoas doces

Álcool de 90°

Essência de rosas (BANDEIRA, 1983, p. 47-8).

Ainda no tocante à aprendizagem dos meios técnicos, Manuel Bandeira dedica um segmento do *Itinerário* às influências do desenho e da música em sua poesia; e outro à sua estada no sanatório suíço de Clavadel, de junho de 1913 a outubro de 1914, no qual conhe-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ceu os poetas Paul Eugène Grindel (que mais tarde assinaria Paul Éluard) e Charles Picker, que têm um rápido perfil traçado por Bandeira. Assinalando que, em Clavadel, pela primeira vez pensou seriamente em publicar um livro de versos, Manuel Bandeira fecha o segundo ciclo de seu “itinerário”.

Deste modo, ao re(construir) essa etapa de sua formação, o autor, no presente da enunciação, seleciona as experiências e episódios que o levaram a forjar uma concepção de poesia muito particular, que alia o improvisado e a construção refletida, a inspiração e a técnica. É essa a *imagem de si* que impulsiona a escrita autobiográfica do *Itinerário de Pasárgada*, na qual a doença que tão brutalmente invadiu a vida do adolescente cede lugar ao aprendizado da poesia, sem, todavia, apagar-se por completo, como o evidencia esta passagem do *Itinerário*:

Esses versos me impressionaram profundamente [os versos do poema “Paroles aux jeunes gens”, de Guy-Charles Cross] e duplamente: o doente imobilizado numa *chaise-longue* sentia-se de certo modo um pouco ressarcido das longas privações por aquela cínica atitude do poeta diante do amor e das mulheres; o rapaz que fazia versos metrificadas e rimados (...) achou um sabor diferente nesses versos, em que alexandrinos de corte tradicional se misturavam a outros de livre movimento rítmico. E entrou a versejar pela nova cartilha (BANDEIRA, 1983, p. 47. Grifos nossos).

Acompanhando “em surdina” o *Itinerário*, tema constante da obra poética, a doença é comentada sem rodeios na crônica “Minha adolescência”, publicada no livro *Andorinha, andorinha*:

A história de minha adolescência é a história de minha doença. Adoeci aos dezoito anos (...). A moléstia não me chegou sorrateiramente, como costuma fazer, com emagrecimento, febrinha, um pouco de tosse, não: caiu sobre mim de supetão e com toda a violência, como uma machadada de Brucutu. Durante meses, fiquei entre a vida e a morte. Tive de abandonar para sempre os estudos. Como consegui com os anos levantar-me desse abismo de padecimentos e tristezas é coisa que me parece a mim e aos que me conheceram então um verdadeiro milagre. Aos trinta e um anos, ao editar o meu primeiro livro de versos, *A cinza das horas*, era praticamente um inválido (BANDEIRA, 1983a, p. 663).

A publicação de *A cinza das horas*, em 1917, abre o que identificamos como a terceira etapa do *Itinerário*, que acompanha passo a passo a obra do *escritor*. Nessa etapa, é marcante a presença do sujeito da enunciação, que, à distância, avalia a sua obra, comparti-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

lhando essa avaliação com os críticos que se manifestaram sobre os primeiros livros do poeta. De *A cinza das horas*, por exemplo, diz o poeta no presente da escrita, já consciente de que a poesia reúne, em constante tensão, espontaneidade e técnica:

Nada tenho para dizer desses versos, senão que ainda me parecem hoje, como me pareciam então, não transcender a minha experiência pessoal, como se fossem simples queixumes de um doente desenganado, coisa que pode ser comovente no plano humano, mas não no plano artístico (BANDEIRA, 1983, p. 56).

A partir da referência ao livro *Carnaval*, torna-se mais frequente, no *Itinerário*, a explicação sobre a gênese dos seus poemas, como é o caso do emblemático “Os sapos”. A propósito de tal poema, Bandeira faz a primeira menção à geração modernista, atribuindo ao relato autobiográfico outra dimensão, que é a da biografia de grupo: a história de sua formação como poeta aproxima-se, então, da história do movimento modernista no Brasil, sempre a partir de um viés crítico e distanciado – distanciamento proporcionado pelo afastamento temporal e pela independência de Bandeira com relação à-quele movimento, como se verá logo adiante.

Nessa etapa do *Itinerário*, o poeta continua a recordar os ensinamentos e as influências que recebeu, destacando-se, nesse âmbito, a importância da Rua do Curvelo em sua poesia:

A Rua do Curvelo ensinou-me muitas coisas. [Ribeiro] Couto foi avisada testemunha disso e sabe que o elemento de humilde cotidiano que começou desde então a se fazer sentir em minha poesia não resultava de nenhuma intenção modernista. Resultou, muito simplesmente, do ambiente do morro do Curvelo (BANDEIRA, 1983, p. 60).

Relembrando esse período de sua trajetória, o autobiógrafo avalia:

A morte de meu pai e a minha residência no morro do Curvelo de 1920 a 1933 *acabaram de amadurecer o poeta que sou*. Quando meu pai era vivo, a morte ou o que quer que me pudesse acontecer não me preocupava, porque eu sabia que pondo a minha mão na sua, nada haveria que eu não tivesse a coragem de enfrentar. Sem ele eu me sentia definitivamente só. E era só que teria de enfrentar a pobreza e a morte. Quanto ao morro do Curvelo, o meu apartamento, o andar mais alto de um velho casarão quase em ruína, era, pelo lado dos fundos, posto de observação da pobreza mais dura e mais valente, e pelo lado da frente, ao nível da rua, zona de convívio com a garotada sem lei nem rei que infestava as minhas janelas, quebrando-lhes às vezes as vidraças, mas restituindo-me

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de certo modo o meu clima de meninice da Rua da União em Pernambuco. Não sei se exagero dizendo que foi na Rua do Curvelo que reaprendi os caminhos da infância. Lá escrevi quatro livros, três de poesias – *O ritmo dissoluto*, *Libertinagem*, e quase toda a *Estrela da manhã*, e um de prosa – as *Crônicas da Província do Brasil* (BANDEIRA, 1983, p. 60. Grifos nossos).

Assim, Manuel Bandeira atribui à Rua do Curvelo um componente fundamental do ideal estético que o norteia e o individualiza: a busca de uma elevada emoção poética através das palavras mais simples de todo dia. O *Itinerário* deixa evidente que, para o poeta,

(...) a inspiração repentina, se dá no chão do mais “humilde cotidiano”, de onde o poético, como um *sublime* oculto, pode ser desentranhado, ou seja, *re-velado*, por força da depuração e condensação da linguagem, na forma simples e natural do poema (ARRIGUCCI, 1992, p. 128-9).

É bem verdade que o “estilo humilde” e a simplicidade natural – traços distintivos da forma de expressão madura do poeta – forjaram-se lentamente, desde a infância, passando pelo contato decisivo com a tradição literária e pela experiência da doença – percurso que o *Itinerário* exhibe com clareza. Sobre esta última, afirma o poeta: “Fui menino turbulento, nada sentimental. A doença, porém tornara-me paciente, ensinara-me a humildade, o que estava muito certo” (BANDEIRA, 1983, p. 61).

O poeta também assinala, nesse ponto do *Itinerário*, a influência de Ribeiro Couto – foi por intermédio dele que tomou contato com a nova geração literária do Rio e de São Paulo – e de Mário de Andrade:

Apesar de certas rebarbas que sempre me feriram na sua poesia, senti de pronto a força do poeta e em muita coisa que escrevi depois reconhecia a marca deixada por ele no meu modo de sentir e exprimir a poesia. Foi, me parece, a última grande influência que recebi: o que vi e li depois disso já me encontrou calcificado em minha maneira definitiva (BANDEIRA, 1983, p. 62).

Sobre sua participação no movimento modernista, avalia o poeta, na maturidade:

Foi assim que me vi associado a uma geração que, em verdade, não era a minha, pois, excetuados Paulo Prado, Oswald de Andrade e Guilherme de Almeida, todos aqueles rapazes eram em média uns dez anos mais moços do que eu. A minha colaboração com ela (como, por outros motivos, também a de Ribeiro Couto), sempre se fez com restrições. (...) Nunca atacamos publicamente os mestres parnasianos e simbolistas,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nunca repudiamos o soneto nem, de um modo geral, os versos metrificados e rimados. Pouco me deve o movimento: o que eu devo a ele é enorme. Não só por intermédio dele vim a tomar conhecimento da arte de vanguarda na Europa (...), como me vi sempre estimulado pela aura de simpatia que me vinha do grupo paulista (BANDEIRA, 1983, p. 64-5).

Dando continuidade ao *Itinerário*, o poeta comenta *Ritmo dissoluto*, publicado em 1924, e *Libertinagem*, lançado em 1930. Os procedimentos são semelhantes aos empregados anteriormente, no segmento reservado aos seus primeiros livros: Bandeira informa as condições de publicação das duas obras, assim como as avalia criticamente, a partir do presente da escrita. Esclarece a origem de alguns poemas e o processo de criação dos mesmos, associando-os, por vezes, às circunstâncias biográficas às quais estão vinculados, como é o caso de “Vou-me embora pra Pasárgada”:

“Vou-me embora pra Pasárgada” foi o poema de mais longa gestação em toda a minha obra. (...). Gosto desse poema porque vejo nele, em escorço, toda a minha vida; e também porque parece que nele soube transmitir a tantas outras pessoas a visão e promessa da minha adolescência – essa Pasárgada onde podemos viver pelo sonho o que a vida madrasta não nos quis dar (BANDEIRA, 1983, p. 80).

O desejo de explicar a gênese de certos poemas aproxima-o da história do movimento modernista, ainda que salientando, como afirmamos, sua autonomia com relação ao Modernismo. É o que se vê nesta passagem do 14º bloco do *Itinerário*:

Libertinagem contém os poemas que escrevi de 1924 a 1930 – os anos de maior força e calor do movimento modernista. Não admira pois que seja entre os meus livros o que está mais dentro da técnica e da estética do modernismo. Isso todo mundo pode ver. O que no entanto poucos verão é que muita coisa que ali parece modernismo, não era senão o espírito do grupo alegre de meus companheiros diários naquele tempo: Jaime Ovalle, Dante Milano, (...). Se não tivesse convivido com eles, decerto não teria escrito, apesar de todo o modernismo, versos como os de “Mangue”, “Na boca, “Macumba do Pai Zusé”, “Noturno da Rua da Lapa” etc. (BANDEIRA, 1983, p. 76-7).

Na reconstituição de seu “itinerário”, o poeta dá destaque à mudança, em 1933, do Curvelo para a Morais e Vale, “uma rua em cotovelo, no coração da Lapa” (BANDEIRA, 1983, p. 81), na qual compôs a maioria dos versos da *Estrela da manhã* (1936) e da *Lira dos cinquent’anos* (1940). Se a Rua do Curvelo proporcionara à sua poesia o “elemento de humilde cotidiano”, a Morais e Vale faz nascer no poeta o “sentimento de solidariedade com a miséria”:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Da janela do meu quarto em Morais e Vale podia eu contemplar a paisagem, não como fazia no morro do Curvelo, sobranceiramente, mas como que de dentro dela: as copas das árvores do Passeio, os pátios do Convento do Carmo, a baía, a capelinha da Glória do Outeiro... No entanto e quando chegava à janela, o que me retinha os olhos, e a meditação, não era nada disso: era o becozinho sujo, embaixo, onde vivia tanta gente pobre (...). Esse sentimento de solidariedade com a miséria é que tentei pôr no “Poema do Beco”, com a mesma ingenuidade com que mais tarde escrevi um poema sobre o boi morto que vi passar numa cheia do Capibaribe (BANDEIRA, 1983, p. 81).

As homenagens por seus 50 anos, completados em 1936; a tarefa de organizar antologias; a atividade da crítica de arte e de artes plásticas; a eleição para a Academia Brasileira de Letras, em 1940: cada um destes episódios ou experiências enseja instigantes reflexões do poeta que, no presente da enunciação, não apenas comenta criticamente a própria trajetória, mas a vida literária do país, por ele testemunhada em momentos diversos do século XX. Observe-se esta passagem, no 17º segmento do *Itinerário*:

A Academia de 1940 já estava bem longe de poder competir com a de 1901, que eu vi reunida no Gabinete Português de Leitura na noite de 2 de junho para ouvir o elogio de Gonçalves Dias por Olavo Bilac (...). A de junho de 1901 representava realmente a plenitude de nossa força intelectual nas letras. (...) A muitos deles [os acadêmicos de então] tive ocasião de ver de perto naquela noite, e ainda tenho bem presente o sentimento de admiração e respeito com que os olhei na ingenuidade dos meus quinze anos. Sem dúvida isso me ajudou a compreender que a Academia não é só o elenco atual, mas alguma coisa que transcende a geração do momento (BANDEIRA, 1983, p. 88).

Enquanto prossegue na reconstituição de seu percurso – em que passam a figurar as *Poesias escolhidas* (1937), as *Poesias completas* (1940) e os *Poemas traduzidos* (1945), além do livro *Belo belo* (1948) –, o autobiógrafo continua a encenar-se como “poeta de circunstâncias e desabafos” (BANDEIRA, 1983, p. 98), que não faz poesia quando quer, mas sim “quando ela, poesia, quer” (BANDEIRA, 1983, p. 92). Assim, revendo e sintetizando sua trajetória, diz Manuel Bandeira, no penúltimo segmento do *Itinerário*, em que comenta o livro *Mafuá do Malungo* (1948):

Já contei que os meus primeiros versos datam dos dez anos e foram versos de circunstância. Até os quinze não versejei senão para me divertir, para caçoar. Então vieram as paixões da puberdade e a poesia me servia de desabafo. Fiz algumas tentativas de escrever poesia sem apoio nas

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

circunstâncias. Todas malogradas. Sou poeta de circunstâncias e desabafos (BANDEIRA, 1983, p. 98).

No último bloco do *Itinerário*, Manuel Bandeira convida o leitor a olhar para trás e a partilhar com ele, poeta, o caminho percorrido, desta vez na sua relação com a doença e a morte:

Quando caí doente em 1904, fiquei certo de morrer dentro de pouco tempo (...). Mas fui vivendo, morre não morre, (...).

Continuei esperando a morte para qualquer momento, vivendo sempre como que provisoriamente. Nos primeiros anos da doença me amargurava muito a ideia de morrer sem ter feito nada; depois a forçada ociosidade. Já disse como publiquei *A cinza das horas* para de certo modo iludir o meu sentimento de vazia inutilidade. Este só começou a se dissipar quando fui tomando consciência da ação dos meus versos sobre amigos e principalmente sobre desconhecidos. Uma tarde voltei para casa seriamente impressionado de ter ouvido, na Livraria José Olympio, Rachel de Queiroz me dizer:

Você não sabe o que a sua poesia representa para nós.

Foi a força de testemunhos como esse, às vezes de gente quase de todo alheia à literatura, que principiei a aceitar sem amargura o meu destino. Hoje na verdade me sinto em paz com ele e pronto para o que der e vier (BANDEIRA, 1983, p. 101).

Deste modo, o *Itinerário* termina pela aceitação do seu destino e pelo reconhecimento do trabalho cumprido, da obra acabada. E o escritor encerra a história de sua experiência poética com a autoidentificação do poeta que chegou ao apaziguamento de suas insatisfações e revoltas “pela descoberta de ter levado à angústia de muitos uma palavra fraterna” (BANDEIRA, 1983: 102):

Agora a morte pode vir – essa morte que espero desde os dezoito anos; tenho a impressão que ela encontrará, como em “Consoada” está dito,

a casa limpa,

A mesa posta,

Com cada coisa em seu lugar (BANDEIRA, 1983, p. 102).

A simplicidade natural dos versos acima vem nos lembrar que a autorrepresentação do *eu* como “poeta menor” se projeta – ou se constrói – no estilo do *Itinerário de Pasárgada*. Este, como a poesia de Manuel Bandeira, é marcado pela mescla estilística inovadora e moderna, que persegue “uma elevada emoção poética através das pa-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

lavras mais simples de todo dia” (ARRIGUCCI, 1992, p. 128). Também no *Itinerário* Manuel Bandeira exhibe o paradoxo essencial de sua forma, que é “o da simplicidade que entranha a complexidade e depura a dificuldade em translucidez” (ARRIGUCCI, 1992, p. 129). Eis alguns exemplos, dentre muitos outros, dessa mestria expressiva retirada das palavras mais simples e coloquiais:

Antes de conhecer o manual de Castilho, eu *embatucava* diante de certos problemas. *De uma feita*, fui, muito *encalistrado*, perguntar a meu tio Cláudio se “Vésper” rimava com “cadáver” (Bandeira, 1983: 36. Grifos nossos).

Fiz-lhe ver que o estudo da poesia colonial estaria muito melhor nas mãos de Sérgio Buarque de Holanda; (...) e que o modernismo era *cumbuca onde eu, macaco velho, não me atrevia a meter, já não digo a mão, mas sequer a primeira falange do dedo mindinho* (BANDEIRA, 1983, p. 84. Grifos nossos).

Me sinto com a cara no chão, mas a verdade precisa ser dita ao menos uma vez: aos 52 anos eu ignorava a admirável forma da canção paraléptica (...) (BANDEIRA, 1983, p. 91. Grifos nossos).

Se, como afirma Jean Starobinsk,

o estilo é o índice não só da relação entre aquele que escreve e seu próprio passado, mas também o do projeto de uma maneira de dar-se a conhecer ao outro (STAROBINSKI, *apud* MIRANDA, 1992, p. 30),

O *poeta moderno* Manuel Bandeira encena-se de modo mais completo na linguagem simples e coloquial e na narrativa chã do *Itinerário* – produto de uma longa e difícil aprendizagem e expressão de uma postura ética exercitada no curso de sua formação humana e artística.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARFUCH, Leonor. *El espacio biográfico*. Dilemas de la subjetividad contemporânea. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2002.

ARRIGUCCI Jr., Davi. *Humildade, paixão e morte*. A poesia de Manuel Bandeira. São Paulo: Cia. das Letras, 1992.

BANDEIRA, Manuel. Itinerário de Pasárgada. In: _____. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1983, p. 33-102.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

_____. Andorinha, andorinha. In: _____. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1983a, p. 657-701.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína (org.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998, p. 183-191.

LIMA, Luiz Costa. Júbilos e misérias do pequeno eu. In: _____. *Sociedade e discurso ficcional*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986, p. 243-309.

MIRANDA, Wander Melo. *Corpos escritos*. Graciliano Ramos e Silviano Santiago. São Paulo: USP; Belo Horizonte: UFMG, 1992.

MOLLOY, Sylvia. *Vale o escrito*. A escrita autobiográfica na América Hispânica. Chapecó: Argos, 2003.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

LATIM: UM RETRATO DA ALMA DO PORTUGUÊS

Amós Coêlho da Silva (UERJ)

amosc@oi.com.br

Não apenas em autores de línguas neolatinas, mas em muitos autores ocidentais lemos assuntos de latim.

Em Machado de Assis, o "Capítulo II – Do Livro" explica os motivos da existência de sua obra prima: *Dom Casmurro*. A insinuação de não alcançar o sentido *de tais personagens*, como se lê na segunda linha do texto destacado é a porta machadiana que propicia um confronto entre *sabor clássico e figuras antigas em pinturas americanas* (terceira e quarta linhas). A digressão, ou melhor, a fórmula de evidenciar *os medalhões de César, Augusto, Nero e Massinissa* (na primeira linha) é oportuna, pois traz em sua narrativa uma miscelânea de citações dos clássicos; entrelaça este momento do cotidiano em confronto com a História. Narra o particular, mas reflete sobre a universal História do Ocidente.

Nesta passagem há uma descrição do seu projeto de reconstruir a casa da Rua Matacavalos (atual Rua do Riachuelo) na nova casa do Engenho Novo, onde vive só. Eis a passagem:

Nos quatro cantos do teto as figuras das estações, e ao centro das paredes os medalhões de César, Augusto, Nero e Massinissa, com os nomes por baixo... Não alcanço a razão de tais personagens. Quando fomos para a casa de Matacavalos, já ela estava assim decorada; vinha do decênio anterior. Naturalmente era gosto do tempo meter sabor clássico e figuras antigas em pinturas americanas. O mais é também análogo e parecido. Tenho chacinha, flores, legume, uma casuarina, um poço e lavadouro. Uso louça velha e mobília velha. Enfim, agora, como outrora, há aqui o mesmo contraste da vida interior, que é pacata, com a exterior, que é ruidosa.

O meu fim evidente era atar as duas pontas da vida, e restaurar na velhice a adolescência. Pois, senhor, não consegui recompor o que foi nem o que fui. Em tudo, se o rosto é igual, a fisionomia é diferente. Se só me faltassem os outros, vá; um homem consola-se mais ou menos das pessoas que perde; mas falto eu mesmo, e esta lacuna é tudo. O que aqui está é, mal comparando, semelhante à pintura que se põe na barba e nos cabelos, e que apenas conserva o hábito externo, como se diz nas autópsias; o interno não aguenta tinta. Uma certidão que me desse vinte anos de idade poderia enganar os estranhos, como todos os documentos falsos,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mas não a mim. Os amigos que me restam são de data recente; todos os antigos foram estudar a geologia dos campos santos. Quanto às amigas, algumas datam de quinze anos, outras de menos, e quase todas crêem na mocidade. Duas ou três fariam crer nela aos outros, mas a língua que falam obriga muita vez a consultar os dicionários, e tal freqüência é cansativa.

Entretanto, vida diferente não quer dizer vida pior; é outra coisa. A certos respeito, aquela vida antiga aparece-me despida de muitos encantos que lhe achei; mas é também exato que perdeu muito espinho que a fez molesta, e, de memória, conservo alguma recordação doce e feiticeira. Em verdade, pouco apareço e menos falo. Distrações raras. O mais do tempo é gasto em hortar, jardinar e ler; como bem e não durmo mal.

Ora, como tudo cansa, esta monotonia acabou por exaurir-me também. Quis variar, e lembrou-me escrever um livro. Jurisprudência, filosofia e política acudiram-me, mas não me acudiram as forças necessárias. Depois, pensei em fazer uma História dos Subúrbios, menos seca que as memórias do Padre Luís Gonçalves dos Santos, relativas à cidade; era obra modesta, mas exigia documentos e datas, como preliminares, tudo árido e longo. Foi então que os bustos pintados nas paredes entraram a falar-me e a dizer-me que, uma vez que eles não alcançavam reconstituir-me os tempos idos, pegasse da pena e contasse alguns. Talvez a narração me desse a ilusão, e as sombras viessem perpassar ligeiras, como ao poeta, não o do trem, mas o do Fausto: *Aí vindes outra vez, inquietas sombras...?*

Fiquei tão alegre com esta idéia, que ainda agora me treme a pena na mão. Sim, Nero, Augusto, Massinissa, e tu, grande César, que me incitas a fazer os meus comentários, agradeço-vos o conselho, e vou deitar ao papel as reminiscências que me vierem vindo.

Incita-o a *fazer os (s)eus comentários* (antepenúltima linha). Eis César que nasceu no ano 100 a. C. e viveu na República Romana até 44 a. C. e marcou, não só a história de Roma, mas todo o Ocidente pela sua trajetória de estadista e militar. Tornou-se personagem protagonista da tragédia de William Shakespeare: *Júlio César*. Líder político e militar, conquistador das Gálias, que representa grande parte da Europa. Lutou contra o senado, aliado do poderoso Cneu Pompeu, o Grande (106 a 48 a. C.), uma tradução portuguesa do latim *Magnus*, os quais defendiam a continuidade da República. Aneixadas as Gálias a Roma e derrotados os *optimates*, César torna-se *dictator perpetuus* de Roma e empreende profunda reforma no Estado. Uma marca está no nosso calendário: ao reformá-lo introduziu o mês de julho, de seu nome *Caius Iulius Caesar*. Seu governo durou

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

um ano apenas, mas as bases do Estado se consolidaram de tal forma que geraram o epíteto: Roma Eterna.

A outra citação: Augusto é a evolução histórica de Otávio (Caio Otávio Turino), nome de nascimento do sobrinho de Júlio César, que o adotou como filho e, após a adoção, passou a ser chamado de Otaviano (Caio Júlio César Otaviano). Nasceu em 63 a. C. e foi o primeiro imperador romano: de 19 a. C. a 14 d. C. Seguiu os passos de César, não só como herdeiro, mas também pelo seu talento de estadista. De certa forma, pressionou o Senado recebeu o cognome de César Augusto. Antes de tornar-se imperador, teve de derrotar, primeiramente, as tropas de Bruto e seus aliados. Bruto era também filho adotivo de César e a frase latina *Et tu, Brute, fili!, Também tu, meu filho Bruto!*, foi citada pelo historiador Suetônio (Caio Suetônio Tranquilo: *circa* 69 a 141 d. C.) e foi imortalizada na peça de Shakespeare, citada acima, Temos em nosso calendário o mês de agosto proveniente de *Augustus, o nobre, o divino*; dele, a palavra proferida não era apenas uma ordem, era uma lei a que todos obedeciam. Com ele, instituíram-se os Césares, que, ao falecer, realizavam a apoteose, ou seja, se afastavam, conforme o elemento prefixal *apo-*, em forma de divindade, no elemento *-teo-*. O poeta Vergílio enfatiza um antigo desejo da ilustre família de César:

*Ecce Dionaei processit Caesaris astrum,
Astrum quo segetes gauderente frugibus*

Eis que se adianta o astro de César, filho de Dione,
Astro do qual as colheitas se alegrariam em frutos...

Na noite em que César foi assassinado ocorreu uma estrela cadente. O povo começou a crer que seria corpo de Júlio César se deslocando para o Olimpo, realizando a apoteose. Otávio, como já se disse, herdou de César alguns elementos de poder e conseguiu que o Senado o denomina-se Augusto César; em seguida, oficializou, como já disse, a apoteose dos Césares. Augusto, que era um simples adjetivo, mas com significado de o majestoso, o venerável, passou a ser indicativo de sua divindade. Isso mesmo se dá com o príncipe D. Sebastião de Portugal, a quem Luís Vaz de Camões dedicou *Os Lusíadas*. O nome Sebastião, do grego ‘sebastós’, também significa o elevado. Augusto, por causa das reformas realizadas por este imperador e uma delas foi o calendário, como o fez também Júlio César, incluiu seu nome no calendário, por isso temos o mês de julho e agosto.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Nero foi na sequência dos doze Césares outro imperador romano. Massinissa, rei da Numídia, foi um aliado de Roma contra Cartago, a maior inimiga de Roma.

Lobo Neves, personagem de *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, na sua militância política, sobre a qual ele, o Lobo Neves, definiu: *a vida política era um tecido de invejas, despeitos, intrigas, perfídias, interesses, vaidades* (p. 103), no C. LVIII – *Confidência*. Aliás, Brás Cubas ao ouvir Lobo Neves, sentiu-se aliviado, porque descobriu como era vão o susto que andava a levar sobre possíveis suspeitas de ele ser amante de Virgília, e de verdade o era. Ela, na visão de Lobo Neves, era uma esposa exemplar, como convém a um político: *Pura ilusão! Como (o Lobo Neves) adorasse a mulher, não se vexava de mo dizer muitas vezes; achava que Virgília era a perfeição mesma, um conjunto de qualidades sólidas e finas, amável, elegante, austera, um modelo. E a confiança não parava aí. (...) A ironia a esse comportamento dos políticos é clara. O nome dela é uma alusão ao poeta Vergílio¹, que se tornou Virgílio por associação alegórica, na Idade Média, a ‘virgo’ que se liga ao sentido de Virgem Maria, mãe de Jesus Cristo, símbolo de pureza espiritual, o que, além do mais, contrasta com o cinismo de Virgília que não deixa transparecer nas suas emoções o seu adultério. No C. LXXXIII – *A presidência*, Lobo Neves vê concretizar mais um sonho: a presidência de uma província.*

E desta moda comentada por Machado de Assis no começo do texto destacado aqui, temos também, por exemplo, os Arcos da Lapa, engenharia que é um legado romano, cuja construção dos colonizadores portugueses se deu durante o Período Colonial.

De modo que não houve apenas a transplantação do português para o Brasil. Junto com o Português, veio também, entre outras coisas, inclusive, essa marca arquitetônica dos etruscos: o arco arredondado.

¹ Cujo verdadeiro nome é a forma onomástica Vergilius < *uerg (cf. gr. érgon = ação; trabalho; *enérgeia* = energia), mas a latinidade cristã, que admirava o seu caráter dócil, associou o seu nome a *uirgo* (virgem); daí, em port. Virgílio, em fr. Virgile, em ingl. Virgil.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Para Machado de Assis, em cuja biblioteca particular dispunha de Aristófanes, Aristóteles, Ésquilo, Heródoto, Homero, Luciano, Platão, Plutarco, Sófocles, Catulo, Horácio, Tácito, Ovídio, Vergílio e, é claro, Dante, Ariosto, dentre outros, a renovação teórica sobre as formas literárias faz parte das gerações, mas sob a perspectiva que algo do passado há de ser um legado inevitável ao espírito humano: "há alguma coisa que liga, através dos séculos, Homero e Lord Byron, alguma coisa inalterável, universal e comum, que fala a todos os homens e a todos os tempos". (*apud* Castello, 1963, p. 59)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ASSIS, Machado de. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. São Paulo: Cultrix, 1963.

ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro*. São Paulo: Ática, 1977.

BRANDÃO, Junito de Souza. *Mitologia grega*. Petrópolis: Vozes, 1986. 3 vols.

_____. *Dicionário mítico-etimológico da mitologia grega*. Petrópolis: Vozes, 1991.

_____. *Dicionário mítico-etimológico da mitologia e religião romana*. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. *Helena, o eterno feminino*. Petrópolis: Vozes, 1991.

CASTELLO, José Aderaldo. *Nossos clássicos: Machado de Assis – crítica*. Rio de Janeiro: Agir, 1963.

HIGHET, Gilbert. *The Classical Tradition: Greek and Roman Influences on Western Literature*. London: Oxford, 1949.

PEREIRA, Maria Helena da Rocha. *Estudos de história da cultura clássica*. Volume I Cultura grega, II Cultura latina. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1964.

SPALDING, T. O. *Pequeno dicionário de literatura latina*. São Paulo: [s.e.?], 1968.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

LER E ESCREVER: UMA QUESTÃO, TAMBÉM, CULTURAL

Robson Barbosa Cavalcanti (PCRJ, UERJ, INES)

**Escrever é ir descobrindo que tínhamos
na cabeça mais coisas do que
havíamos suposto antes.**

(José Saramago)

Este trabalho é um pequeno recorte do que foi desenvolvido na dissertação *Surgimento e apropriações do letramento em discussão: o que, para que, como*, elaborada em função da conclusão do curso de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, na Linha de Pesquisa “Educação, Escola e seus Sujeitos Sociais”, sob a orientação da Professora Doutora Amélia Escotto do Amaral Ribeiro.

Partiu-se do princípio que a conjuntura de fenômenos que compõe a *cultura* demarca diferentes formas de inserção na escola, além de definições de determinados conceitos e implicações outras que compõem as relações escolares de ensino e aprendizagem, especialmente da leitura e da escrita.

É a dinâmica da *cultura* que se define as estruturas de diferentes instituições, entre essas, a escola, e, portanto, indica as diferentes possibilidades de inserção dos sujeitos no espaço escolarizado. Em termos das relações de ensino-aprendizagem no contexto escolar, estas são constituídas a partir de valores culturais ou de valores culturalmente estabelecidos, em vários momentos, haja vista que o sujeito vive em diferentes grupos, numa mesma sociedade.

Nessa perspectiva, a *cultura* é entendida como os diferentes modos de inserção do(s) sujeito(s) na sociedade, impondo o estabelecimento de uma hierarquia de valores e o grau de importância que se atribui a cada um desses elementos. Dessa forma, *cultura* implica identidade, expressa pela tríade linguagem(ns)-comunicação-cultura.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Essa tríade constitui e se constitui enquanto dinâmica de interação entre o(s) indivíduo(s) e a sociedade. É importante salientar que, implícita e explicitamente, linguagem, comunicação e cultura encontram-se na base das questões acerca do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita. Educação, linguagem, língua, escola, sociedade e cultura são indissociáveis.

1. Letramento e cultura: ler e escrever como uma questão cultural

A questão do *letramento*, nos últimos tempos, vem se ampliando e assumindo um status privilegiado na pauta de discussões acerca das funções e usos sociais da leitura e da escrita. No entanto, são poucos os estudos sobre a especificidade a qual este trabalho pretende debruçar-se: o desvelamento das múltiplas facetas que compõem as armadilhas e os modelos explicativos que sustentam a proposição do *letramento como alternativa* para as dificuldades do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita, especialmente aqueles relacionados às formas de apropriação desse conjunto propositivo pelos professores.

É curioso que ao mesmo tempo em que se observa uma profusão de publicações sobre *letramento*, divulgado sobre diferentes formas, os professores que se dedicam à regência de turmas dos anos iniciais de escolarização, mesmo repetindo, em seu discurso o que é veiculado, revelam uma série de dúvidas e questionamentos quanto à efetividade e formas de operacionalização das indicações desse campo teórico. Os professores em geral parecem que se apropriam do termo e não necessariamente dos seus sentidos e significados.

Dada a diversidade de enfoques, metodologias e políticas, a insegurança do professorado que se dedica à regência de turmas de séries/anos iniciais de escolarização vem à tona.

Vale acrescentar que habilidades e práticas relacionadas à leitura e à escrita estão na pauta das diversas instâncias da sociedade contemporânea, preocupadas em articular estratégias de desenvolvimento social através da educação. A questão principal, nesse contexto, envolve os níveis de analfabetismo, evasão e repetência escolares, especialmente nos anos iniciais de escolarização. Tal questão aponta,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sobretudo, para a efetividade da educação escolar, no campo do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita, isto é, na alfabetização. Nessa perspectiva, a questão do *letramento* passa a ser explicitamente mencionada e considerada importante.

Cabe ressaltar que o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento considera, inclusive, a taxa de analfabetos de um país como um dos fatores considerados no cálculo do Índice de Desenvolvimento Humano, em função de, na concepção daquele programa, a alfabetização estar na base no desenvolvimento econômico.

No contexto brasileiro, essa questão emerge entre as discussões acerca de resultados ditos como insatisfatórios na aprendizagem do ler e do escrever e referem-se tanto a crianças alunas dos primeiros anos do Ensino Fundamental quanto a alunos de séries/anos mais adiantados, sejam crianças com mais de nove anos e idade, adolescentes ou adultos, esses dois últimos, alunos de projetos de educação direcionados a jovens e adultos.

Várias medidas vêm sendo desenvolvidas com vistas à melhoria das intervenções escolares que vão desde as políticas públicas até as ações pedagógicas. Projetos e programas, como o *Pró Letramento*, têm sido implementados com essa finalidade: melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita. Tais programas têm na escola e no professor seus focos principais. Vale ressaltar que esses programas dependem, em grande parte, do professor para a efetivação de resultados positivos.

Considerando que a efetividade de mudanças depende, fundamentalmente, do compromisso docente, percebe-se a necessidade de dar vez e voz ao professor enquanto ator imprescindível ao contexto escolar. Nessa perspectiva, cabe acrescentar que nem sempre se percebe aproximação entre os conteúdos e teorias veiculadas e a ação do professor daí decorrente.

Ratifica-se que especialmente em se tratando do *letramento*, o que se observa em situações informais na escola, é que muito se usa o termo, o qual tem sido amplamente utilizado, porém, sempre acompanhado da questão “por que, para que e como?”. Nesse sentido, o entendimento das estratégias de apropriação desse construto teórico pelos professores em seu cotidiano escolar permite explicitar a si-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tuação do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita na realidade desse cotidiano desvelado no discurso pedagógico o qual demonstra querer ser instrumentalizado. Não obstante, mostra-se interessante mostrar em que medida o discurso dos professores das séries/anos iniciais do Ensino Fundamental revela os modelos explicativos e as tendências acerca de *letramento* no Brasil.

Além do analfabetismo, a evasão escolar e a repetência são consideradas pelo conjunto das discussões acerca da aprendizagem da leitura e da escrita. Sobre essa questão, aponta-se que alguns esforços do governo federal, em termos da educação básica pública, têm explicação, em parte, devido à “gravidade de dados relativos à aprendizagem e de altas taxas de evasão e repetência” (HADDAD, 2008, p. 12).

A conjuntura de fenômenos que compõe a *cultura* demarca diferentes formas de inserção na escola, além de definições de determinados conceitos e implicações outras que compõem as relações escolares de ensino e aprendizagem, especialmente da leitura e da escrita. É a dinâmica da *cultura* que define as estruturas de diferentes instituições, entre essas, a escola, e, portanto, indica as diferentes possibilidades de inserção dos sujeitos no espaço escolarizado. Em termos das relações de ensino-aprendizagem no contexto escolar, estas são constituídas a partir de valores culturais ou de valores culturalmente estabelecidos, em vários momentos, haja vista que o sujeito vive em diferentes grupos, numa mesma sociedade.

Os estudos contemporâneos sobre o letramento além de indicar essas questões, desvelam a imbricação entre elas, conforme é indicado por Ribeiro (2004, p. 74) ao afirmar que o termo letramento é permeado pela dimensão do cultural, mas, que “há muitas dificuldades para se conceituar cultura”.

Essa interface atemporal entre linguagem, sociedade, comunicação e cultura promove implicações específicas para o campo educacional, quando contextualizada a partir de problemáticas relacionadas a concepções, metodologias e mecanismos de apropriação do conjunto proposto para o entendimento do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Desse modo, entender sob que conceito de cultura determinado “conhecimento” é produzido e veiculado, além de instigante, mostra-se associado ao conceito de cultura que permitiu a sua emergência. Quando se trata do letramento, o termo cultura está associado às formas mais diversas possíveis sem que se busque entender como a cultura está sendo, aí, entendida. Sem dúvida, em se tratando de cultura, os consensos ficam prejudicados.

A multiplicidade de enfoques já é possível de se perceber nos dicionários, sobretudo quando enfatizam as dimensões antropológica, sociológica e biológica, entre outras. Quando se trata da relação entre o significado da palavra *cultura* e agricultura e biologia, por exemplo, os dicionários apontam para a ação, processo, modo, ato ou efeito de cultivar a terra e células/tecidos, respectivamente.

As dimensões antropológicas e sociológicas interessam aos objetivos deste trabalho, em função de descortinarem possibilidades que contribuem para a reflexão sobre implicações culturais no *letramento*.

No Houaiss (2001, p. 888) encontra-se *cultura*, entre muitos outros sentidos, como “[...] conjunto de padrões de comportamento, crenças, conhecimentos, costumes etc. que distinguem um grupo social [...] forma ou etapa evolutiva das tradições e valores intelectuais, morais, espirituais [...]”.

A partir deste fragmento do verbete supracitado, desvela-se um possível entendimento de cultura articulado por um viés antropológico, quando cita que um grupo social pode ser distinguido de outros em função de particularidades como comportamentos e costumes humanos, o que suscita, inclusive, um conceito propalado nessa ciência que é o de *endoculturação*, entendido, basicamente, como um processo comportamental dos indivíduos a partir da aquisição de determinadas aprendizagens.

Além disso, ao citar as questões sobre *tradições* e *valores*, para dar significado ao vocábulo *cultura* através da antropologia, contribuem para a análise do *letramento* a partir de um enfoque cultural, especialmente pelo uso exacerbado de expressões que viraram locuções-chave recorrentes em muitos estudos sobre *letramento* como

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

“cultura escolar e cultura do aluno”, “uso social da leitura e da escrita” e “ensinar a ler e a escrever através de usos e funções sociais”.

O conceito de *cultura* à luz da antropologia pode ser exposto como um todo complexo que inclui outros elementos que podem ser acrescentados aos já citados, como conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade, (cf. TYLOR *apud* LARAIA, 1986, p. 25).

O ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita podem ser analisados sob a perspectiva da *cultura* enquanto conceito antropológico, pois a antropologia contempla investigações pertinentes à evolução humana a partir da invenção de símbolos que permitissem a comunicação entre os indivíduos/sociedades/povos.

É na dinâmica desses constituintes comunicativos da *cultura*, que o ensino e a aprendizagem de leitura e de escrita constituem-se em valor(es), algo significativo para a sociedade e seus sujeitos.

A concepção antropológica acerca do entrelaçamento entre linguagem, comunicação e cultura entende que “[...] a comunicação é um processo cultural. Mais explicitamente, a linguagem humana é um produto da cultura, mas não existiria cultura se o homem não tivesse a possibilidade de desenvolver um sistema articulado de comunicação oral” (LARAIA, 1986, p. 53).

Assim, do ponto de vista antropológico, a leitura, a escrita e a alfabetização fazem parte do entrelaçamento entre linguagem, comunicação e cultura. No entanto, parece válido pontuar que o surgimento da escrita fomenta um processo peculiar de *endoculturação*, haja vista que ler e escrever além de constituírem-se em habilidades, promovem a aquisição de outras habilidades, desenhando um cenário social de múltiplas e, provavelmente, infinitas aprendizagens.

Ao tratar da leitura, da escrita e da alfabetização no contexto do entendimento de *cultura* como evolução de tradições e valores, também se ressalta que essas compõem o quadro dessa evolução.

Pode-se dizer que a evolução específica da leitura e da escrita – e os estudos de seus processos de ensino e aprendizagem – geraram

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(e geram) impacto social: das pinturas rupestres às linguagens “praticadas” no ciberespaço.

Nesse sentido, a dimensão antropológica de *cultura* além de contribuir acerca do caráter dinâmico da cultura, ajuda a desvelar a relação entre cultura e *letramento*, a partir do esclarecimento de questões suscitadas pelo discurso educacional vigente, como: partindo do pressuposto que a cultura interfere no comportamento humano, e que este comportamento é forjado a partir de aprendizagens, o aprendizado da leitura e da escrita provocou e provoca impactos específicos na evolução cultural humana. Ou seja, a leitura e a escrita adquiriram valor social ao longo da trajetória da humanidade. E, conseqüentemente, os indivíduos que adquirem o ler e o escrever, nas suas diversas modalidades, fomentam as possibilidades de relacionar-se socialmente. Essa lógica expande-se no pensar em possíveis novas formas de relacionar-se com a leitura e a escrita, gerando, assim, uma perspectiva de ensinar e aprender a ler e a escrever.

A cultura, na perspectiva sociológica, portanto, refere-se aos valores instituídos e considerados por um determinado grupo de indivíduos, às normas que esse grupo segue e aos bens que são criados por esse mesmo grupo. A cultura refere-se, pois, aos modos de vida dos componentes de uma sociedade, ou de um grupo específico dessa sociedade.

A visão sociológica acerca de *cultura* também contempla a já mencionada tríade linguagem(ns)-comunicação-cultura. Estudiosos como Giddens, por exemplo, a esse respeito, apontam que sem cultura não se teria língua, o que impossibilitaria a(s) expressão(ões) dos desejos, sentimentos e opiniões dos indivíduos, e conseqüentemente, a comunicação entre os mesmos, concomitante a isso, a falta de uma língua levaria à limitações severas da capacidade humana de raciocinar.

Desse modo, mesmo que implicitamente, já pode ser percebida, a necessidade de promoção de acesso à língua, e o entendimento da mesma, conforme o exposto, como algo carregado de valor social.

A língua (e seus diversos e ilimitados usos) é valorizada dentro e fora da escola e seu ensino escolarizado também é altamente valorizado socialmente, conferindo aos seus usuários proficientes,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

um status bastante específico e, pelo que se percebe, acesso concomitante crescente aos avanços tecnológicos.

É oportuno destacar que o status adquirido pela língua na sociedade “pós-internet” revela a necessidade da reflexão e da discussão da multiplicidade do conceito de cultura.

Logo, entender a língua como um fenômeno da cultura, só é possível a partir do entendimento da multiplicidade cultural, o que leva à construção e captura dos significados da leitura, da escrita (e da alfabetização) numa determinada cultura, permitindo compreender que essas habilidades compõem, por sua vez, concepções de cultura, conforme aponta Chauí (2000, p. 292): “*cultura* é o aprimoramento da natureza humana pela educação em sentido amplo, isto é, como formação das crianças não só pela alfabetização, mas também pela iniciação à vida da coletividade por meio do aprendizado da música, dança, ginástica, gramática, poesia, [...]”. Esta concepção aponta para um não aprimoramento do aluno e do professor, porque a natureza (humana) é que se aprimora através da própria vida.

Pode-se vislumbrar através dessa concepção, um fim maior, que carrega outro fim, este de formação num sentido amplo, é como se a aprendizagem das especificidades do conhecimento instrumentalizassem o sujeito para este aventurar-se ao longo de sua trajetória, de sua vida. Esta ideia de aprendizado de música, gramática e poesia, entre outras aprendizagens, fazer parte do aprimoramento da natureza humana, conforme menciona Chauí, é um traço das imbricações educacionais no Brasil que corroboram a ligação estreita entre cultura, linguagem e comunicação.

Cabe dizer que, culturalmente, a leitura e a escrita adquiriram valor social aparentemente inquestionável, haja vista o impacto promovido por estas habilidades nas diversas interações entre o homem consigo mesmo, com o povo, com a sociedade.

Portanto, a cultura está presente desde as mais simples, corriqueiras e quotidianas relações interpessoais até os movimentos sociais mais complexos, que envolvem muitos sujeitos, interesses e até ideologias. Nesse contexto, a linguagem mostra-se a serviço da maior ou menor amplitude da comunicação, em virtude do repertório linguístico próprio de cada sujeito. Logo, o processo de aprendiza-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

gem da linguagem pode interferir na qualidade da comunicação entre as pessoas, grupos e a sociedade em geral.

Deste modo, é possível perceber uma relação entre elementos culturais e o surgimento do *letramento*.

Do ponto de vista das relações entre *letramento* e cultura escolar, percebe-se uma indissociabilidade entre *letramento* e cultura. Isso fica mais evidente quando se trata da articulação entre *letramento* e *cultura escolar*, os quais podem “unir-se” e “misturar-se” simultaneamente à medida que o ambiente cultural, principalmente hodiernamente, pode provocar a demanda por novos e específicos modos de lidar com a cultura escrita, visível e exigida cada vez mais cedo dos indivíduos, dentro e fora da escola, visto que quando a criança chega à escola, mesmo numa faixa etária muito baixa – por volta de três anos – dificilmente, nunca tenha tido um mínimo contato com algum tipo de manifestação escrita. Claro que o simples contato com a escrita, geralmente, não efetiva nenhuma aprendizagem, mas pode provocar a formulação de algum tipo de hipótese sobre textos escritos mesmo em crianças daquela idade.

Para melhor entender o exposto no parágrafo acima, parecem relevantes as contribuições de Forquin (1993, p. 12) acerca da relação entre *cultura*, *escola* e *transmissão cultural*, segundo o qual, além de *cultura* ser, essencialmente, um “patrimônio de conhecimentos e de competências, de instituições, de valores e de símbolos, constituído ao longo de gerações e característico de uma comunidade humana particular, definida de modo mais ou menos amplo e mais ou menos exclusivo”.

Baseando-se nas considerações forquinianas, vale pontuar que a *cultura* é algo que se transmite e se perpetua, e que acaba criando, por conseguinte, a ideia de necessidade da continuidade. Esta particularidade, por sua vez, gera um dilema que pode se apresentar na construção do conceito de *cultura* e que se torna visível através do embate entre o que se entende por *tradicional* e o que se entende por *moderno*: a cultura, afinal, é algo que (somente) se perpetua ou que pode também ser vislumbrado?

Essa relação “tradicional e cultura perpetuada” *versus* “moderno e cultura vislumbrada” encontra subsídios na discussão acerca

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

das concepções dos termos *tradicional* e *moderno* no ambiente escolar, perceptível no discurso dos professores.

Reflexões de diversas naturezas relativizaram o significado dos termos tradicional e moderno, questionando, por exemplo, se a modernidade teria, algum dia, existido, tendo como base para esta questão, questionamentos de origem filosófica, sociológica e antropológica.

Vale ainda destacar que cada grupo específico, dentre eles a escola, possui repertório cultural próprio. Cabe dizer que é interessante a escola pensar o modo como se estabelece culturalmente em relação à cultura de cada um dos atores que a compõe, respeitando suas origens e seus modos de interagir com o meio, sem perder de vista os papéis, funções e finalidades especificamente escolares.

Considerando que cada criança traz sua própria cultura para a escola, sugere-se a reflexão sobre até que ponto a escola admite/respeita/valoriza esta cultura e até que ponto a escola impõe seu próprio modo de lidar com a cultura, através de valores criados e propalados por ela. Nesse particular, a escola vive o dilema de conciliar a diversidade cultural em torno de um ponto comum que é o modo de ensinar refletido numa perspectiva ampla que contempla – entre várias outras interações – a relação de cada indivíduo constituinte do espaço escolar com seu objetivo primevo, o ensino.

Essa questão constitui um “problema”, no sentido científico mesmo, a partir do momento que se pensa o homem como um “ser de cultura”.

Salienta-se que a partir da relação entre cultura, educação e modernidade, pode-se refletir sobre o cenário educacional atual, no qual encontrar uma fundamentação cultural que sirva de viés para um trabalho educativo é cada vez mais difícil, em função de perdas pertinentes a um possível processo de enfraquecimento de tradições e de autoridade.

A crise da educação, da capacidade de encontrar um fundamento para sua efetivação, é o que se diz hoje do fracasso das aprendizagens de leitura e de escrita, principalmente nas escolas de Educação Básica das redes públicas municipais. Exemplificando: a discussão acerca do dilema frente aos métodos e recursos apontados

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

como descartáveis, criando um entendimento de que o que não é efetivo é descartável, opondo o tradicional ao moderno.

Quando se trata da educação, sempre há algo a ser conservado, algo que é inerente à própria dinâmica das relações, conforme aponta Forquin (1993); e, concomitantemente, emerge, segundo Arent (1972), uma crise da identidade ao âmbito do passado.

Serve de exemplo o discurso paradoxal do professor, construído quando este, de forma recorrente, clama por um aluno leitor, porém, ao mesmo tempo, afirma que os clássicos da literatura não têm mais lugar no mundo de hoje, que é preciso “trazer uma literatura adequada ao mundo, à leitura de mundo, no sentido freiriano, dos alunos”. Se clássico é velho, portanto, “não serve”, além de “serem de leitura muito difícil para os alunos, de terem uma linguagem inacessível, que impede o entendimento do que se lê”.

Acrescenta-se ainda que esse discurso possa influenciar na formação de um “sujeito sem memória”, numa linha de pensamento que questiona, por exemplo: como formar um sujeito/indivíduo/cidadão/algum sem referências de tradições, valores e bens culturais de um passado recente ou remoto, que seja? Como se procederá a transmissão – desejavelmente reflexiva e crítica – de comportamentos, atitudes e ideias? Quem (ou o que) responsabilizar-se por uma crise de autoridade que pode ser provocada, em parte, pela reflexão pontuada pela noção de memória (cf. Forquin), de passado (cf. Arent), que, a literatura de clássicos, dentre outros “instrumentos” culturais, deixa de proporcionar?

Os resultados que se esperam da educação como processo de aculturação, de aquisição de uma “nova” cultura (escolarizada, e de certa forma, “polida”), geralmente e independentemente do contexto social e histórico, parecem trazer a marca da formação de valores e de uma escala destes, inclusive no que concerne às questões ligadas ao ensino e aprendizagem de leitura e de escrita.

Existe um fim social na ação escolar, uma finalidade mais ampla que somente transmitir os ditos “conteúdos escolares”, essa condução a um “grau superior”, citada na perspectiva forquiniana, pode estar indicando a possibilidade de o sujeito “movimentar-se” em grupos sociais (de poder aquisitivo mais alto que de sua origem)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

onde o conhecimento e os saberes imponham-se como elementos muito valorizados, inserindo-se, assim, na sociedade de forma mais intensa, profícua e participativa.

Na sociedade atual, do ponto de vista “cultural”, o alcance, por parte do indivíduo que frequenta ou não a escola, o alcance desse “grau superior” se dá pela demonstração de domínio das capacidades comuns a quem lê e escreve com desenvoltura e autonomamente nos diversos espaços societários. Principalmente, ao considerar-se a tensão, já citada, e sempre presente, entre a linguagem e a escrita, a qual culmina na nem sempre alcançada expressão fidedigna “do que se quer dizer” através da escrita.

A *cultura* constitui-se, portanto, como um elemento imprescindível na reflexão em torno do processo das relações de ensino-aprendizagem de leitura e de escrita, e o sujeito que incorpora à sua vida, os conhecimentos pertinentes a esse processo, conforme acredita Arent (1972, p. 281), sob a perspectiva do povo romano, pode, resguardadas as devidas proporções históricas e sociais, ser “catapultado” à condição de pessoa culta, como na Roma Antiga, “alguém que soubesse como escolher sua companhia entre homens, entre coisas e entre pensamentos, tanto no presente como no passado”.

A partir do exposto, parece oportuno destacar que a reflexão sobre as relações entre *cultura* e *letramento* além de permitir o aprofundamento de questões como *valores*, *atitudes* e *capacidades*, implicam uma forma diferenciada de olhar as aprendizagens da leitura e da escrita e indicam formas particulares de relacionar-se com aquelas questões, as quais são consideradas essenciais à discussão do *letramento*, base da justificativa do *letramento como alternativa*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. 2. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2000.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

HADDAD, Fernando. *O plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.

RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral. “Das aprendizagens e das Metodologias de Ensino... dilemas da gestão escolar”. In: MELLO, Maria Cristina de e RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral (orgs.). *Letramento: significados e tendências*. Rio de Janeiro: Wak, 2004.

LETRAMENTO LITERÁRIO: CAMINHOS E DESAFIOS

Simone Xavier de Lima (UFRJ/Abeu)
simone@uniabeu.edu.br

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo discutir o papel do letramento literário nas atividades desenvolvidas no interior de uma biblioteca. Apresenta os resultados parciais da dissertação de Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação da UFRJ que se debruça sobre essa questão especificamente em uma biblioteca ramal do município de Nova Iguaçu. Partimos dos estudos de Bakhtin e de Soares, entre outros, para compreender o trabalho com o letramento literário como atividade dialógica e dialética.

Escolher focar a leitura nesta comunicação, mais precisamente a leitura literária, do ponto de vista das relações estabelecidas em uma biblioteca ramal de Nova Iguaçu, justifica-se pelo fato de ser esse tema de importância no contexto educacional. Escola e literatura sempre estiveram relacionadas e “o acesso aos bens culturais, proporcionado por uma educação democrática, pode muitas vezes significar o acesso aos veículos onde esses bens se encontram registrados – entre eles, o livro” (SILVA, 2005, p. 31-32). A escola acaba assumindo a responsabilidade de democratizar o acesso ao livro e à leitura, por ser um espaço de circulação de conhecimentos e de ampliação cultural, onde se ensina a ler e a escrever e onde a literatura tem lugar neste processo educativo. Pela leitura, o indivíduo pode integrar-se à sociedade, participando ativamente dela. Dessa forma, “a conquista da habilidade de ler é o primeiro passo para a assimilação dos valores da sociedade” (ZILBERMAN, 1982, p. 16).

A citada dissertação amplia a pesquisa *Programa Nacional de Biblioteca na Escola – PNBE – 2005: seleção, escolha, acesso e apropriação do acervo em escolas do Estado do Rio de Janeiro*, desenvolvida pelo Laboratório de Linguagem, Leitura, Escrita e Educação, o Leduc, da UFRJ, sob a coordenação das professoras Patrícia Corsino, minha orientadora, e Ludmila Thomé de Andrade. A fase inicial dessa pesquisa foi realizada entre novembro de 2006 e abril de 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1. Literatura e leitura na escola

Antes de iniciar a discussão a respeito de letramento literário, faz-se necessário conceituar os termos, a fim de esclarecer como eles são por nós compreendidos e para marcar bem o lugar de onde falamos. É importante conceituar o termo literatura – conceituar, e não definir, como nos ensina Moises (1971), visto que tal termo não estaria no campo das Ciências, mas relacionado “ao caráter accidental ou particular dum objeto” (p. 19). O mesmo autor discute essa conceituação, estando, segundo ele, a Literatura relacionada apenas ao texto escrito, ligada à expressão dos sentimentos através de palavras polivalentes e ficcionais. Quando comparada a outras manifestações da arte humana, o autor é categórico ao afirmar que:

Só a Literatura pode expressar aquele redemoinho profundo que constitui a essência e a existência do homem posto em face dos grandes enigmas do Universo, da Natureza e de sua mente. (...) Pode-o a Literatura, graças à importância da ficção, da imaginação, como meio de conhecimento, e sobretudo graças ao prodigioso poder de empregar a palavra (p. 28).

O que pode a literatura vai além do expresso no texto, ainda que este seja o seu ponto de partida. Eagleton (2003) também discute a literatura partindo de uma reflexão sobre seu significado. Apresenta-nos aos formalistas russos, para quem a literatura se define como sendo a forma de comunicação que “emprega a linguagem de forma peculiar” (p. 2). Essa peculiaridade daria à literatura um sentido especial, afastando-a das outras formas de linguagem, como a fala cotidiana. E assim chamaria “atenção sobre si mesma” (p.3), para sua riqueza, visto que “O discurso literário torna estranha, aliena a fala comum; ao fazê-lo, porém, paradoxalmente nos leva a vivenciar a experiência de maneira íntima, mas intensa” (p. 5).

O autor reconhece a associação direta entre julgamento de valor e literatura, mas orienta: “não existe uma obra ou uma tradição literária que seja valiosa em si, a despeito do que se tenha dito, ou se venha a dizer, sobre isso” (p. 16). Assim, definir literatura ou mesmo classificar um texto como literário “é extremamente instável” (p. 17).

Tal instabilidade necessita, porém, de ganhar contornos definidos. Assim, parte-se aqui da conceituação de literatura como espaço de imaginação e liberdade, através de uma linguagem rica em sig-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

nificados, que estimula o diálogo com o texto escrito e seu autor. Harmoniza-se, nesse sentido, com Lajolo (2001), para quem:

A literatura é porta para variados mundos que nascem das várias leituras que dela se fazem. Os mundos que ela cria não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção, na última fala da representação nem na última tela do hipertexto. Permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcos da história de leitura de cada um.

Tudo o que lemos nos marca. (p. 44-45)

É dessa literatura “que nos marca”, cujos mundos se incorporam ao leitor como vivência, que vai tratar o presente trabalho. A marca que se impregna ao leitor e o acompanha de maneira extrasensível, tornando texto e leitor elementos semelhantes nos remete a Walter Benjamin (2008).

Em seu texto “A doutrina das semelhanças”, Benjamin nos fala do homem “que tem a capacidade suprema de produzir semelhanças” (p. 108). No entanto, imerso na modernidade, quase se tornou incapaz de percebê-las. Assim, segundo o autor, o que era uma capacidade comum ao homem primitivo, se transformou ao longo dos tempos.

Se concebêssemos, como nos aponta Benjamin, que “os processos celestes fossem imitáveis pelos antigos” (p. 109), compreenderíamos que “essa imitabilidade contivesse prescrições para o manejo de uma semelhança preexistente” (*idem*). E tal imitabilidade alcançaria seu momento máximo por ocasião do nascimento, quando de maneira mágica e fugaz o recém-nascido estivesse perfeitamente ajustável, em semelhança com a ordem cósmica. Temporalmente marcada, então, a percepção das semelhanças nos traria um novo nível – o da semelhança extrassensível, somente acessado pelo homem moderno através da linguagem. O autor nos mostra que “é (...) a semelhança extrassensível que estabelece a ligação não somente entre o falado e o intencionado, mas também entre o escrito e o intencionado, e entre o falado e o escrito” (p. 111).

A relação entre a palavra e a escrita, para Benjamin, é a mais importante das ligações, assumindo uma dimensão mágica, pois baseada na facilidade mimética amplamente trabalhada, especialmente quando da origem da escrita. Mas tal dimensão mágica não existe sozinha; ao seu lado há a dimensão semiótica, comunicativa. “O con-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

texto significativo contido nos sons da frase é o fundo do qual emerge o semelhante, num instante, com a velocidade de um relâmpago” (p. 112). A emergência desse semelhante – a semelhança extrassensível – “está presente em todo ato de leitura” (p. 112). Essa leitura visceral, tão bem praticada pelo astrólogo que “lê no céu a posição dos astros e lê ao mesmo tempo (...) o futuro ou o destino” (p. 112), e que já representara sinônimo da leitura em geral junto aos povos primitivos, tem ainda hoje o lugar pelo diálogo que se estabelece entre o texto e o leitor, para que este não saia do texto “de mãos vazias” (p. 113). Reconhece-se aqui o poder transcendental da leitura, mas essa transcendência não é algo totalmente desvinculado da realidade que nos cerca, pois se assim o fosse, não interviria na realidade, sendo apenas responsável pela reprodução alienante. Pelo contrário, porém, o poder e a magia da literatura encontram eco exatamente nessa realidade, ajudando-nos a compreendê-la e nela intervir, recriando-a.

Ao mergulhar na leitura, [o leitor] entra em outra esfera, mas não perde o sentido do real e aí está, a nosso ver, a função mágica da literatura: através dela vivenciamos uma outra realidade, com suas emoções e perigos, sem sofrer as consequências daquilo que fazemos e sentimos enquanto lemos. Essa consciência do brinqueado que a arte é leva-nos a experimentar o prazer de entrar em seu jogo. (AGUIAR, 2006, p. 254)

Compreende-se, pois a leitura como espaço de interação, como “prática social” e será a leitura tanto mais proveitosa quanto maior for a quantidade de provocações e desafios que ela dirigir ao leitor, este compreendido como sujeito ativo no ato de ler. Um trabalho com a leitura literária na escola deve, portanto, levar em conta algumas reflexões, partindo das questões aqui levantadas: que concepções de literatura e de leitura norteiam o trabalho com o texto na escola? Como trabalhar a leitura socialmente sem que ela perca seu poder transcendente? Qual o papel do leitor frente ao texto?

Tais questões e muitas outras surgem à medida que o texto literário passa a circular na escola, trazendo a necessidade de que com ele seja realizado um trabalho que vá além de uma simples leitura e realização posterior de exercícios de fixação. Especialmente nas sociedades com deficiências de bens culturais ou do acesso a eles, onde é possível que as crianças somente tenham contato com o livro e a leitura literária nas escolas, cabe exatamente à escola não esquecer de seu papel, contribuindo para a acessibilidade dos bens culturais – entre eles a leitura literária – por parte de todos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2. Buscando conceituações para letramento

O QUE ACONTECE COM AS CRIANÇAS

Aprendi a escrever lendo, da mesma forma que se aprende a falar ouvindo. (...) Em meus tempos de criança, era aquela encantação. Lia-se continuamente e avidamente um mundaréu de histórias (...). Mas lia-se corrido, isto é, frase após frase, do princípio ao fim.

Ora, as crianças de hoje não se acostumam a ler correntemente, porque apenas olham as figuras dessas histórias em quadrinhos, cujo “texto” se limita a simples frases interjetivas e assim mesmo muita vez incorretas. No fundo, uma fraseologia de guinchos e uivos, uma subliteratura de homem das cavernas. (QUINTANA, 1973, p. 5)

Questionamentos que nos incomodam... O que acontece com as crianças de hoje? O que a escola faz com elas? Que leitura lhes ensinamos? Onde está a “encantação” de outrora? Sem ela parece que nossas crianças não mais leem, não mais se envolvem, não mais desejam “avidamente” estar com os livros, com a literatura, há uma resistência quanto ao ler “do princípio ao fim”. O poeta nos provoca. E é incisivo ao sugerir que as crianças de hoje se perdem em meio a tantos atrativos que circundam a leitura, sem, no entanto, atingi-la. Esquecemos de que ensinar a criança a ler sem ensinar a fruição que do texto se extrai, ou mesmo que a leitura lhe pode provocar criações e ações, é limitar sua atuação no mundo.

A discussão em torno do que é ser letrado vem ganhando espaço nos ambientes acadêmicos e escolares, especialmente na última década, sendo objeto de atuais e importantes pesquisas. Entretanto, a despeito das discussões que surgem, há dúvidas em relação ao uso do termo. Alfabetizar é o mesmo que letrar? O letramento começa na escola? Qual seria o correto: alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando? Essas são algumas perguntas que precisam ser discutidas para que cheguemos a esboços de respostas, a fim de que nosso trabalho na escola seja mais produtivo, porque mais consciente e melhor estruturado.

Mary Kato assim inicia a apresentação de seu livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística*, cuja primeira edição data de 1986:

A função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação. (KATO, 1995, p. 7)

A autora nos apresenta a expressão *cidadão funcionalmente letrado*, que seria aquele capaz de lançar mão da escrita não somente para satisfazer às suas necessidades individuais como também para atender às diversas funcionalidades e demandas sociais que possam existir, indicando ser a formação deste a função precípua da escola.

Podemos então pensar em possíveis respostas para a primeira questão posta acima: alfabetizar é o mesmo que letrar? Não. A citação de Kato fala também em *introduzir a criança no mundo da escrita*, que corresponderia ao processo de aquisição da leitura e da escrita, dicionarizado como alfabetização. A resposta dada acima encontra ecos no texto de Azenha (2006, p. 106), que ao tratar das influências e implicações que os pressupostos contrutivistas relacionados à alfabetização trazem ao trabalho de sala de aula, nos diz:

A escola não só ensina a ler e a escrever, mas ensina também um modo de ler e um modo de escrever: um modo restrito, reduzido ao acesso à base alfabética da escrita, e um modo mais amplo, que incorpora atividades e atitudes letradas ao ensino das letras. O resultado do primeiro, ainda que leve a criança à decifração das letras, não ajuda o iniciante a ser um produtor e um leitor de textos.

Parece notória a distinção entre alfabetizar e letrar. A primeira ação seria um tanto quanto limitada se comparada à segunda, mais rica e capaz, realmente de tornar o indivíduo *um produtor e leitor de textos*, o que nos leva a concluir, como Corsino (p. 4), que “A alfabetização, embora fundamental, é apenas um momento de um processo mais amplo denominado letramento”. Mas como nos aponta Soares (2003), alfabetização e letramento são “processos distintos, de natureza essencialmente diferente; entretanto, são interdependentes e mesmo indissociáveis” (p. 92) e compreender tal interdependência torna-se fundamental quando pensamos em eventos e situações que objetivem a promoção da leitura. Embora possamos diferenciar os conceitos, por exemplo, em relação à temporalidade que apresentam – a alfabetização suporta as expressões “antes” e “depois de”, por ter início e fim, ao passo que o letramento é um processo ilimitado, que “jamais chega ao produto final” (*idem*, p. 95) –, alfabetização e letramento são processos ligados, visto que este não pode ser compreendido sem aquela. É preciso, portanto, que tal discussão invada as

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

escolas, especialmente as que trabalham com classes de alfabetização, a fim de que o processo de aquisição da escrita ultrapasse o *modo restrito* a que se referiu Azenha no texto supracitado, e se amplie para contextos que exijam não a simples junção de letras e frase, mas o uso, a apropriação desses símbolos em situações reais de uso da linguagem.

Termo de definição plural, letramento pode ser compreendido como o “estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever²”. Sendo um estado que alguém *assume*, assume-o porque antes não o possuía, não se fazia parte dele; e assumir essa nova condição traz novas responsabilidades ao letrado, que passa a ser reconhecido como não mais analfabeto e de quem se passa a exigir novas práticas cognitivas e de inserção social. Nesse sentido, o termo amplia a alfabetização, pois não se refere apenas à aquisição das capacidades de codificar e decodificar símbolos, mas remete também à capacidade de o indivíduo participar dos eventos sociais que envolvem a leitura. Ser letrado é abrir-se à transformação, é pertencer à sociedade letrada, participando dos eventos que envolvem a escrita e a leitura. De fato, mais uma vez recorrendo a Soares (2001, p. 72), o letramento “é, sobretudo, uma prática social: (...) é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita (...) e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais.” Uma criança que desde pequena, e antes mesmo de entrar para a escola, participa de eventos sociais de leitura, quer seja através de adultos que leem para ela, quer através de práticas leitoras observadas, como a leitura de jornais impressos, revistas, livros, gibis, anotações feitas a partir de um telefonema, já está em processo de letramento, pois já sabem o que *as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita*. Ainda que não domine a “tecnologia” (SOARES, 2003, p. 90) escrita, já sabe a importância da escrita e da leitura para se conviver na sociedade. Pode, portanto, o letramento ser anterior à escola (da mesma forma que a alfabetização também pode ocorrer em outros espaços, que não apenas na escola). E pode – e precisa – continuar nela, o que nos faz pensar a respeito da terceira questão levantada acima: qual seria o correto: alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando? Se o letramento já existe a despeito da escola, inserir a

² Definição que Soares (1998, p. 17) nos traz a partir da palavra inglesa *literacy*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

criança num processo formal de alfabetização não deveria desprezar a utilização do que está sendo aprendido em situações reais, em práticas sociais. Fala-se muito da escolarização da alfabetização, mas pouco da escolarização do letramento. E mesmo quando o letramento encontra espaço na escola, segundo Soares (2003), há distinções entre as práticas de letramento realizadas na escola – o letramento escolar – e as que ocorrem na sociedade – letramento social. Enquanto a espontaneidade marca o letramento social, cujas práticas surgem em situações reais que se delineiam na sociedade ou na vida profissional, atendendo a interesses pessoais, na escola tais eventos são pedagogizados: partindo-se de um objetivo a ser alcançado, as situações são planejadas e selecionadas a fim de que se alcance a meta pretendida, o que pode ser verificado através de avaliações geradas a partir dessas atividades.

Como se vê, há diversas formas de letramento. Uma delas seria o literário. Segundo Cosson (2006, p. 12), “o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio.” Assim, sua importância deve ser não apenas percebida, mas acolhida pela escola. Segundo Eagleton (2003) o texto literário necessita constantemente “da participação ativa do leitor” (p. 105), sem a qual não há obra literária. Para Chartier (1999, p. 19) “cada leitor, cada espectador, cada ouvinte produz uma apropriação inventiva da obra ou do texto que recebe”, como num jogo, do qual pode participar ativamente:

A leitura é um jogo em que o autor escolhe as peças, dá as regras, monta o texto e deixa ao leitor a possibilidade de fazer combinações. Quando ela faz sentido, está ganha a aposta. Mas isso só acontece porque o leitor aceita as regras e se transporta para o mundo imaginário criado. Se ele resiste, fica fora da partida. (AGUIAR, 2006, p. 254)

Nesse jogo literário não há ganhadores, mas é possível que haja novatos que precisam ser iniciados nas regras da partida. Por esse motivo é tão importante a figura do professor como mediador das práticas de letramento literário que acontecem no espaço escolar. Compreendendo que letramento e cidadania estão intrinsecamente relacionados, torna-se de extrema importância que a escola cumpra o papel de agência que compreende letramento como uma prática que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

acontece a despeito da escola, mas que também deve ser privilegiada nesta.

3. Letramento literário nas escolas municipais de nova iguaçu: questões e tensões

Em 1997, o Ministério da Educação (MEC), através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), instituiu o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), a fim de democratizar o acesso ao livro, tanto para o aluno, com obras de literatura infanto-juvenis, quanto para o professor, com obras de referência. Até 2000, o PNBE contava com a distribuição de acervo para as bibliotecas escolares, mas a partir de 2001 o objetivo passou a ser a democratização do livro e o incentivo à leitura diretamente ao aluno, com o projeto Literatura em minha casa.

O ano de 2005 foi marcado pelo retorno da distribuição dos livros de literatura às bibliotecas escolares, o que significou uma valorização da biblioteca como espaço de promoção da leitura e incentivo à universalização do acesso aos livros. E foi também nesse ano que teve início a citada pesquisa PNBE-2005, realizada pelo Leduc.

3.1. A formação de professores

É essencial, ao tratarmos das práticas de incentivo à leitura, trazermos reflexões a respeito dos profissionais que se envolvem nesse processo, colocando-se como mediadores entre o livro e a criança. Machado (2001) faz uma interessante comparação: assim como não aprendemos a nadar com um “instrutor” que não sabe nada de natação, também não deveríamos tentar formar leitores com professores que não gostam de ler, que não são leitores. Mas, enquanto a primeira situação provavelmente não se efetivaria, realizamos frequentemente a segunda em nossas escolas.

Em se tratando do incentivo à leitura no município de Nova Iguaçu, uma questão que precisa ser levantada refere-se à formação dos professores que atualmente atuam nas bibliotecas ramais. Segundo a pesquisa, foram escolhidos aqueles que já realizavam bons trabalhos com leitura junto aos alunos para atuarem como “bibliote-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cários”, ainda que sem essa formação específica. Segundo a bibliotecária entrevistada na pesquisa inicial, houve um treinamento para esses professores, que têm funções bem delimitadas:

Eles foram capacitados para o projeto, só que eles não classificam, não catalogam [...]. Minha equipe de bibliotecários que faz esse trabalho de processamento técnico. Eles estão lá no dia-a-dia da biblioteca atuando como multiplicadores da leitura, com uma visão diferente [...], é uma biblioteca, mas os livros podem sair para empréstimo, podem atender à comunidade, eles podem marcar para tarde atividades de extensão com as crianças da manhã e vice-versa. Eles podem identificar no bairro, uma vez que a gente está no programa Bairro-escola, pessoas da terceira idade que queiram participar das atividades de extensão da biblioteca, que tipo de literatura aquele bairro precisa?

Vale a pena pensar se se faz necessária uma formação específica ou se simplesmente a facilidade para atuar em projetos de leitura, seguida de capacitação qualifica o profissional para atuar em bibliotecas. É preciso investigar como esse professor atuava em seus projetos de leitura, suas motivações e objetivos e como ele compreende o espaço de biblioteca, comparando-se aí dois espaços distintos onde as práticas de leitura podem acontecer: a sala de aula e a biblioteca. Que relações são estabelecidas em cada um deles, com que intenções se apresenta o texto nesses espaços – como gancho para a prática social ou como mote para uma produção textual? Como nos mostra Kleiman (2006) há diferenças entre essas concepções, pois “o ensino visando à prática social caracteriza um tipo de atividade cujo motivo está na própria realização da atividade, ao alcançar seus objetivos, e não na produção textual, objetivo da atividade escolar” (p. 83), por isso, acreditamos ser preciso compreender as diferenças entre os discursos estabelecidos em cada ambiente, enfim, que especificidades marcam o trabalho com o livro na sala de aula e na biblioteca, ainda que com o mesmo profissional.

3.2. As bibliotecas

A proposta de incentivo à leitura instaurada em Nova Iguaçu apresenta, segundo análise das entrevistas coletadas, uma tentativa de resgate do papel da biblioteca, instituindo uma espécie de cultura capaz de formar usuários desse espaço, como podemos observar na fala da bibliotecária entrevistada:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

a proposta é implantar as bibliotecas subordinadas as bibliotecas centrais [...] onde a busca da informação possa acontecer e aí você cria uma disciplina de visita à biblioteca. Se você consegue fazer isso em todas as periferias da cidade, você mora no fim, lá dentro de Cabuçu e a sua biblioteca é organizadinha, você quando for ao Rio de Janeiro [...] visitar a Biblioteca Estadual, quando você precisar ir ao Canadá, as bibliotecas têm as mesmas sistematizações.

Percebe-se nas palavras da entrevistada uma preocupação em fornecer ao aluno iguaçuano subsídios que lhe ampliem os horizontes de acesso aos livros, a partir da disciplina advinda da visita regular à biblioteca. Nesse sentido, justifica-se a proposta municipal de diferenciar os espaços biblioteca e salas de leitura, sendo aquelas privilegiadas em detrimento destas:

A gente é muito a favor disso, que o aluno use a palavra biblioteca, que nos governos passados foi sugerido que fosse sala de leitura (...). Exatamente o contrário que a gente quer fazer, uma biblioteca sempre muito colorida, sempre muito disposta a criar atividades de extensão, ações educativas, sempre inserida com artes plásticas, inserida com cinema, Por quê? Porque a gente está dentro de um programa chamado Bairro-escola, aqui em Nova Iguaçu.

É notório que entram em jogo questões de ordem política também, mas é possível notar a preocupação presente no discurso da entrevistada em nos apontar a relação entre o incentivo municipal à leitura, proposto com o sistema de bibliotecas, e o programa Bairro-escola.

Entretanto, as entrevistas e os grupos focais também nos mostram que há pelo menos duas tensões importantes e que merecem ser trazidas à baila neste espaço. A primeira delas foi o entrave causado pela exigência de que os responsáveis pelos alunos das escolas onde as bibliotecas existentes passaram a bibliotecas ramais fossem à entidade levando comprovante de residência, a fim de realizar novo cadastro para uso da biblioteca. A falta de tempo dos pais e responsáveis para ir à escola com esse objetivo gerou uma grande dificuldade e a biblioteca, que deveria conquistar novos leitores provavelmente perdeu alguns, por conta da exigência feita.

Outra tensão estabeleceu-se, de acordo com a pesquisa, dentro das próprias unidades escolares, entre os professores, trazendo alguns desdobramentos pouco positivos. De um lado, há professores incomodados com a falta de comunicação entre os diversos setores

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

educativos envolvidos no projeto de incentivo à leitura. Discursos nem sempre casam com as ações que de fato se estabelecem. Por conta do projeto das bibliotecas ramais, nas escolas em que elas foram instituídas um projeto anterior, o das salas de leitura, foi extinto, deixando alguns professores, já habituados, talvez, ao trabalho nesses espaços, desorientados, o que pode ser comprovado pelas falas dos mesmos nos Grupos Focais citados na pesquisa. De outro lado, outro motivo de preocupação entre os professores foi a criação de uma disciplina de nome “Incentivo à leitura”, que, conforme podemos perceber nas falas dos entrevistados na pesquisa inicial, traz boas propostas, mas cuja orientação para seu efetivo trabalho também deixa a desejar. O retorno ao campo nos permitirá aprofundar, delimitar e refletir com mais apuro sobre essas questões.

Como podemos ver, as questões e tensões que envolvem o letramento nas bibliotecas ramais de Nova Iguaçu não se esgotam aqui. Incentivam uma pesquisa mais aprofundada, em que se lancem novos olhares para os espaços de leitura ali estabelecidos. Um olhar que observe o que afina e o que desafina, como nos diz Guimarães Rosa, um olhar que contribua, de alguma forma, para que o espaço escola seja o espaço do crescimento, das constantes mudanças, de discussões, sim, mas também de encontros. É o que esperamos ser capazes de fazer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Vera Teixeira. Leitura literária e escola. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. (Orgs.). *A escolarização da leitura literária – o jogo do livro infantil e juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 235-255.

AZENHA, Maria da Graça. *Construtivismo*: de Piaget a Emilia Ferreira. 8.ed. São Paulo: Ática, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008. Obras escolhidas; v.1.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Unesp / Imprensa Oficial do Estado, 1999.

CORSINO, Patrícia. *Alfabetização, letramento e cidadania*. PUC-Rio, 2003.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GOULART, Cecília. Letramento e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica. *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Ática, 1994.

KATO, Mary A. *No mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1995.

LAJOLO, Marisa. *Literatura: leitores e leitura*. São Paulo: Moderna, 2001.

MACHADO, Ana Maria. *Texturas: sobre leituras e escritos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MOISÉS, Massaud. *A criação literária*. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Massagão (org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001*. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

**LETRAMENTOS POSSÍVEIS:
DO LETRAMENTO DO ALUNO
AO LETRAMENTO DO PROFESSOR
– QUAL É O MAIS URGENTE?**

Carmem Praxedes (UERJ)

clpraxedes@yahoo.it

INTRODUÇÃO

Primeiramente, precisamos esclarecer qual é a definição de letramento com que iremos fundamentar o nosso trabalho. Em meio às diversas possibilidades de compreensão do termo, no contexto deste trabalho, ele deve ser entendido como o preconizado por Soares (2003) e revisto por Rojo (2008, p. 26), ou seja; letramento é algo bastante complexo, sócio-historicamente determinado, que envolve capacidades múltiplas e variadas tanto de leitura como as de escrita. Neste sentido, letrado é aquele ser constantemente capaz de acionar os dados da realidade em busca de significações constantes nos diversos textos que compõem o mundo em que vivemos. Para isto, não há determinação de ofício, de situação social, de gênero ou idade. Todavia, a complexidade de ações e interações que os processos de letramento engendram torna a plenitude do letramento um projeto ir-realizável, algo de tamanho espectro como afirmar que se detém todo o conhecimento da humanidade e se é capaz de acioná-lo, nas mais diversas situações, o tempo todo.

Embora seja, por um lado, bastante desanimadora tal perspectiva de letramento, ela é também muito desafiadora, pois nos impõe um processo de aprendizagem constante.

Neste sentido, a questão que se apresenta é perceber de qual letramento necessitamos e quando devemos desenvolvê-lo ou aprimorá-lo. Para isto, devemos levar em conta tanto as nossas necessidades mais urgentes, quanto aquelas que podem esperar por um período maior para serem atendidas. Urge lembrar que somos seres extremamente seletivos e, por isso, recortamos o que queremos ouvir e ver sempre que isto nos é possível. Vejam o que nos diz Calvino (1994, p. 10)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Prestar atenção em um aspecto faz com que este salte para o primeiro plano, invadindo o quadro, como em certos desenhos diante dos quais basta fecharmos os olhos e ao reabri-los a perspectiva já mudou. Além do mais nesse entrecruzar-se de cristas diversamente orientadas o desenho de conjunto se torna fragmentado em espaços quadrados que afloram e se desvanecem. Acresce que o refluxo de cada onda também possui uma força que se opõe às ondas supervenientes. E se concentrarmos a atenção nesses impulsos retroativos vai nos parecer que o verdadeiro movimento é aquele que parte da praia em direção ao longo.

Neste recorte de Palomar – Palomar na praia – leitura de uma onda – Calvino sinaliza-nos os diversos filtros que usamos para nos relacionar com o mundo repleto de significação, se considerarmos apenas os seus componentes naturais.

Da mesma forma, não há uma necessidade de letramento, mas situações para as quais precisamos nos letrar, ou seja, desenvolver competências e habilidades para ler o mundo, seus ofícios, sensações e emoções. Visto desta maneira, o letramento pode ser entendido como um processo continuado, tanto espontâneo quanto motivado e se insere nas práticas do *long life learning* (<http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/file/pdf/pde2008/Katia.ppt#12>), que é Educação durante toda a vida, termo traduzido no Brasil como Educação continuada.

Mas se é compreendido desta forma, o letramento não deveria ser denominado letramentos? Pelo fato de ele ser continuado e quase que infinito?

Com esta visão teríamos o letramento para a informática, para as línguas, para o desenvolvimento de tarefas as mais diversas, cujo vínculo principal, comum às mais diversas atividades, seria a capacidade de ler o mundo, obviamente limitada pelo filtro de cada língua e cultura.

1. Os caminhos institucionais do letramento

1.1. A família

O letramento, entendido como parte do processo educacional, inicia-se na família, quando a mãe, ou aquela/e que ocupe o seu lugar, auxilia o seu filho a ler o mundo, num pacto fiduciário que a autoriza a lhe explicar o significado das coisas, seres e objetos do mun-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

do, investido de seus valores. É na fase pré-escolar que a criança recebe as informações e põe o mundo em xeque, mas ainda de forma bastante natural.

1.2. A escola e seus atores

À escola, enquanto instituição Educacional, ou seja, aquela cujo principal objetivo é preparar para a vida; em que se entende o exercício pleno da cidadania e respeito aos princípios democráticos, a compreensão e aplicabilidade dos conceitos científicos básicos, a formação para o trabalho, é ainda a quem cabe, substancialmente, dar continuidade aos diversos processos de letramentos.

Todavia, qual é o papel do Professor no espaço escolar, enquanto principal ator de letramentos?

É bastante difícil estabelecer o papel do docente sem considerar o contexto situacional em que se insere a Escola no Brasil e de qual escola brasileira estamos falando. Recortes podem ser feitos para delimitação diatópica, diafásica ou diastrática. Todavia, quer seja a escola da Região Sudeste ou Nordeste, desta ou daquela faixa etária ou ainda desta ou daquela classe social, seguramente, os seus docentes irão necessitar de pelo menos dois tipos de letramentos: o da leitura e o da informática, para si mesmos e para os seus alunos. Não casualmente estas são as principais competências e habilidades destacadas na *long life learning* (línguas e informática).³ Por isso, cabe ao professor, enquanto agente de letramentos, ter uma postura a mais tranquila o possível em relação àquilo que ele não saiba, colaborando na identificação das suas necessidades e sendo exemplar para os seus alunos, também no que se refere ao seu próprio letramento.

Do outro lado, mas sem deixar de estar junto, o papel do aluno nos letramentos é de grande destaque, quer seja pelo fato de esse lugar ser um lugar ao mesmo tempo de passagem e permanência obrigatórias para todos nós, quer seja pelo fato de na Educação Básica

³ De fato, o que é destacado na *long life learning* é a importância do saber línguas e dominar as ferramentas básicas da Informática. No texto, entendemos que línguas e leitura estejam necessariamente vinculadas na grande parte das sociedades contemporâneas, muito embora a leitura seja apenas uma das habilidades linguísticas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

o aluno ser numérica e filosoficamente o ator mais importante⁴. E não poderia deixar de ser, pois professores, e, sobretudo, aqueles que se vêem e se sentem como Educadores trabalham para os estudantes, cujo espaço escolar é o espaço de aprender a viver (MOURRAN, 2008, p. 47-54).

Delimitados o termo e sua revisão (letramento X letramentos), estabelecidos os atores principais (família, professor e aluno), resta-nos buscar os principais gestores institucionais do projeto mais importante de uma nação: o educacional.

1.3. As instituições governamentais

É com o *status* de principal gestor, fiscal e mantenedor que o Governo, ou melhor, os governos (Federal, Estadual e Municipal) têm a eminente missão de desenvolver a Educação no Brasil. Para tanto, ele necessita de parceiros sociais ativos e comprometidos seriamente com a Educação. E isto pode ocorrer com uma maior inserção das Universidades nas Escolas, não só as da Rede Pública de Ensino, mas prioritariamente nesta. Em detrimento da aproximação destas instituições, o que é notável é uma grande ausência de Escolas nas Universidades e de Universidades nas Escolas. Não falamos da escola e da universidade fisicamente em suas edificações, entretanto, apontamos a urgência de convivência entre os atores desta e daquela instituição. Torna-se cega a Universidade que se fecha em si mesma, em teorias e estudos quase secretos, quando a sociedade que a cerca perece de dor e fome de quase tudo. Entendemos, conforme Janotti (1992, p. 22) que a Universidade possui uma função de ligação entre os poderes, à época temporal e espiritual. Na contemporaneidade, a Universidade deveria funcionar como elo não só entre os poderes, mas também entre as instituições e classes sociais, produto e produtoras de poderes. Além disso, é importante destacar que o próprio termo universidade (*universitas*) surge vinculado ao de Escola, ou seja; o *Studium generale*, que, ainda segundo Janotti (*Op. cit.*, p. 23), “ significava, a princípio, não o lugar onde todos os assuntos eram ensinados e sim o lugar onde estudantes de todas as partes eram re-

⁴ Com esta assertiva a autora se posiciona como defensora de teorias que consideram o aluno o centro do processo de ensino e aprendizagem.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

cebidos.” Com o passar do tempo, o termo *Studium generale* passa a ter três características 1- escola que atraía estudantes de todas as partes e não apenas de uma região particular; 2- um lugar de educação superior; 3- os assuntos eram ensinados por um número considerável de professores. Tais características, ainda bastante presentes na atualidade, demonstra-nos que a Universidade precisa se ressignificar, a partir da busca de sua própria origem, isto é, ela precisa sobretudo Educar, com toda a abrangência que este termo nos permite compreender, nos campos da vida cotidiana.

Recentemente, tivemos uma louvável iniciativa governamental que sinaliza a busca de rupturas no distanciamento Escola/Universidade: a criação da CAPES básica, todavia, esta é apenas uma iniciativa, focada na Formação Docente, diante da necessidade de socializar os saberes acadêmicos, para além dos vigorosos muros que cercam real e virtualmente as Universidades.

2. Relato de uma experiência entre Escola e Universidades

Passaremos a relatar uma experiência em Letramento no Rio de Janeiro, desenvolvida a partir de uma parceria entre Escola e Universidades, intermediados por uma consultoria técnica. Neste relato, manteremos todos os atores envolvidos nesta experiência desidentificados, por uma questão ética.

Características:

- Instituição: Escolar
- Níveis de ensino: Educação Básica (2º ciclo do ensino fundamental e ensino médio)
- Tipo: Escola Pública
- Nome fantasia⁵: Escola Limites

Do caso: Apesar de os alunos da Escola Limites terem professores qualificados e experientes, a sua direção considerava que um grupo de alunos ainda não obtinha os resultados esperados. Para mu-

⁵ Como não iremos identificar o campo nem os participantes, então escolhemos nomes fantasia.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

dar tal realidade, solicitou-se a uma consultoria externa o levantamento das necessidades específicas da escola. Com base em reuniões entre a consultoria, a direção e parte dos docentes, indicou-se a realização de um curso preparatório para os docentes da escola, na modalidade semipresencial.

A situação-problema: Notou-se que havia a necessidade de rever conceitos educacionais, estabelecer novas formas de interlocução docente-discente, para que as propostas de ensino e aprendizagem tivessem condições de atender a grande maioria de seus alunos.

- O público-alvo direto do curso foram os professores, que deveriam aderir ao curso.
- O público-alvo indireto foram os alunos que a partir da mudança de algumas atitudes docentes teriam outras possibilidades de aprender.
- Recorte do foco do trabalho: linguístico textual.
- Duração: 06 meses.

Foram preparados seis módulos de conteúdos focados no Letramento, com base na linguística textual.

Foram selecionados 04 tutores (uma doutora em Linguística Geral, duas doutoras em Estudos da Linguagem e um doutor em Linguística), sob a supervisão de uma Doutora em Linguística textual pela Unicamp. Todos os envolvidos, da parte da consultoria, eram professores universitários, além de serem ou terem sido professores da Educação Básica.

A instituição ofereceu infraestrutura para EAD, inclusive com profissionais de programação e *webdesign*, como também um diálogo constante com os seus pedagogos e orientadores

Os módulos tinham a previsão média de duração de um mês cada.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2.1. Metodologia de trabalho

Os inscritos foram divididos em 04 grupos aos cuidados de um tutor. Este, por sua vez, deveria estar disponível 20h por semana, o que seria verificado através dos relatórios da plataforma. É importante observar que o professor-cursista deveria participar ativamente do curso, além de desenvolver todas as suas atividades de trabalho.

Os tutores deveriam elaborar diários (web-portfólio) e manter-se em contato entre si, com a coordenação e supervisão. Eventualmente foram feitas reuniões entre os tutores, coordenação e supervisores.

2.2. Material didático

Os módulos foram elaborados por conteudistas externos (UNICAMP), por alguns dos tutores do curso, bem como pela coordenação do curso. Eles foram disponibilizados em formato carta e digital, não só na plataforma, mas também em CD.

Os módulos eram divididos em unidades e atividades.

2.3. Dos fatos diagnosticados:

2.3.1. Fatos negativos, dignos de readequações.

Desconsiderou-se ou pouco se valorizou a análise criteriosa das condições de ensino e aprendizagem de seus docentes, o que dificultou ou até mesmo impossibilitou aos professores-cursistas dar continuidade, com excelência, ao curso.

Muitos docentes manifestaram a sua surpresa em relação à quantidade de leituras e ao pouco tempo na execução das atividades propostas, principalmente quando tais atividades se voltavam para o campo de atuação dos professores-cursistas, ou seja, a Escola.

Alguns docentes necessitavam também de letramento para o manejo de ferramentas do *Windows*.

Divergências internas entre grupos de professores e chefias dificultaram a ambientação profícua para a realização das atividades.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A urgência na constatação de resultados tensionava tanto os professores-cursistas, quanto os tutores.

Faltou no ambiente escolar a infraestrutura necessária para que os professores-cursistas pudessem, em seus intervalos de aulas, atuar nos módulos.

Exigência ao tutor de estar disponível quase que integralmente para os cursistas.

A grande quantidade de leituras e atividades por módulos, a nosso ver, ao invés de seis meses, o curso se configurava como um curso de especialização *lato sensu* de 360h, i.é; um ano.

A compreensão da parte de alguns docentes que tinham, inclusive, doutorado que não deveriam se submeter a cursos deste tipo.

A pouca familiaridade sobre o papel da EAD.

2.3.2. Dos fatos positivos

Material didático de qualidade.

Grupo bem articulado.

Excelente suporte técnico-operacional;

Encontros presenciais sobre temas de grande relevância acadêmica.

Profissionais palestrantes do mais alto nível.

Web-design capaz de dar vida e movimento aos módulos.

Exíguo tempo para a maturação dos conhecimentos, numa perspectiva cognitiva.

Pouca valorização da formação continuada, por parte dos cursistas.

Necessidade de maior aproximação do tutor ao cursista no momento da realização da pesquisa-ação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

3. Conclusões

O trabalho proposto pela consultoria teve os objetivos de estimular os professores ao desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo na área de alfabetização e letramento, bem como direcionar o trabalho de investigação para que se compreenda e valorize mais e melhor o educando em suas complexidades, individualidades e potencialidades.

Como o foco dos estudos era alfabetização e letramento, os dois primeiros módulos foram ao encontro dessas duas temáticas. Assim, os seus títulos foram: módulo 1 – Letramento e fracasso escolar, Módulo 2 - Encarando as questões da alfabetização, do letramento e do fracasso escolar. Destaque-se que os dois módulos citados foram elaborados pela Professora Roxane Rojo, pessoa reconhecida pelos seus trabalhos nos temas citados.

Temos também de destacar a brilhante contribuição do pessoal técnico da Escola proponente, que envidou esforços e conseguiu dar vida ao material disponibilizado *on-line*.

O curso teve também vigorosos momentos presenciais, que contaram com a presença de pesquisadores da UNICAMP, uma das grandes universidades paulistas. Entre os palestrantes convidados, tivemos: Vânia Maria Elias, Roxane Rojo, Heitor, Vanderley Geraldi, Sírio Possenti e Evanildo Bechara, entre outros todos de grande vulto acadêmico.

3.1. Da ação

Iniciado em abril, o curso contou, naquele momento, com 40 docentes distribuídos por três tutores, aos quais indicou-se chamar de orientadores de aprendizagem, que objetivavam acompanhar os referidos docentes no desenvolvimento do curso, bem como provocá-los no concernente às suas práticas cotidianas. Esperava-se estabelecer uma ponte entre o olhar de fora e o olhar de dentro da Escola, para que, ao tencioná-la, pudesse haver uma mudança na prática pedagógica.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

3.2. Dos entraves

Contrariando as expectativas, não houve um retorno dinâmico dos docentes, ou por eles estarem ocupados com o calendário pedagógico do colégio, que é bastante rigoroso, ou por estarem ocupados com as suas vidas pessoais, conforme consta das justificativas que nos foram apresentadas, através da plataforma.

Da mesma sorte, foi a dificuldade apresentada pelos docentes no manejo do ambiente virtual de aprendizagem – AVA, visto que muitos deles não conheciam o essencial da plataforma *moodle*. Por tais motivos, os prazos, previamente estabelecidos para a execução das tarefas e para a finalização dos módulos, foram cada vez mais sendo estendidos, criando-se na plataforma um ambiente relacional entre orientadores e coordenadores com a ausência de parte dos cursistas.

Simultaneamente, parte da coordenação do projeto cobrava da coordenação acadêmica e de seus tutores resultados imediatos e efetivos na sala de aula da Escola.

3.3. Avaliação

Após os cinco meses no exercício da tutoria, chegou-se à seguinte avaliação do trabalho proposto:

A iniciativa com a proposição do Projeto foi bastante positiva.

A execução do projeto, através de uma parceria da Escola com professores universitários, era bastante proveitosa para todos.

Os descritores dos objetivos a serem alcançados apresentavam verbos e sintagmas não diagnosticáveis, tais como: transformar, deter conhecimento suficiente, entre outros, e tudo isso ao término de seis módulos.

Os módulos tiveram uma grande condensação de conteúdos e atividades, certamente, de difícil execução em tão curto período.

A excessiva possibilidade de entregar as tarefas em atraso acabou por criar uma grande permissibilidade, que descaracterizou a modalidade de ensino.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Aos docentes da Escola não foram oferecidas licenças, sequer parciais, para que eles pudessem, efetivamente, ler, estudar, refletir, aplicar, contestar, reformular, rediscutir, enfim, ressemiotizar a sua visão do universo escolar que compõem.

Desconsiderou-se que os estudos linguísticos necessitam de um tempo maior para serem reelaborados e aplicados.

3.4. Propostas

Urge rever e reavaliar todo o processo de aplicação do Projeto, através do curso proposto, não no que se refere à organização conteudística, mas em sua aplicação. O curso possui um vasto conteúdo, mas pouco espaço para a aplicação e discussão. O módulo da pesquisa-ação é o carro-chefe, que poderia ter sido um bom caminho para se alcançar as mudanças tão esperadas. Contudo, é necessário negociar os processos e produtos, tanto com os docentes, quanto com os discentes. A variedade de aprendizagem dos estudantes e de abordagem de ensino dos docentes poderá e deverá ter espaço para uma convivência salutar e proveitosa. Por outro lado, serão necessários investimentos em equipamentos de informática atualizados, para que os recursos desta área possam ser compartilhados pelos professores e alunos. Não é só o docente que poderá estudar compartilhando o seu saber com um orientador, os estudantes também devem ter acesso a uma orientação de estudo, inclusive no horário extraclasse. Além disso, a criação de um grupo de estudos permanente, em que se incluam docentes universitários e docentes da Escola, certamente, seria de grande proveito. Não há dúvidas de que a grande virada da Educação Nacional dar-se-á com a escola na universidade e a universidade na escola. Ambos os dois têm muito a contribuir e a trocar.

Não houve como atingir os objetivos propostos em seis meses, a não ser que se tivesse organizado os docentes em pequenos grupos, que estivessem licenciados integralmente das atividades escolares para fins de estudo, bem como se dispusessem a estudar e pesquisar, quase que em uma situação de imersão, por todo o período do trabalho de estudo e pesquisa em grupo. Ao término destes estudos e pesquisas, estes docentes, ao retornarem ao trabalho escolar propriamente dito, estabeleceriam uma rede de troca crítica dos con-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

teúdos e práticas com aqueles que permaneceram em serviço. O Curso proposto poderia ter ganhado uma perspectiva continuada, envolvendo os docentes da Escola em seu conjunto, independentemente de disciplina, para que eles viessem a ser os futuros mantenedores desta ação continuada. Sendo assim, ter-se-ia podido prever que o alicerce deste sólido monumento educacional teria precisado de dois anos para ser solidamente fundamentado.

No que se refere aos custos, sabemos que gestores têm pressa, mas a educação é um investimento de médio e longo prazo. A solução para a otimização de recursos é estabelecer parcerias. Não podemos perder de vista que o fruto deste investimento retornará com a formação plena dos estudantes, com a satisfação do já egrégio corpo docente desta Escola, como também do reconhecimento público, o que poderá ser obtido com os bons resultados alcançados.

Quanto aos orientadores excessiva flexibilidade na plataforma levou-os a um grande desânimo.

A interação inicial também teve percalços que foram, gentilmente, sinalizados pela responsável pela programação.

As características e as especificidades do Projeto proposto exige orientadores com alto perfil acadêmico e experiência profissional, o que *de per si* dá características bastante peculiares ao curso, que embora tenha sido oferecido na modalidade semipresencial, não é um curso a distância nos modelos convencionais, por isso, o tratamento, acompanhamento e investimento a ele oferecidos deveriam ter sido diferenciados. Assim, além de uma intervenção maior no *locus* objeto do curso, principalmente no momento da pesquisa-ação, teria sido também necessário um maior investimento na orientação.

Por fim, não podemos perder de vista que a questão do letramento ou dos letramentos possíveis é cada vez mais urgente no Brasil, no entanto, para que se possa alcançá-lo ou alcançá-los satisfatoriamente é necessário despir-se das certezas cristalizadas nas práticas docentes que nos são impostas e também daquelas que nos impomos no cotidiano, no afã de superarmos as mil e uma tarefas que pesam, e muito, nas costas dos professores brasileiros. Mesmo assim, com todas as dificuldades institucionais, que perpassam pela questão salarial, de *per si* extremamente grave e desestabilizadora, um dos gran-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

des desafios é o do letramento do professor, pois se ele desenvolver posturas de letramentos poderá multiplicá-las geometricamente pelos seus alunos. Isto será uma grande mudança de mentalidades.

BIBLIOGRAFIA

- CALVINO, I. *Palomar*. São Paulo: Cia. das Letras, 1994.
- JANOTTI, Aldo. *Origens da universidade*. São Paulo: Edusp, 1992.
- KOCH, I. V. *Ler e compreender*. São Paulo: Contexto, 2007.
- MENDONÇA, A. W. *Anísio Teixeira e a Universidade de Educação*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.
- MORIN, E. *A cabeça bem feita – repensar a reforma reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- PERRENOUD, P. *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- ROJO, R. *Práticas docentes em diálogo: pela emergência de novos letramentos na escola – Módulo 1*. In: _____. *Letramento e fracasso escolar*. Rio de Janeiro: Fundação Trompowsky, 2008.
- SOARES, M. B. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

**LÍNGUA, IMPRENSA E PRECONCEITO:
CONSIDERAÇÕES SOBRE UM JORNAL POPULAR
DO RIO DE JANEIRO**

Eduardo da Silva de Freitas (UERJ)
eduardosfreitas@gmail.com

1. *Ligações preconceituosas: sensacionalismo e classes sociais*

Sensacionalista é um adjetivo de conotação pejorativa que, no campo das comunicações sociais, está ligado aos produtos midiáticos de formato “popular”. Quando se refere a um jornal impresso, a definição de, em verdade, parece comportar três aspectos que estão inter-relacionados. O primeiro, que chamaremos de “filosófico” diz respeito aos objetivos gerais da publicação. Normalmente, um jornal sensacionalista é taxado como um produto cujo objetivo maior é gerar lucro para seus proprietários, sem mesmo preocupar-se com a credibilidade da informação veiculada. Não comprometido com a informação, o que este tipo de jornal faz é “sensacionalizar aquilo que não é necessariamente sensacional, utilizando-se para isso de um tom escandaloso, espalhafatoso” (ANGRIMANI SOBRINHO, 1995, p. 16).

A segunda característica do jornal sensacionalista diz respeito a seu conteúdo. Na definição de especialistas, este tipo de produto valoriza a violência, o sexo, o cotidiano, a vida de celebridades. Para isto, ele adota uma perspectiva trágica ou dramática na narrativa de um fato, buscando despertar a emotividade do leitor, sem prescindir do exagero, do ridículo, do pitoresco, do exótico, do insólito ou do fantástico⁶.

Por fim, há os elementos mais diretamente à forma. No jornal sensacionalista, os tipos são variados; a linguagem tende para o coloquial, com uso de gírias, de neologismos; as cores são chamativas; a publicidade ocupa boa parte do jornal. Obviamente, é por meio da linguagem que se concretiza o espalhafato e o escandaloso de um jornal sensacionalista.

⁶ Segundo Márcia Franz Amaral (2005, p. 5), tais elementos são identificados por Rosa Nívea Pedroso.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Interessante notar que a associação entre sensacionalista e popular talvez só possa ser justificada de maneira direta em termos de linguagem. De fato, como aponta Márcia Franz Amaral, em se tratando de jornal de massa, por que o objetivo de ganhar dinheiro torna-se um fator identificação do jornal sensacionalista? Por acaso os jornais “sérios” não são feitos para isso? Ao que parece, considera-se que os jornais feitos para a elite são mais éticos do que os populares, por se preocuparem em informar o leitor. Mas até que ponto pode-se acreditar nisso? Então num jornal sério não há distorções do fato? Nas palavras de Márcia Amaral,

Muitas críticas aos exageros e às distorções da imprensa popular, pertinentes do ponto de vista ético, caem no outro extremo de imaginar possível uma notícia límpida que faça os fatos transparecerem tal como aconteceram. Ora, as notícias não emergem naturalmente do mundo real para o papel, não são simplesmente o reflexo do que acontece. São redigidas a partir de formas narrativas, pautadas por símbolos, estereótipos, frases feitas, metáforas e imagens. (AMARAL, 2005, p. 3)

Essa ideia de que não há um relato “puro” deve ser ressaltada, pois revela com propriedade a dimensão ética do jornalismo. Toda notícia, por maior que seja a pretensão de imparcialidade de seu redator, é sempre construída segundo um ponto de vista. Ora, a determinação de que fatos são relevantes, de quais elementos seus devem ser inseridos na notícia e de como as personagens devem ser tratadas, por exemplo, é feita não só pelo repertório cultural do redator, mas também – senão principalmente – pela instituição que representa. A afirmação de que “a linguagem sensacionalista não admite distanciamento, nem a proteção da neutralidade” (ANGRIMANI SOBRI-NHO, 1995, p. 16) é inocente, para falar o mínimo.

A ética também se espalha pela questão do conteúdo jornalístico. Como se viu, o sensacionalismo define-se pela violência, pelo sexo, pela referência a personagens célebres. Mais uma vez, é preciso perguntar-se: este conteúdo é exclusivo dos jornais sensacionalistas? Obviamente, não; ele também ocorre em jornais “sérios”. Então por que, quando se trata de jornais populares, isso se torna um fator negativo? Não será simplesmente por que um trata destes assuntos numa perspectiva mais “local”, ao passo que o outro se detém sobre casos de pessoas ricas, de figuras de estado? Talvez.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

De qualquer forma, veja-se que mais uma vez estamos lidando com uma questão de classes sociais. O público a que se dirige um jornal “sério” é formado por pessoas com escolaridade alta e situadas nas classes mais elevadas da sociedade, o que lhes permite dispor de mais bens materiais e culturais. De outro lado, os jornais sensacionalistas ou “populares” são direcionados para uma população com um perfil sócio-cultural inverso àquele. Esta diferença implica diferenças também de interesses e expectativas entre os consumidores, os quais estão diretamente ligados ao enfoque dado pelos jornais.

Em parte, isso justifica a caracterização de Angrimani Sobrinho de que o jornal sensacionalista esteja mais ligado ao emocional do que ao racional. Considerando que boa parte das pessoas das classes mais baixas da população não passa pelo processo de formação cultural sistematizado que é dado pela escola, e que sua vida sócio-cultural restringe-se ao ambiente próximo, o esse tipo jornal explora o lado mais sensível da notícia, seja por meio do escândalo, seja tomando posição aberta e intensamente diante de um fato, seja denegrindo ou exaltando etc.

Não se ignore, entretanto, que esta atitude dos jornais sensacionalistas parece residir mais uma vez no preconceito de classe. Como se sabe, estes jornais “populares” não são produzidos ou escritos por pessoas das classes mais baixas da população. Ainda que muitos possam ter uma origem pobre, o nível de especialização exigido para se tornar um jornalista é alto, implicando escolaridade de nível superior, no mínimo, e por isso uma condição material melhor. O preconceito transparece ao se perceber que é “na exploração das perversões, fantasias, na descarga de recalques e instintos sádicos que o sensacionalismo se instala e mexe com as pessoas” e que é “no tratamento antianódino da notícia, quase sempre embalada em um caleidoscópio perverso, que o sensacionalismo se destaca dos informativos comuns.” (ANGRIMANI SOBRINHO, 1995, p. 17).

Dessa forma, os jornais sensacionalistas e os próprios críticos que o rotulam de “popular” acreditam, ou aceitam, que é imanente ao universo cultural das classes pobres a perversão, a fantasia, o sadismo, etc. Em verdade, por não partilharem do universo cultural que pretendem mostrar, os jornalistas acabam projetando uma visão este-reotipada deste universo, projetando a percepção que as classes supe-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

riores têm das inferiores. Em verdade, o termo “popular” adstrito ao sensacionalismo representa a concretização do preconceito de classe, justamente na medida em que mascara a falta de preocupação em se deslocar para o campo cultural do outro – no caso o pobre – ao mesmo tempo em que leva a crer que tal deslocamento existe.

Este comportamento atualiza-se também na linguagem do jornal. Deixando de lado, as cores chamativas e o excesso de publicidade – embora sejam importantes para a caracterização do gênero – , tomemos apenas a observação feita por Angrimani Sobrinho:

Ainda dentro do ponto de vista jornalístico, a linguagem sensaciona-
lista não pode ser sofisticada, nem o estilo elegante. A linguagem utili-
zada é a coloquial, não aquela que os jornais informativos comuns em-
pregam, mas a coloquial exagerada, com emprego excessivo de gírias e
palavrões. (1995, p. 16)

É perfeitamente compreensível que a linguagem de um jornal voltado para uma população de baixa escolaridade não pode ser muito distante do coloquialismo, sob pena de não se fazer entender. Neste âmbito, enquadra-se o uso de gírias, que, realmente, são responsáveis pelo reconhecimento do público no jornal. A questão é que, ao que parece, não se percebe que estas são as mesmas estratégias utilizadas pelos “jornais comuns” com seu público. Fica claro que a oposição criada entre linguagem sofisticada e estilo elegante, de um lado, e coloquialismo com uso de gírias, do outro, é uma ideia valorativa, que tem a ver com o prestígio social dos destinatários, e que recai simplesmente sobre o aspecto da seleção vocabular⁷. Realmente, se considerarmos, por exemplo, a dimensão sintática das construções como a concordância e a regência percebe-se que elas são dentro da gramática normativa na maioria dos casos.

A crença que se mostra tanto da parte do jornalista quanto dos críticos é que as gírias e o coloquialismo são traços linguísticos exclusivos de uma classe social. Em verdade, o uso ou não de gírias e a forma coloquial estão presentes em diversas ocorrências discursivas que perpassam todas as classes sociais. Num jornal sensacionalista,

⁷ Embora o autor identifique o uso de palavrões como uma característica do gênero, diga-se que não constam dos exemplares que consultados para a realização deste trabalho.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

entre outras coisas, talvez elas sejam utilizadas para aliviar a rigidez formal já consagrado pela imprensa “séria”, fazendo com que leitores de classe baixa e com uma percepção cultural restrita ao seu ambiente mais próximo sintam-se mais à vontade para lidar com as notícias⁸.

2. Classe social e língua

Como se tem visto, o termo sensacionalista remete a uma visão de “popular” formada a partir de certos estereótipos de classe social. Neste caso, “popular” sugere algo voltado para as classes pobres e que remete ao universo cultural delas. Já se viu que este é um preconceito grosseiro tanto da parte jornalista, como da parte da crítica. Considerando o termo pelo prisma de seu sentido sócio econômico, no caso do jornal *Meia-Hora*, o único elemento efetivamente popular que apresenta é o preço.⁹

Apesar da visão estereotipada que o jornal sensacionalista carrega a respeito das classes pobres, é inegável ser seu intento atingir tais classes. Daí que, além de seu preço baixo, recorre-se ao uso de certas palavras e expressões de uso corrente na fala popular. Ela é responsável pela identificação do público com o jornal, sem dúvida; é a forma pela qual o público se vê representado. Entretanto, é preciso esclarecer o que, em termos de língua, é considerado popular para que uma afirmação como essas não se confunda com preconceito.

2.1. Ainda o “preconceito linguístico”

Há algum tempo, o tema “preconceito linguístico” entrou definitivamente na pauta das discussões sobre a Língua Portuguesa. Desde fins da década de 1990, pelo menos, o assunto ganhou bastante espaço nos meios acadêmicos, principalmente a partir da publicação de *O Preconceito Linguístico*, de Marcos Bagno, que se tornou

⁸ É claro que esse é um recurso de aproximação com o público. Mas quem há de dizer que os jornais não sensacionalistas não apresenta tal característica? A diferença assenta-se justamente no perfil dos leitores de um e outro.

⁹ Atualmente, o preço do jornal *Meia-Hora* é R\$ 0,70.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

referência bibliográfica em diversos cursos sobre o ensino de Língua Portuguesa.

No entanto, embora tenha ganhado relevo significativo neste período, há de se notar que o tema do “preconceito” remete a uma época mais distante. De fato, segundo Rodolfo Ilari (s/d,), Mattoso Câmara, em 1957, publicou um texto propondo uma nova interpretação para os “erros” de português que professores dos níveis fundamental e médio identificavam na fala e na escrita de seus alunos. Ao invés de tratá-los como indício de alguma incapacidade dos alunos, os professores deveriam ver nestas formas de expressão linguística apenas um reflexo do processo de transformação por que passava a língua portuguesa falada na época.

Veiculada na época em que a Linguística estava sendo introduzida no Brasil, esta ideia remetia à tendência da corrente estruturalista para a qual os falantes de uma língua compartilham um sistema de regras e códigos que lhes possibilita a comunicação. Dessa forma,

Há uma estrutura linguística a revelar sempre que as pessoas se comunicam através da linguagem, e isso vale para as grandes línguas de cultura e para as línguas politicamente menos importantes (por exemplo as que são faladas nas sociedades primitivas), para os comportamentos linguísticos que seguem o padrão culto e para aqueles que a sociedade discrimina como incultos ou vulgares. (ILARI, s/d, p. 6)

Com o advento destas ideias, introduziu-se no meio acadêmico a questão das variedades linguísticas, chamando atenção para a legitimidade das formas de falar dos diversos grupos sociais. São inúmeras as publicações que têm abordado este tema desde então. E, na esteira delas, os programas curriculares passaram a ressaltar a importância de o professor de língua portuguesa internalizar tal perspectiva e a transmitir a seus alunos. Esta é a postura dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, que, desde 1998, têm fornecido orientação para se pôr em prática o ensino da Língua Portuguesa.

Em verdade, embora tenha regredido no meio acadêmico, parece que o preconceito linguístico ainda continua grande na sociedade. Uma resposta para isso foi aventada, em 2003, novamente por Marcos Bagno. No seu livro *A Norma Oculta: Língua e Poder na Sociedade Brasileira*, retomou o tema enfatizando claramente um ponto que ficara latente no livro de 1998. Bagno procura mostrar que o preconceito linguístico é um desdobramento do preconceito de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

classe, na medida em que o policiamento do uso da língua é feito pelas classes mais abastadas sobre as das classes baixas. Criticam-se, por exemplo, concretizações linguísticas que desviam da *norma culta* quando produzidas por falantes de pobres, mas não se dá o mesmo quando os falantes são ricos. Aliás, como ressalta o autor, não raro, as pessoas que policiam o falar alheio, como defensores do português “mais puro”, cometem os mesmos “erros” que apontam nos outros. Assim, quando o “erro” já se tornou uma *regra* na língua falada pelos cidadãos mais letrados, ele passa despercebido e já não provoca arrepios nem dores de ouvido – muito embora contrarie as regras da gramática normativa, aquelas que, teoricamente, deveriam ser seguidas pelas pessoas “cultas”, sobretudo quando escrevem textos que exigem mais cuidado. (BAGNO, 2003, p. 27-28)

No livro *A norma oculta*, Marcos Bagno traça um perfil do que se costuma entender como norma culta. Segundo o autor, a tradição gramatical do ensino de língua portuguesa produziu a ideia de que esta variedade do uso da língua está ligada aos modelos de escrita produzidos pelas pessoas cultas, entendidas como os “escritores corretos” (BAGNO, 2003, p. 44-47). Entretanto, como nota, tal ideia não se assenta em nenhuma metodologia, senão que na imaginação dos próprios gramáticos.

Além disso, o linguista aponta que é comum relacionar-se a norma culta da língua à linguagem literária. Normalmente, é dos grandes escritores do passado que se tiram as prescrições gramaticais tidas como “corretas”. Acontece que o

Impacto da linguagem literária sobre uma sociedade como a brasileira, por exemplo, é ínfimo. Tradicionalmente, somos um povo que lê pouco: nossas práticas sociais, mesmo entre as classes mais abastadas, sempre foram muito mais guiadas pela oralidade do que pela cultura livresca. (BAGNO, 2003, p. 48).

Sem entrar na questão de que em muitos desses “grandes escritores” podem ser encontrados desvios em relação à norma gramatical pregada, essa displicência dos gramáticos é responsável pela formulação de regras que não se pautam nas práticas reais da maioria dos falantes e escritores da língua portuguesa. Consequentemente, o

...próprio nome do idioma – *português* –, então, deixa de designar toda e qualquer manifestação falada e escrita por parte de todo e qualquer falante nativo, e passa a designar exclusivamente esse ideal abstrato

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

de língua certa, essa “norma culta” que só uns poucos iluminados conseguem apreender e dominar integralmente (BAGNO, 2003, p. 50-51).

Mas, além dessa ideia, há outra de definição mais objetiva, que remete a critérios socioculturais mais específicos. Bagno cita o critério formulado pelos pesquisadores do Projeto NURC¹⁰, assentados na “escolaridade superior completa e antecedentes biográfico-culturais urbanos” (2003, p. 51), para definir a norma culta do português. Como observa Bagno, não se pode afirmar que os falantes que não preenchem tais requisitos sejam incultos, no sentido de que não possuem qualquer cultura, já que “do ponto de vista sociológico e antropológico, *não existe nenhum ser humano que não esteja vinculado a uma cultura*” (2003, p. 58). A questão é que assim se faz uma distinção objetiva entre os indivíduos que dominam uma modalidade canonizada da língua de outros que não a dominam.

Desta perspectiva, fica claro que o domínio da forma canonizada não implica o desconhecimento das outras formas. Por exemplo, pensando no caso do jornal *Meia-Hora*, é óbvio que todos os jornalistas atendem ao primeiro dos requisitos, o que não os impede de utilizar as formas não canonizadas pela cultura.

Ora, sabe-se que no Brasil, a maioria da população pobre não possui nível de escolaridade superior. Percebendo isso de modo consciente ou não, um jornal popular deve fazer uso de uma linguagem que procure se adequar ao perfil do público. Neste sentido, o uso de gírias e neologismos está perfeitamente previsto no formato do jornal.

Note-se, ainda, que os jornais sensacionalistas são um tipo informal de imprensa escrita, o que também implica o uso não canônico da língua. Embora se deva criticar a visão estereotipada do jornal sensacionalista a respeito das classes pobres, não é um sinal de ofensa ou de desrespeito ao leitor utilizar-se de recursos da linguagem coloquial, tampouco é um indício de falta de qualidade sua. Trata-se, antes, de uma questão de adequação.

¹⁰ NURC significa Norma Urbana Culta e se refere ao falar de habitantes cultos da Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

3. Meia-Hora sem preconceito

Agora faremos uma breve apresentação dos elementos linguísticos encontrados nele que remetem à língua popular. Embora haja diferenças em sua estrutura, todos estão relacionados com alguma alteração semântica. A divisão proposta organiza-se da seguinte forma: a) elementos cujo centro da alteração semântica recai sobre um morfema; b) elementos cujo centro de alteração recai sobre o lexema, alterando-se apenas o significado; c) elementos compostos por sintagmas.

a) *elementos cujo centro da alteração semântica recai sobre um morfema*

Ao que parece, há certa preferência pelos processos de derivação sufixal, como ocorre nas palavras listadas. Os sufixos encontrados servem para transmitir:

- ideia de coletividade:

Poliçada vai pra cima na Tijuca (13/07/ 2009, capa)

Novidade pra garotada (14/07/2009, p. 32)

Festão pra garotada! (18/07/2009, p. 33)

Além da buraqueira, um tremendo rebu (16/07/2009, p. 14)

- deferência ou intensidade – como nos dois últimos textos.

MENGÃO DÁ MOLE E SÓ EMPATA (capa 13/07/ 2009)

Vascão fica numa boa (15/07/2009, p. 7)

VAMOS, FLUZÃO! (18/07/2009, p. 15)

CORNO COVARDÃO AFOGA FILHO DE 12 ANOS DA EX
(17/07/2009, capa)

Festão pra garotada! (17/07/2009, 33)

- afetividade – como no primeiro texto – ou deboche

Mariozinho no xadrez (14/07/2009, p. 7)

Mauricinhos ladrões na jaula (16/07/2009, p. 6)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

*Mané é preso e faz **carinha** de mau* (17/07/2009, capa)

b) elementos cujo centro de alteração recai sobre o lexema, alterando-se apenas o significado

***Cerol** na Tijuca*

*Polícia vai **sacudir** bandidagem com ações especiais* (13/07/2009, p. 6)

Neste caso as palavras sublinhadas têm respectivamente o sentido de “ação ostensiva” e “desorganizar”

***Caveiras quebram** três* (14/07/2009, p. 3)

***PMS quebram** três em Caxias* (16/07/2009, p. 6)

O verbete “caveiras” é uma metonímia que serve para designar os policiais integrantes do Batalhão de Operações Especiais do Rio de Janeiro, cujo símbolo é uma caveira.

O verbete “quebram” significa “matam”.

*500 quilos de **erva*** (14/07/2009, p. 7)

Nesta passagem o verbete sublinhado designa especificamente a “maconha”.

*Mariozinho no **xadrez*** (14/07/2009, p. 7)

*ROMÁRIO PASSOU A NOITE NO **XADREZ*** (16/07/2009, capa)

*Mauricinhos ladrões na **jaula*** (16/07/2009, p. 6)

Os verbetes sublinhados nos textos acima significam “cárcere, prisão”.

*Loja de **bacana** é investigada* (15/07/2009, p. 18)

Neste caso, o verbete sublinhado indica “pessoa rica”, “ricos”

FLA E FLU PAGAM MICO

*Rubro-Negro joga mal demais e **apanha** do Palmeiras no Maraca: 2 a 1. No Sul, Tricolor toma de 4 a 2 do Inter e se afunda na zona da **degola*** (16/07/2009, capa)

Os dois primeiros verbetes reduções de Flamengo e Fluminense, referindo-se especificamente aos times de futebol do Clube de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Regatas do Flamengo e do Fluminense Football Club. Neste caso, transmitem ideia de intimidade.

O verbete “apanha” tem o significado de “perde”, no texto em questão.

O substantivo “degola”, da expressão “zona da degola”, substitui o verbete rebaixamento. A “zona de rebaixamento” é formada pelos times de futebol do Campeonato Brasileiro da Série A que disputarão a Série B, que é um nível inferior àquele.

*Além da buraqueira, um **tremendo rebu** (16/07/2009, pg 14)*

O verbete “tremendo” tem valor intensificador; e “rebu” é a redução de “reboliço”. Assim, a expressão indica um “generalizado reboliço”.

*Fla **derrapa** no Maracá (16/07/2009, pg 19)*

O verbete “derrapa” significa “obté resultado ruim”.

*BRANCO É ROUBADO E TOMA **PREJU** DE R\$ 65 MIL (18/07/2009, capa)*

O verbete sublinhado é uma redução de “prejuízo”.

*Hoje **rola** “Rio Fundição Festival – Edição Férias”, com vários shows, na Lapa*

No texto acima, “rola” indica “acontece”, “realiza-se”

c) elementos compostos por sintagmas.

*MENGÃO DÁ **MOLE** E SÓ EMPATA (13/07/2009, capa)*

Neste caso, a expressão destacada indica “joga mal”.

*Polichada **vai pra cima** na Tijuca (13/07/2009, capa)*

*VAMOS, **FLUZÃO!***

*Tricolor de Leandro Amaral **vai pra cima** do Goiás no Maraca, às 18h30, e pode sair hoje da zona de rebaixamento (15/07/2009, p. 15)*

A expressão “vai pra cima” é, nos casos acima, apresenta os sentidos de “confronta” e “jogará no ataque”, respectivamente.

*Álcool **pesa mais no bolso** (14/07/2009, p. 2)*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Neste caso, “pesa mais no bolso” significa “encarece”, “fica mais caro”.

Alunas no sufoco sem a merenda (14/07/2009, p. 14)

Romário no sufoco (17/07/2009, p. 4)

A expressão “no sufoco” tem o sentido de “sofrer, passar por problemas”.

Romário vai em cana (15/07/2009, capa)

A expressão destacada indica que a personagem foi presa.

Estágios a rodo (16/07/2009, p. 2)

A expressão “a rodo” indica grande quantidade.

É pra lá de útil

Um caminhão de vagas de estágio (18/07/2009, p. 02)

As expressões têm o significado de “muito, excessivamente, grande número de, grande quantidade de”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Márcia Franz. Sensacionalismo, um conceito errante. Revista Intexto, Porto Alegre: UFRGS, v. 2, n. 13, p. 1-13, julho/dezembro 2005. Disponível em:

<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/intexto/article/view/4212/4464>.

Acesso: junho 2008.

ANGRIMANI SOBRINHO, Danilo. *Espreme que sai sangue*: um estudo do sensacionalismo na imprensa. São Paulo: Summus, 1995.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico*. São Paulo: Loyola, 1999.

_____. *A norma oculta*: língua & poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola, 2003.

ILARI, Rodolfo. *Linguística e ensino da língua portuguesa como língua materna*. Disponível em: www.estacaodaluz.org.br. Acesso: junho 2008.

Meia Hora de Notícias. Rio de Janeiro: 13 a 18 de julho de 2009.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ME SEGURA QUE EU VOU DAR UM VOTO, DE BEMVINDO SEQUEIRA: EDIÇÃO CRÍTICA E PROBLEMAS EDITORIAIS

Fabiana Prudente Correia (UNEB)

Rosa Borges dos Santos (UNEB)

rosa.bs@terra.com.br

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No trabalho desenvolvido pelos pesquisadores do projeto *E-dição e estudo de textos teatrais produzidos na Bahia no período da ditadura*¹¹, coordenado pela Prof^a. Dra. Rosa Borges dos Santos, são recuperados textos dramáticos marcados pela censura através de cortes e/ou vetos às encenações. Esse material, interessante a estudos históricos, linguísticos e literários, embora sejam documentos de suma importância para o resgate da memória do período ditatorial, encontra-se disperso, no ostracismo e em estado de conservação ruim. Nesse sentido, sob a orientação teórico-metodológica da Filologia Textual, busca-se recuperar, através da realização de edições para fins de estudo, parte do patrimônio cultural escrito da Bahia, essencial, para a compreensão da história.

Este trabalho pretende expor sobre o processo de recuperação de um dos textos contemplados por esta pesquisa: *Me segura que eu vou dar um voto*, de Bemvindo Sequeira, texto em dois testemunhos, produzidos em 1982, momento de abertura política em que ocorreram as primeiras eleições diretas para deputados. Através da sátira política, o autor documenta, em seu texto, questões sociais que se desenvolveram no Brasil e na Bahia pós-ditatorial.

Todavia, o processo de estabelecimento deste texto demandou não apenas o cuidado que se espera de um trabalho realizado sob o rigor do método filológico, foi necessário o estabelecimento de critérios próprios, que compreendesse a situação textual específica deste texto. Assim, pretende-se refletir sobre alguns problemas editoriais

¹¹ Projeto criado no ano de 2006 e desenvolvido através de programas de iniciação científica que contempla alunos da graduação em Letras da Universidade do Estado da Bahia, professores e voluntários de outras instituições.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

encontrados no processo de edição do texto, como transposições, supressões e acréscimos de réplicas, trechos e cenas entre os testemunhos, além de cortes realizados pelo próprio autor. Tais situações, próprias da mobilidade dos textos, explicam-se pela duplicidade do texto dramático, que se realiza em duas instâncias: como obra literária e como representação.

1. O estatuto do crítico editor de textos

A Filologia Textual, como ciência que tem por objeto o texto, tem como objetivo estudar a língua, a cultura e a sociedade através da recuperação de textos orais e escritos, literários ou não. Nesse sentido, o estabelecimento do texto, pela edição, configura-se como tarefa primeira no labor filológico.

O texto, admitido em sua concepção mais ampla, revela-se

[...] testemunho de um povo, de uma época, de um autor, etc., e deverá ser reconstituído em sua forma genuína para que sirva de fonte segura para estudos vários. Ressaltemos, porém, que os editores, na prática de seu trabalho, não alcançam o “verdadeiro texto”, mas sim aquele que dele mais se aproxima. (SANTOS, 2006, p. 38)

Para o trabalho da Crítica Textual, que se ocupa da realização de edições, para fins comerciais ou de estudo, as características do texto que se pretende editar, bem como o tipo de estudo a ser desenvolvido, apontam o direcionamento do filólogo no seu percurso de trabalho, indicando desde o tipo de edição a ser realizada, até os critérios específicos de cada texto.

Nesse sentido, a edição crítica, sob a definição de Blecua “publicação do texto considerado mais próximo do original após as operações críticas da colação, da constituição do estema, da seleção de variantes e da emenda por conjectura” (*apud* XAVIER; MATEUS, 1990, p. 136), configura-se na edição em que há maior intervenção do editor, que trabalha na recuperação de elementos perdidos do texto, através de emendas e da seleção da lição mais fiel à vontade do autor, que será definida como texto-base para a edição.

No trabalho de edição, o filólogo sabe que não é um mero preparador de textos. Assegura Picchio (1979, p. 211-212) que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O filólogo sabe desde o início que o seu estatuto é o de crítico, pois nenhuma constituição textual, nenhuma emenda seriam possíveis fora ou antes de uma compreensão total, de uma interpretação no sentido mais amplo e preciso do termo.

Assim, observa-se que a tarefa filológica é “uma atividade crítica em toda a sua extensão” (PICCHIO, 1979, p. 213), pois envolve não somente a intuição do filólogo, como também o conhecimento profundo do autor e da época do texto estudado, a fim de garantir uma interpretação segura do material a ser recuperado.

Os textos teatrais são obras que estão sempre se modificando, por ação de diferentes agentes. A cada representação cênica, novos elementos são inseridos ou retirados do roteiro, sobretudo quando o texto trata da ocasião, precisando estar sempre atualizado. Segundo Bemvindo Sequeira¹², nos ensaios e nas representações eram testadas as cenas que funcionavam ou não, invertendo a ordem das mesmas, suprimindo réplicas e inserindo glosas sobre os mais recentes fatos políticos. Por essa razão, há que se tratar os testemunhos como “individuos históricos, con una fisonomía propia”¹³ (PÉREZ PRIEGO, 1997, p. 36). Dessa maneira, seguindo os preceitos de Pérez Priego (1997, p. 16), “los testimonios individuales no serán ya considerados como simples portadores de errores y variantes, sino como productos de una determinada configuración cultural”¹⁴.

O tratamento dirigido aos testemunhos deve ser justificado nos critérios editoriais, para que o leitor tenha conhecimento de todo o percurso do editor. As intervenções do crítico textual no texto recuperado devem ser registradas no aparato, à direita. Além disso, há outro aparato, abaixo do texto, em que se recuperam os cortes e se apresentam os comentários do editor, conforme Santos (2008).

¹² Correspondência eletrônica enviada a Fabiana Prudente em 22 de setembro de 2008.

¹³ Tradução nossa: indivíduos históricos, com uma fisionomia própria.

¹⁴ Tradução nossa: os testemunhos individuais não serão mais considerados como simples portadores de erros e variantes, senão como produtos de uma determinada configuração cultural.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2. Bemvindo sequeira: humor, teatro e política

Nascido em Minas Gerais e atualmente residente no Rio de Janeiro, Bemvindo Sequeira, dramaturgo e ator, viveu e produziu teatro na Bahia no período ditatorial. Trabalhando no grupo Teatro Livre da Bahia, chegou a ser considerado o melhor ator do estado, tendo apresentado, em parceria com João Augusto, diversos textos que revelam a presença da cultura de resistência na capital baiana, sobretudo em relação ao teatro político, proposta do grupo Teatro Livre da Bahia. Além disso, Sequeira teve relevante participação no Teatro de Cordel, implementado na Bahia por João Augusto.

Com o falecimento de João Augusto, porém, sua carreira foi comprometida. Tendo criado inimigos políticos devido às suas ideologias, o ator viu seu trabalho ruir. Com *Me segura que eu vou dar um voto*, em 1982, marcou-se a reestréia do artista nos palcos da capital baiana. Para Sequeira (2008) o espetáculo foi “[...] uma experiência que surgiu da necessidade de sobrevivência, de trabalhar sozinho, ganhar algum dinheiro pra pagar o aluguel [...] e a comida”.

O monólogo, uma sátira política em ano eleitoral, foi apresentado na Bahia entre maio e agosto de 1982. Com o sucesso do espetáculo e o convite para a apresentação no Rio de Janeiro, estreou-se, em setembro e outubro de 1982, *Me segura que eu vou dar um voto* nos palcos cariocas. Ato único, o enredo elenca críticas e glosas sobre política e problemas socioeconômicos brasileiros.

Há, no Acervo do Espaço Xisto Bahia, na Biblioteca Pública do Estado da Bahia, dois testemunhos desse texto. O primeiro deles, chamado TJn82, é uma cópia xerográfica de um datiloscrito censurado pelo próprio punho do autor¹⁵, cujo suporte tem formato A4, amarelado pela ação do tempo, com 27 folhas, datado de junho/julho de 1982, produzido em Salvador. O segundo testemunho, datado de julho de 1982, também produzido em Salvador, será identificado por TJI82. Em papel ofício, este último testemunho trata-se de cópia de datiloscrito com 25 folhas, numeração irregular, contendo duas folhas numeradas com 13 e lacuna entre as folhas 15 a 19.

¹⁵ Informação concedida por Bemvindo Sequeira através de correspondência eletrônica enviada de 21 de setembro de 2008 a Fabiana Prudente.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

3. Um texto, duas lições e seus problemas editoriais

Tendo dois testemunhos com quase a mesma data, a primeira questão a levantar-se é em relação ao fato de haver ou não uma “vontade final do autor”, busca geral do trabalho filológico. Sabe-se, porém, conforme entrevista realizada com Bemvindo Sequeira¹⁶, que o primeiro texto, TJn82, foi apresentado na Bahia, enquanto o segundo, TJI82, foi levado para o Rio de Janeiro, em setembro e outubro do mesmo ano.

Com a apresentação do espetáculo em dois estados distintos, e, portanto, em configurações políticas diferentes, o filólogo tenderia a considerar TJn82 e TJI82 dois textos diversos. Porém, embora haja, em TJI82, apagamento de nomes¹⁷ da política baiana que se apresentavam em TJn82, deve-se observar que não há, no texto encaminhado para o Rio de Janeiro, inserção de nomes que representem o contexto político carioca. De fato, o que é tratado no texto são os partidos políticos de modo geral, radicais e moderados. Estes se fazem presentes nos dois estados: PDS, PT, PMDB.

Réplicas e trechos que apontam candidatos políticos da Bahia foram suprimidas em TJI82, como se observa no excerto abaixo:

TJn82	TJI82
— E o PMDB? Partido do Movimento Democrático Brasileiro. Realmente: é um MOVIMENTO, democrático. É um tal de entra e sai, meus amigos... o cara sai do PP, entra do PMDB, pede licença, entra pro PDS, sai do PDS, volta pro PMDB. Nunca vi! Que movimento! (Como locutor de futebol) Sai <Roberto> ¹⁸ com a pelota, atravessa a arena com a bola ainda nos pés, passa por Toninho Malvadez, dá-lhe uma finta, recebe uma canelada, mas continua com a pelota. Passa pelo PDS, troca bola com <Lomanto>, levanta o jogo para o PP, o juiz pode marcar, jogo perigoso, não marca, prosse-	— E o PMDB? Partido do Movimento Democrático Brasileiro. Realmente: é um MOVIMENTO democrático. É um tal de entra e sai, meus amigos... o cara sai do PP, entra do PMDB,

¹⁶ Em entrevista concedida aos membros do projeto de pesquisa Edição e estudo de textos teatrais produzidos na Bahia no período da ditadura, em agosto de 2007, Rio de Janeiro. Entrevistadoras: Rosa Borges dos Santos, Ludmila Antunes de Jesus, Isabela Santos de Almeida e Fabiana Prudente Correia.

¹⁷ Na transmissão do texto, os seguintes nomes não se inscrevem em TJI82: Antônio Carlos Magalhães, Roberto Santos, Lomanto Júnior, Valdir Pires, Chico Pinto, Juracy Magalhães, Luiz Viana, Clériston Andrade, Mário Kértesz e João Durval.

¹⁸ Utilizou-se dos parêntesis angulares < > para marcar os cortes.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

gue o jogo, ainda com o <Roberto> que volta ao PDS, ameaça voltar, a torcida ensaia uma vaia, tenta fazer o jogo PTB, e entra pelo PP. Agora já com a pelota na altura do PMDB, recebe falta do PDS, desfaz o jogo do PP, entra no PMDB e fica naquela de aguardar melhor jogada. Atenção: dibra Toninho Malvadez, passa por <Valdir.> não dá pelota pra <Chico Pinto,> mas passa por <Viana,> engana Andrade, atenção pode marcar, vai do PP". "Olha o lobo! Alô Geraldo!"

pede licença, volta pro PDS, sai do PDS, entra pro PMDB. Nunca vi! Que movimento!

Ressalta-se que, já em TJn82, os nomes dos candidatos políticos estavam suprimidos pelo autor. O testemunho TJ182, embora submetido à Censura Federal e marcado pelo carimbo da Superintendência Regional da Bahia – DPF, não sofreu mutilações provocadas por cortes dos censores. Bemvindo Sequeira explica que, na Bahia, a censura nos últimos anos da ditadura estava mais branda, mais “refinada”, não procedendo mais aos cortes. Por isso TJ182 não está marcado pela ação dos censores. O TJn82, todavia, não foi submetido à Censura Federal, mas sofreu cortes do próprio autor, justificados pelo fato da representação desse texto ser patrocinada pelos próprios políticos a quem se dirigiam as glosas.

Conforme o exposto, nos espetáculos de ocasião as cenas ocorrem de maneira independente dentro da peça, de modo que uma das principais dificuldades encontradas na escolha do texto de base foi definir, entre os testemunhos, considerando-se o registro de transposições de cenas entre eles, qual seria o texto a ser editado, bem como o tratamento empregado a esses fenômenos. Há ainda, na transmissão do texto, acréscimos de réplicas e trechos, o que se pode verificar logo na abertura do espetáculo, em que há ampliação como modo de inserir o espetáculo no contexto político carioca:

TJn82	TJ182
	<p><i>(Ator entrando em cena).</i> — Havia na Bahia um camarada que era candidato a deputado federal. E esse baiano era um rapaz alegre, só que ele não assumia esta alegria. Acabou sendo eleito e foi pra Brasília. Chegando lá, ele pensou: bem, aqui ninguém me conhece, aqui eu deixo isso de lado. E começou a curtir mulher. Virou o maior garanhão de Brasília. Até que contraiu uma blenorragia, das bravas. Correu pro médico, o médico examinou e disse: “meu amigo, isso aí não tem mais penicilina que dê jeito. Aí só massagem.” Disse o deputado: “massagem não doutor, de jeito nenhum, sou macho”. O médico replicou:</p>

— Senhoras e Senhores, boa noite! Meu nome é Bemvindo Sequeira. Profissão: artista. Batizado na DRT-BA com o número 001, folhas 01, do livro 01 competente.

Menos burocrática que a DRT, a massa me conhece como “Café Chaleira”; “Condomínio João Filgueiras Simões Filho”; “Edifício Quinta do Candéal” e até “Le Royale”. Mas, eu, sou Bemvindo!

Agradeço a todos vocês que aqui compareceram esta noite, colaborando assim na minha campanha, a do Comitê “Faça um Bemvindo Legal, Dê a ele um Voyage no Natal”.

Assim, meus queridos, queiram aceitar, com muito humor e alegria o meu: Boa Noite. O boa noite de um artista. Mas, entrando no assunto, como seria o Boa Noite de um candidato do PDS?

“se não fizer massagem, vai cair...” O médico iniciou a massagem, e o nosso deputado, fingindo, gritava: Ai, Ai,... ai... até que não aguentou mais e emendou: “AI, ai, que saudade que eu tenho da Bahia...”.

Mas é isso meus amigos: estamos em pleno processo eleitoral. Política é coisa dialética. Tem gente que leva cantando, como o deputado, eu, prefiro levar rindo, e tem quem leva a sério: “Ta na política?” Responde o outro: “Tou”. “Ta levando a sério?” “Tou”. “E não dói?” “Não, só dói quando eu rio.”

Mas, minha gente, é um prazer muito grande estar aqui com vocês para apresentar mais um “ME SEJURA QUE EU VOU DAR UM VOTO”. A todos vocês, o meu Boa Noite. Meu nome é Bemvindo Sequeira. Profissão: artista. Baiano adotado, porque eu sou mesmo é mineiro, ou como queiram: baiano cansado. Batizado na DRT-BA com o nº 01, às Fls. 01, do Livro 01 do Registro Competente. E este é o meu Boa Noite. O Boa Noite de um artista.

Quero trazer para vocês, também, LIA SILVEIRA, que é quem me acompanha ao violão. Com vocês Lia Silveira (*Lia entra*).

Mas meus amigos, o nosso papo são as eleições. Voltamos a ele. Para as eleições, formam-se os Partidos, que, pelo que se lê nos jornais, estão partidos mesmo. Na Bahia, nós vamos as eleições com apenas três partidos: O PDS, O PMDB, E O PT. Aliás, como em quase todo o resto do Brasil, à exceção de SP, RS, e claro, aqui no Rio, que é a Cidade Maravilhosa. Tão maravilhosa, que aqui juntam quatro pra bater em um. Acabam brigando entre si – são todos da oposição – fazem uma tremenda confusão na cabeça simples do eleitor, e deixam correr solta a situação. Mas dizem que não é confusão não. É fartura. O Rio é tão bom, que só de oposição, tem quatro, imagine a situação! Aliás, em matéria disso o Rio sempre foi muito pródigo. Lá na Bahia a gente que acompanha o noticiário fica só curtindo: “Quatro assaltos no mesmo dia, na mesma hora e no mesmo Banco em Botafogo.” “Ladrões à solta. Polícia tonta. População confusa.” Mas ladrão tem em todo lugar, né gente? Lá na Bahia mesmo, durante o enterro do saudoso candidato do PDS, os ladrões aproveitaram o enxame do cortejo e fizeram a limpa. Uma senhora na fila do banco me disse: “Meu senhor, nem passe pela porta do Palácio ††††, tá assim de ladrão...”. Mas nós não estamos aqui para falar de ladrões, e sim dos candidatos, das eleições, dos tipos de voto, etc. E depois deste nosso Boa Noite eu lhes pergunto: como seria o Boa Noite de um candidato do PDS?

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Além das situações apresentadas, em TJ82, registra-se uma lacuna entre as folhas 15-20, recuperada devido ao contato estabelecido com o autor, que disponibilizou para esta pesquisa uma cópia deste testemunho completo. Este testemunho também apresenta suporte heterogêneo, em que as folhas 14 a 17 correspondem a cópias de TJn82.

Como proposta geral do projeto de pesquisa *Edição e estudo de textos teatrais produzidos na Bahia no período da ditadura*, buscou-se, na edição de *Me segura que eu vou dar um voto*, a recuperação dos trechos suprimidos, essenciais para a compreensão da história política da Bahia. Assim, pelo que se expõe na correspondência eletrônica anexada abaixo, Bemvindo Sequeira, autor e ator do monólogo, expressou seu desejo de ver publicado o testemunho de junho-julho de 1982, encenado na Bahia:



Figura 1: Fac-símile de e-mail enviado por Bemvindo Sequeira no dia 22 de setembro de 2008.

Nesta mensagem, o autor indica ao filólogo o tratamento que deseja para o seu texto. Embora tenha sido produzido posteriormente, o testemunho de julho de 1982 não representa a intenção final do autor, pois, para ele, trata-se apenas de uma adaptação para outro

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

contexto. Por isso, em um texto que apresenta mais de um original, como os textos teatrais de tradição politemunhal, o filólogo deve deixar de se preocupar com uma base textual única, a ser reconstituída no trabalho de edição, uma vez que a vontade do autor pode apresentar-se de diferentes maneiras.

4. Critérios de edição e estabelecimento do texto

Para a edição crítica aqui proposta, seguiram-se os critérios de edição estabelecidos por Santos (2008), além de novos critérios, próprios para estas situações específicas, a saber:

4.1. Ortografia

1. Atualizar a ortografia, exceto para as grafias de palavras que correspondam ao uso da língua em sua modalidade oral que, neste contexto, serão mantidas conforme aparecem no texto de base;
2. Acentuar, conforme as normas vigentes, salvo quando se tratar de registros da oralidade, marcando o acento diferencial;

4.2. Gralhas e erros

3. Proceder à correção do que for comprovadamente erro, deslizê ou contrassenso, conservando as marcas da oralidade no texto, exceto em casos de oscilação da grafia, quando adotarmos a lição que predomina;

4.3. Opções tipográficas

4. Expor o título da peça em negrito e em caixa alta;
5. Respeitar o seccionamento do texto em réplicas;
6. Apresentar as informações da rubrica entre parênteses e em itálico;
7. Retirar as barras inclinadas destinadas à estética do texto datiloscrito;
8. Padronizar a forma de apresentação dos trechos em verso, expondo um verso abaixo do outro, centralizado;

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

4.4. Abreviaturas

9. Desenvolver as formas abreviadas no texto em itálico, uniformizando-as, exceto nos casos de abreviaturas de pronomes de tratamento e títulos, como Il.^{mo}; Dr.; Sr. etc.;
10. Padronizar a forma de apresentação das abreviaturas de pronomes de tratamento e títulos;

4.5. Separação vocabular

11. Juntar as sílabas das palavras separadas por limite de espaço na linha;

4.6. Estrangeirismos

12. Manter os estrangeirismos da mesma forma que se registram nos textos, grafando-os em itálico. Corrigir somente erros e indicá-los no aparato;

4.7. Letras maiúsculas

13. Manter as expressões que se encontram em caixa alta do mesmo modo que se apresentam no texto de base;
14. Usar devidamente as letras maiúsculas em nomes de pessoas, lugares, e após a pontuação, conforme regra em gramáticas normativas da língua portuguesa;
15. Uniformizar a utilização de letras maiúsculas para títulos (ex.: Ex.^{mo} Sr. Proprietário de Terras); utilizando a lição que predomina entre as formas oscilantes no texto de base;

4.8. Pontuação

16. Manter a pontuação original, exceto nos casos de erro, para os quais se fará a correção;
17. Trazer a pontuação junto à palavra antecedente, em casos de separação entre a palavra e a pontuação;

4.9. Numeração (linhas)

18. Numerar as linhas de cinco em cinco, reiniciando o procedimento a cada folha;

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

4.10. Variantes

19. Registrar as variantes, em itálico, no aparato, localizado à direita do texto; exceto em casos de réplicas que não constam no texto de base, que serão apresentadas em notas de rodapé;

4.11. Cortes

20. Registrar os cortes entre parênteses angulares < > em notas à margem inferior, grafando a primeira e última palavra referente ao trecho censurado;

4.12. Notas e intervenções do editor

21. Registrar as intervenções do editor entre colchetes, sinalizando-as devidamente no aparato, à direita do texto.

22. Apresentar notas explicativas à margem inferior, em nota de rodapé.

4.13. Emendas

23. Usar operadores da Crítica Genética para a descrição simplificada das emendas realizadas no texto:

[]	Acréscimo	<†>	riscado, ilegível
[↑]	acréscimo na entrelinha superior	/*/	leitura conjecturada
<>^	substituição por sobreposição		

Apresenta-se a seguir um trecho do texto crítico de *Me segura que eu vou dar um voto*, de Bemvindo Sequeira (1982):

5	— Mas se o candidato for da Oposição temos um outro discurso de Boa Noite. No PMDB, por exemplo, são dois discursos: o dos que têm tendências moderadas, e o dos que têm tendências radicais. Vejamos os radicais:	TJ182 <i>Mas, (c.v.)</i>
5	— Vocês meu amigos de fé, meus irmãos, camaradas! Amigos de tantas jornadas! Companheiros: todos sabemos que este espetáculo eleitoral não passa de uma farsa consentida pela ditadura militar. Por isto, não vim até aqui para dar um boa noite permitido. Vim, para arrancar das garras dos fascistas, o “Boa Noite” para o povo brasileiro. Mas, como os companheiros encarregados de arranjar o som para este co-	TJn82 “ <i>Vocês (c.asp.)</i> TJ182 “ <i>Você meu amigo de fé, meu irmão, camarada!</i> <i>Todos nós sabemos que este espetáculo eleitoral não passa de uma farsa, consentida pela ditadura militar (tem que ter a palavra ditadura, senão os radicais pensam que caímos numa democra-</i>

10	mício não conseguiram dinheiro para alugar os alto-falantes, vamos repetir comigo: Boa Noite!	<i>cia). Por isto, companheiros, não vim aqui para lhes dar uma boa noite consentido. Vim, para arrancar das garras dos fascistas o Boa Noite para o povo brasileiro. Mas, como os companheiros encarregados de arranjar o som para este comício, não conseguiram a grana para alugar a aparelhagem, vamos repetir comigo, no gogó: Boa Noite!</i>
	— Este [é] o Boa Noite dos Moderados.	TJn82 <i>Esteo</i> (s.esp.) TJl82 não existe esta réplica.
	— E o Boa Noite do PT?	TJl82 <i>Bona Noete</i>
15	— Boa Noite porquê? Por acaso estamos recebendo os adicionais noturnos a que temos direito? E as horas extras? Desde as 5[h] que estou aqui pra esse Boa Noite, sem jantar, sem tomar banho, neste calor insalubre, e os culpados disto, companheiros, são os burgueses, os patrões, que chupam o paupérrimo assalariado brasileiro.	TJn82 “ <i>Boa</i> (c.asp. e s. híf.); <i>bahho; saõ.</i>
20	Boa Noite... Boa Noite os esca[m]baus! Hoje não tem Boa Noite, o nosso Boa Noite é estratégico, fica para o futuro!	TJl82 “ <i>Boa</i> (c.asp. e híf.); <i>por que?; Noite.</i> (c.p.); <i>Sem</i> (cx. alta); <i>suado, cansado;</i> <i>insalubre...</i> (c.ret.); <i>os culpados disto;</i> <i>são os patrões, que passam a vida toda chupando; escambaus!; Noite.</i> O (c.p. e cx. alta).
25		

5. Considerações finais

Há diversas possibilidades de tratamento filológico de um texto. Nesse sentido, a realização da edição crítica de *Me segura que eu vou dar um voto* constitui-se apenas uma das formas de estabelecimento do texto. Diante de um texto politemunhal, o filólogo pode, ainda, optar pelo desenvolvimento de edições críticas em perspectivas genéticas, ou sinópticas, editando os testemunhos separadamente, reproduzindo-os diplomaticamente.

O trabalho filológico, não se esgotando no estabelecimento do texto, ao disponibilizar um texto fidedigno, representativo do ânimo autoral, possibilita que se estude, a partir de fonte segura, a história sócio-política, a língua, a literatura e a cultura que se desenvolveu na Bahia no período da ditadura militar. Neste ponto se justifica a relevância do trabalho aqui proposto, por recuperar parte do patrimônio

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cultural escrito da Bahia, fazendo emergir as vozes dos artistas oprimidos pela Censura Federal.

REFERÊNCIAS

PÉREZ PRIEGO, Miguel Á. *La edición de textos*. Madrid: Editorial Síntesis, 1997.

PICCHIO, Luciana Stegagno. O método filológico (Comportamentos críticos e atitude filológica na interpretação de textos literários). In: _____. *A lição do texto*. Filologia e Literatura. I –Idade Média. Trad. de Alberto Pimenta. Lisboa: 70, 1979, p. 211-235.

SANTOS, Rosa Borges dos. Textos teatrais censurados: tipos de edição e leituras filológicas. In: *ENCONTRO INTERNACIONAL DE FILOLOGIA*, 3., 2008. *Mesa-redonda...* Niterói, UFF, 2008.

SEQUEIRA, Bemvindo. *Me segura que eu vou dar um voto*, Salvador. 1982. 25f. Acervo do Espaço Xisto Bahia. Pasta nº 111S.

SEQUEIRA, Bemvindo. *Me segura que eu vou dar um voto*, Salvador. 1982. 27 f. Acervo do Espaço Xisto Bahia. Pasta nº 111S.

XAVIER, Maria Francisca; MATEUS, Maria Helena. *Dicionário de termos linguísticos*. v. 1, filologia, fonética, fonologia, linguística histórica, pragmática, prosódia, sociolinguística. Lisboa: Cosmos, 1990, p. 135-7.

SANTOS, Rosa Borges dos. A filologia textual e a linguística. *Revista Cadernos do CNLF*, v. 10, n. 9. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2006. p. 37-50.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

**METÁFORAS E ANTÍTESES COMO MARCAS DO
DESENCONTRO AMOROSO NO CANCIONEIRO POPULAR**

Tatiana Alves Soares Caldas (CEFET / RJ)

tatiana.alves.rj@gmail.com

**“O amor? Pássaro
que põe ovos de ferro.”**

(João Guimarães Rosa. Grande Sertão: Veredas)

Stephen Ullmann, em seus estudos acerca da Semântica, observou a quase inexistência de sinônimos perfeitos, afirmando mesmo não existirem sinônimos reais, uma vez que, em determinados contextos, a substituição de um sinônimo por outro destruiria o efeito de sentido.

Um dos métodos, segundo ele, para a delimitação de sinônimos consistiria precisamente em se estabelecer a distinção entre eles por meio de seus opostos. Desse modo, pela análise dos antônimos de um termo, estabelecer-se-iam as nuances semânticas entre os seus sinônimos.

Sabe-se, ainda, que o significado assumido por determinado termo depende do contexto em que ele está inserido, estando as relações de aproximação e de afastamento – sinonímia e antonímia, respectivamente – subordinadas à necessidade de contextualização. Assim, uma vez depreendido o valor da palavra em determinado contexto, poder-se-ia perceber a eventual relação de antonímia que ela eventualmente estabeleça com outras. Bierwisch, ao pensar a obra de Lyons no que se refere à antonímia, conclui que

Dois verbetes E1 e E2 (...) serão antônimos se seus significados forem idênticos, salvo que o sentido de E1 tem um componente C quando E2 tinha C', sendo que C e C' pertencem a um subconjunto particular de componentes mutuamente exclusivos. (BIERWISCH, 1976, p. 165-166)

O cancionero popular, ao focar a temática amorosa, frequentemente privilegia o infortúnio como tônica do amor-paixão. Partindo da constatação de que muitas dessas composições têm nas antíteses uma valiosa e eficaz representação dos conflitos e descami-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nhos amorosos, nosso trabalho tem por objetivo analisar o discurso metafórico – repleto de antíteses não óbvias, cuja significação é apreensível somente pelo contexto – como construção sígnica do desencontro amoroso. Na reprodução da imagem do amor-paixão como forma de obtenção da completude, ideia constante do imaginário ocidental, as antíteses traduziriam a dificuldade de realização de tal desejo, valorizando ainda mais a busca da plenitude amorosa. Assim, a partir das antíteses presentes em *Catavento e Girassol*, de Guinga e Aldir Blanc, e n' *O querer*, de Caetano Veloso, refletir-se-á acerca da utilização de antônimos não perfeitos na representação dos descaminhos amorosos na Música Popular Brasileira.

Catavento e Girassol, a primeira das canções aqui analisadas, é marcada por um movimento alternado de aproximação e de afastamento, sugerindo um relacionamento em que as diferenças entre os amantes os afastam, mas o sentimento volta a uni-los, num vaivém característico dos descaminhos da paixão no imaginário coletivo:

Meu catavento tem dentro o que há do lado de fora do teu girassol
Entre o escancarado e o contido, eu te pedi sustenido e você riu bemol
Você só pensa no espaço, eu exigi duração
Eu sou um gato de subúrbio, você é litorânea

Quando eu respeito os sinais, vejo você de patins, vindo na contramão
Mas quando ataco de macho, você se faz de capacho e não quer confusão
Nenhum dos dois se entrega, nós não ouvimos conselho
Eu sou você que se vai no sumidouro do espelho

Eu sou do Engenho de Dentro e você vive no vento do Arpoador
Eu tenho um jeito arredio e você é expansiva, o inseto e a flor
Um torce pra Mía Farrow, o outro é Woody Allen
Quando assovio uma seresta, você dança havaiana

Eu vou de tênis e jeans, encontro você demais, escarpin, soiré
Quando o pau quebra na esquina, cê ataca de fina e me ofende em inglês
É fuck you, bate bronha e ninguém mete o bedelho
Você sou eu que me vou no sumidouro do espelho

A paz é feita num motel de alma lavada e passada
Pra descobrir logo depois que não serviu pra nada
Nos dias de carnaval aumentam os desenganos
Você vai pra Parati e eu pro Cacique de Ramos

Meu catavento tem dentro o vento escancarado do Arpoador
Teu girassol tem de fora o escondido do Engenho de Dentro da flor

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Eu sinto muita saudade, você é contemporânea
Eu penso em tudo quanto faço, você é tão espontânea

Sei que um depende do outro só pra ser diferente, pra se completar
Sei que um se afasta do outro, no sufoco, somente pra se aproximar
Cê tem um jeito verde de ser e eu sou meio vermelho
Mas os dois juntos se vão no sumidouro do espelho

(GUINGA & BLANC, 2001, faixa 10)

A primeira estrofe já nos mostra a ênfase nas diferenças que os caracterizam, apesar de o eu lírico afirmar que um tem por dentro o que o outro tem do lado de fora, numa simetria que acaba por afastá-los:

Meu catavento tem dentro o que há do lado de fora do teu girassol
Entre o escancarar e o contido, eu te pedi sustenido e você riu bemol
Você só pensa no espaço, eu exigi duração
Eu sou um gato de subúrbio, você é litorânea

(*Ibidem*)

Além das oposições óbvias, como *dentro / fora*, *escancarar / contido*, é desvelado o jogo de contrastes que pauta a vida do casal: o eu *pede sustenido*, e ela *ri bemol*, numa demonstração não apenas da falta de sintonia entre ambos – ela, abaixo das expectativas dele, no bemol, tom mais baixo, em oposição ao sustenido por que ele suplicara –, como também da própria atitude debochada manifestada por ela, que *ri* do que ele lhe pedira.

Ao dizer *você só pensa no espaço, eu exigi duração*, novamente o eu poético explicita as contradições existentes entre ambos, com diferentes prioridades e expectativas. Além de ela desejar independência – *espaço* – enquanto ele quer comprometimento – *duração* –, se tomadas literalmente, as expectativas mostram diferentes orientações, uma de ordem temporal e a outra, espacial. Tais diferenças são agravadas por outras, de ordem socioeconômica e geográfica, por eles vivenciadas: *eu sou um gato de subúrbio, você é litorânea*.

A segunda estrofe prossegue, com a explicitação de diferenças quase inconciliáveis:

Quando eu respeito os sinais, vejo você de patins, vindo na contramão
Mas quando ataco de macho, você se faz de capacho e não quer confusão
Nenhum dos dois se entrega, nós não ouvimos conselho
Eu sou você que se vai no sumidouro do espelho

Note-se como a atitude dele, marcada pela ordem e pela manutenção – *respeito aos sinais*, em sentido real ou metafórico – contrasta com a irreverência do *tu* a quem ele se dirige, que vem, *de patins, na contramão*, numa postura que sugere transgressão, ruptura. A cada atitude tomada por um, a do outro é oposta, com exceção de serem semelhantes em um único e irônico aspecto – o de não se render, o que contribui ainda mais para o distanciamento entre ambos: *nenhum dos dois se entrega, nós não ouvimos conselho*. O verso *Eu sou você que se vai no sumidouro do espelho* é sugestivo, pois apresenta o espelho, que mostra a imagem, ainda que invertida, metaforizando uma relação amorosa calcada em uma completude obtida precisamente a partir de conflitos. Extremamente sutil é a construção *Eu sou você que se vai*, num deslizamento do *eu* em direção ao outro, até que a flexão verbal concorde com o interlocutor, e não mais consigo, sugerindo a fusão amorosa, mas também o aniquilamento no outro.

A alternância entre oposição / aproximação é verificada nas estrofes subsequentes, quando o sujeito lírico cita os bairros em que eles residem: além de demarcar as diferenças entre o rapaz do subúrbio e a moça da Zona Sul, já mencionada anteriormente, até a escolha dos nomes dos bairros revela-se expressiva, pois ele é *do Engenho de Dentro*, e ela *vive no vento do Arpoador*, refletindo, por extensão, a introspecção e o fechamento característicos da personalidade do *eu*, em contraste com o aspecto arejado e extrovertido expresso pela imagem do arpoador, traços que parecem se confirmar no verso seguinte – *Eu tenho um jeito arredio e você é expansiva, o inseto e a flor*. Mia Farrow e Woody Allen, astros hollywoodianos que viveram um turbulento divórcio, num episódio que dividiu opiniões, surgem aqui como representações de pontos-de-vista diferentes, em variações ligadas a uma subjetividade que diferencia o sujeito nostálgico, melancólico e saudosista que aprecia serestas da moça leve e suave que dança havaiana, em uma atitude de acintoso deboche ou de ignorância face à canção que ele assobia. O descompasso de ritmos entre ambos fica, então, flagrante:

Eu sou do Engenho de Dentro e você vive no vento do Arpoador
Eu tenho um jeito arredio e você é expansiva, o inseto e a flor

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Um torce pra Mia Farrow, o outro é Woody Allen
Quando assovio uma seresta, você dança havaiana

(*Ibidem*)

A estrofe seguinte acentua as diferenças, que vão da formalidade / informalidade à oposição entre o jeito *blasé* do sujeito poético e o refinamento e a sofisticação demonstrados por ela na hora do encontro. Curiosamente, até as ofensas marcam as diferenças, uma vez que ele apela para o baixo calão enquanto ela *ataca de fina*, ofendendo-o em inglês e assinalando a sua suposta superioridade em relação a ele:

Eu vou de tênis e jeans, encontro você demais, escarpin, soiré
Quando o pau quebra na esquina, cê ataca de fina e me ofende em inglês
É fuck you, bate bronha e ninguém mete o bedelho
Você sou eu que me vou no sumidouro do espelho

(*Ibidem*)

Ao final da estrofe, novamente tem-se a imagem do espelho. Curiosamente, no entanto, aqui o vetor se inverte e o eu lírico afirma: *você sou eu que me vou*, indicando a (con) fusão amorosa calçada no jogo de aproximação e afastamento. O *tu* desliza em direção ao *eu*, num espelho, numa identificação invertida, numa imagem poderosamente simbólica, retomada ao final, como veremos.

O fato de se tratar de uma canção permite ainda que nos utilizemos da melodia como elemento adicional na análise do texto. Significativamente, a única estrofe em que a melodia se torna completamente diferente das demais é aquela que mostra uma trégua nos desencontros do casal. A passagem que fala de paz na relação é justamente aquela que parece destoar das demais, sugerindo o quanto tal momento é atípico no relacionamento de ambos:

A paz é feita num motel de alma lavada e passada
Pra descobrir logo depois que não serviu pra nada
Nos dias de carnaval aumentam os desenganos
Você vai pra Parati e eu pro Cacique de Ramos

(*Ibidem*)

A *alma lavada e passada* no motel onde fazem as pazes metaforiza o engomado e a pretensa assepsia que tentam conferir à relação, em uma breve trégua, que logo será rompida – *pra descobrir logo depois que não serviu pra nada*. O Carnaval, data democrática e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

festiva, só faz acentuar ainda mais as diferenças – culturais e financeiras –, responsáveis por escolhas incompatíveis. A opção refinada e cultural da moça choca-se com o lazer suburbano do rapaz, intensificando os desenganos de um em relação ao outro.

De certa forma, contudo, as aparentes oposições acabam por se revelar complementares, mostrando que o amor não é exato. Justamente nas diferenças – que tanto os afastam – eles acabam por se aproximar. De modo semelhante ao princípio oriental do Yin / Yang, em que um é o oposto do outro, mas concentra em seu núcleo o outro, cada um dos amantes revela uma contradição, contendo, dentro de si, exatamente a parcela do outro que parecia ser a mais conflitante com a própria essência. O catavento dele traz dentro de si o escancarado do Arpoador dela, enquanto o girassol, indicativo dela, tem de fora a introspecção do Engenho de Dentro dele, numa complexa rede de opostos que se imiscuem e entrelaçam, fundindo-se:

Meu catavento tem dentro o vento escancarado do Arpoador
Teu girassol tem de fora o escondido do Engenho de Dentro da flor
Eu sinto muita saudade, você é contemporânea
Eu penso em tudo quanto faço, você é tão espontânea

(Ibidem)

Novamente o lado nostálgico do *eu* poético vem à tona, na imagem do saudosista e contido, enquanto ela parece ter a leveza e a espontaneidade de quem não se compromete. E, quando se acha que se trata de uma relação fadada ao fracasso, o texto surpreende, ao apontar para um segredo que estava ali desde o primeiro verso – é precisamente nas diferenças que reside o fascínio do amor por eles experimentado:

Sei que um depende do outro só pra ser diferente, pra se completar
Sei que um se afasta do outro, no sufoco, somente pra se aproximar
Cê tem um jeito verde de ser e eu sou meio vermelho
Mas os dois juntos se vão no sumidouro do espelho

(Ibidem)

A possibilidade do encontro é, finalmente, vislumbrada: *sei que um depende do outro só pra ser diferente, pra se completar*, em opostos que se complementam, acrescentando, às diferenças, a perspectiva do diálogo. É interessante observar ainda que a gama de antíteses que os afastam abrange até mesmo um jogo cromático, em que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

a ela são atribuídas as propriedades do verde, que aqui se opõe ao vermelho por ele representado: *Cê tem um jeito verde de ser e eu sou meio vermelho*. Além de demarcar mais uma dentre tantas diferenças, as cores em questão reforçam os contrastes e oposições que marcam o cotidiano do casal. Ele, de temperamento fechado, introspectivo, é o vermelho, com signos de tensão, dificuldade, fechamento (como os sinais que ele respeita), enquanto ela apresenta toda a abertura e leveza sugeridas pelo verde – da contramão dos sinais ao lado calmo, descomprometido, imaturo, até – que a caracteriza ao longo do texto.

A imagem do espelho, que já havia aparecido como símbolo de fusão e de complementaridade, mostra-os agora unidos, finalmente juntos: *mas os dois juntos se vão no sumidouro do espelho*, numa situação em que não há mais a perda de identidade ou o deslizamento em relação ao outro, mas um processo de união, em que o espelho metaforiza o equilíbrio entre opostos, que são, a um só tempo, o *mesmo* – que se vê ao espelho – e o *outro*, na imagem invertida desenvolvida pelo objeto.

O título já parece prenunciar todo esse movimento que pauta o texto e que reflete a dinâmica do relacionamento descrito: *catavento e girassol* são dois objetos que seguem orientações distintas – um oscila ao sabor do vento, enquanto o outro se orienta pelo sol. Expressivo é o uso da conjunção *e*, habitualmente dotada de valor aditivo, mas que também pode, em alguns casos, assumir um valor adversativo, e que, no texto, enriquece o olhar lançado ao relacionamento amoroso, uma vez que o texto em questão aponta simultaneamente para a adversidade e para a união. Em outras palavras, trata-se de um casal que sofre diante das diferenças, mas que reconhece a necessidade de permanecer unido, apesar – ou talvez por causa – das diferenças.

Já em *O quereres*, de Caetano Veloso, diferentemente de *Catavento e girassol*, não parece haver possibilidade de encontro. Num texto repleto de antíteses, o *eu* poético evidencia o fato de os amantes serem totalmente opostos, frustrando-se quaisquer expectativas em relação ao entendimento amoroso. A letra estrutura-se a partir de um feixe de oposições, modo de legitimar a conclusão de que não há chances de o relacionamento ser bem-sucedido:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Onde queres revólver sou coqueiro, onde queres dinheiro sou paixão
Onde queres descanso sou desejo, e onde sou só desejo queres não
E onde não queres nada, nada falta, e onde voas bem alta eu sou o chão
E onde pisas no chão minha alma salta, e ganha liberdade na amplidão
Onde queres família sou maluco, e onde queres romântico, burguês
Onde queres Leblon sou Pernambuco, e onde queres eunuco, garanhão
E onde queres o sim e o não, talvez, onde vês eu não vislumbro razão
Onde queres o lobo eu sou o irmão, e onde queres cowboy eu sou chinês
Ah, bruta flor do querer, ah, bruta flor, bruta flor
Onde queres o ato eu sou o espírito, e onde queres ternura eu sou tesão
Onde queres o livre decassílabo, e onde buscas o anjo eu sou mulher
Onde queres prazer sou o que dói, e onde queres tortura, mansidão
Onde queres o lar, revolução, e onde queres bandido eu sou o herói
Eu queria querer-te e amar o amor, construirmos dulcíssima prisão
E encontrar a mais justa adequação, tudo métrica e rima e nunca dor
Mas a vida é real e de viés, e vê só que cilada o amor me amou
E te quero e não queres como sou, não te quero e não queres como és
Onde queres comício, flipper vídeo, e onde queres romance, rock'n roll
Onde queres a lua eu sou o sol, onde a pura natura o inseticida
E onde queres mistério eu sou a luz, onde queres um canto, o mundo inteiro
Onde queres quaresma, fevereiro, e onde queres coqueiro eu sou obus
O querer e o estares sempre a fim do que em mim é de mim tão desigual
Faz-me querer-te bem, querer-te mal, bem a ti, mal ao quereres assim
Infinitivamente pessoal, e eu querendo querer-te sem ter fim
E querendo te aprender o total do querer que há e do que não há em mim

(VELOSO, 1984, faixa 7)

A compreensão das antíteses presentes no texto faz-se em decorrência da decifração das metáforas que perpassam a canção, igualmente passíveis de contextualização. A estrutura *onde queres... / sou...* acaba por sugerir o descompasso entre os desejos do outro e a resposta do eu lírico, que se sabe incapaz de corresponder às expectativas do ser amado. Assim, assiste-se ao desfile de oposições que caracterizam a expectativa e a realidade, respectivamente, acentuando a insatisfação que pauta a relação amorosa retratada no texto.

Ao dizer *onde queres revólver sou coqueiro, onde queres dinheiro sou paixão*, a imagem que se tem é a de um desejo de conflito, quando o outro oferece a paz e a tranquilidade. Materialismo e sentimentalismo opõem-se, em *dinheiro* e *paixão*, e excesso e plenitude contrastam com a ausência de desejo por parte do outro. Curiosamente, quando o desejo parte do outro, a resposta do *eu* é o descanso: *onde queres descanso sou desejo, e onde sou só desejo queres não*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O texto prossegue, e deparamo-nos com mais elementos que enfatizam o distanciamento dos amantes, que alternam suas atitudes de voo e de liberdade com os momentos de racionalidade – metaforizado pelo chão: *E onde não queres nada, nada falta, e onde voas bem alta eu sou o chão / E onde pisas no chão minha alma salta, e ganha liberdade na amplidão.*

Ao anseio por alguém de temperamento regrado ou idealista – *família* e *romântico*, respectivamente –, o *eu* reage com comportamentos de *maluco* e de *burguês*, livre de amarras ou valorizando cli-chês e dinheiro, revelando-se o oposto do que o outro deseja. Pares como *Leblon / Pernambuco* ou *eunuco / garanhão* sucedem-se, reiterando a falta de sintonia entre os amantes. À imagem desejada do predador sexual – *lobo* –, ele responde com a assexuada imagem do *irmão*, confirmando a antítese *eunuco / garanhão* expressa nos versos anteriores.

Surge, então, o verso que atua como refrão, e que parece sintetizar as questões aqui abordadas: *Ah, bruta flor do querer, ah, bruta flor, bruta flor.* Além de concentrar imagens em si antitéticas – a *brutalidade* e a *flor*, esta normalmente vista como suave e frágil –, o sujeito lírico destaca a contradição que caracteriza o querer, espécie de bruta flor, o que explicaria as frustrações de quem envereda por seu território.

Concretude e abstração se alternam – *ato e espírito* –, bem como ternura e desejo, atingindo, inclusive, o campo semântico do fazer poético – *livre e decassílabo*. Nem mesmo na métrica poética os amantes entram em sintonia, uma vez que ela busca o verso livre, sem métrica alguma, enquanto ele lhe responde com o decassílabo, de longe a mais bem acabada e rigorosa forma clássica.

As oposições intercalam-se com digressões sobre o amor e sobre os anseios do *eu*, evidenciando o quanto a falta de harmonia o incomoda e foge ao seu controle, como se pode perceber na passagem a seguir:

Eu queria querer-te e amar o amor, construirmos dulcíssima prisão
E encontrar a mais justa adequação, tudo métrica e rima e nunca dor
Mas a vida é real e de viés, e vê só que cilada o amor me armou
E te quero e não queres como sou, não te quero e não queres como és

(Ibidem)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Como se vê, o sujeito lírico afirma o seu desejo de querer o ser amado, bem como o desejo de *amar o amor*, confirmando uma trajetória ligada ao amor-paixão que consiste, dentre outras coisas, em amar o próprio sentimento amoroso. O eu lírico afirma que gostaria inclusive de construir *dulcíssima prisão*, numa retomada da ideia do *estar-se preso por vontade*, tão cara ao amor romântico. Extremamente expressivo é o jogo fônico que se estabelece em *amar o amor*, numa junção que cria a forma *amaro*, variante de *amargo*, contrapondo-se à forma *dulcíssima* – superlativo de *doce* –, trabalhando, também no âmbito fônico, as contradições contidas no amor.

As imagens subsequentes reiteram as oposições entre as expectativas do interlocutor e as respostas fornecidas pelo sujeito poético, incapaz de corresponder aos anseios do outro. No rol de incompatibilidades, assiste-se a mais uma enumeração das frustrações que marcam o cotidiano amoroso do casal em questão, que vão de imagens que opõem engajamento político e alienação – *comício e flipper vídeo*, respectivamente – a ritmos e marcações de suavidade onde se espera agressividade, e vice-versa – *romance e rock'n roll*. A *pura natura*, busca de algo o menos artificial possível é substituída pelo *inseticida*, sugerindo uma incompatibilidade de fato irreversível. A imagem da *quaresma*, período de retiro espiritual e de preparação, inclusive com suspensão de algumas atividades, é aqui confrontada com *fevereiro*, época de Carnaval, plenitude da ausência de limites e celebração do carnal, num desfiar de características que parecem condenar a relação ao fracasso.

Finalizando a explicitação das diferenças, temos as imagens do *coqueiro* e do *obus*. O primeiro, sugerindo uma placidez e tranquilidade que serão destruídas pelo segundo, espécie de míssil que possui forma de ogiva. O fato de a paz evocada pelo coqueiro ser quebrada por um artefato bélico reitera o conflito que pauta o relacionamento amoroso retratado no texto.

Os quatro versos finais sintetizam e concluem a ideia central do texto – a de uma impossibilidade calcada nas antíteses contidas no querer:

O queres e o estares sempre a fim do que em mim é de mim tão desigual
Faz-me querer-te bem, querer-te mal, bem a ti, mal ao queres assim
Infinitivamente pessoal, e eu querendo querer-te sem ter fim
E querendo te aprender o total do querer que há e do que não há em mim

Por meio de um jogo fônico e semântico, o eu lírico explora as diferenças e contradições do imaginário amoroso, como se percebe nos versos *O querereres e o estares sempre a fim do que em mim é de mim tão desigual / Faz-me querer-te bem, querer-te mal, bem a ti, mal ao querereres assim*. Ao flexionar as formas verbais *querer* e *estar* na segunda pessoa do singular, o sujeito poético sugere um querer de ordem pessoal, como se o querer do *tu* a quem ele se dirige fosse tão individualizado e peculiar que aí residiria a sua impossibilidade de realização. Esse querer atribuído ao *tu* – *quereres e estares* – busca no *eu* poético justamente o que ele não possui – *do que em mim é de mim tão desigual* –, o que acarreta frustração em ambos. Paradoxalmente, o fato de o outro buscar nele o que ele não possui desperta no *eu* um misto de amor e de ressentimento: *bem a ti, mal ao querereres assim*. Por ser pessoal e subjetivo – *infinitivamente pessoal* – trata-se de um querer condenado ao fracasso, enquanto o *eu* persiste em sua tentativa de perceber os anseios do outro – *querendo te aprender o total do querer que há e do que não há em mim*.

Embora apresentem perspectivas diferentes, um com um desfecho que aponta o vislumbre do encontro possível e o outro com a confirmação da inviabilidade, *Catavento e girassol* e *O querereres* contêm uma mesma estrutura: ambos tematizam os desencontros amorosos por meio de antíteses, em oposições que sinalizam os des-caminhos das paixões humanas.

BIBLIOGRAFIA

BIERWISCH, Manfred. *Semântica. Novos horizontes em linguística*. São Paulo: Cultrix / Edusp, 1976.

GUINGA & BLANC, Aldir. *Catavento e girassol*. In: PINHEIRO, Leila. *Mais coisas do Brasil*. Universal Music, 2001, faixa 10.

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

VELOSO, Caetano. *O querereres*. In: _____. *Velô*. Polygram, 1984, faixa 7.

METODOLOGIA DE UM TRABALHO LEXICOGRÁFICO

Nícia de Andrade Verdini Clare (UERJ)
nverdini@uol.com.br

Quem se propõe a fazer um trabalho lexicográfico deve estar ciente de que parte para uma pesquisa árdua, minuciosa, mas também muito gratificante.

Minha intenção é orientar alunos de graduação e pós-graduação na elaboração de um trabalho lexicográfico. Segui, portanto, os passos utilizados no livro *A linguagem da política: inovações linguísticas no português contemporâneo*, de minha autoria.

O primeiro passo é a escolha do tema, ou seja, do objeto da pesquisa. Define-se o *corpus* a ser pesquisado e, a seguir, deve-se decidir se o trabalho terá uma parte teórica inicial ou apenas uma ligeira introdução e a opção em torno do trabalho prático.

Passa-se, então, à seleção bibliográfica e à seleção do material a ser pesquisado em livros, revistas, jornais ou outras fontes de pesquisa.

Chega-se, finalmente, ao quarto passo inicial: a composição dos verbetes.

Um verbete deve ser dividido em dez itens. Vejamos:

1 – Classificação gramatical – A classe a que pertence cada palavra deve ser indicada por abreviaturas. O critério para definir a classe a que pertence uma palavra tem de ser sempre o valor estabelecido no contexto em que ela se insere.

2 – Gênero – Uma decisão precisa ser tomada com relação ao gênero. Consideram-se nomenclaturas tais como: comuns de dois, sobrecomuns e epicenos ou opta-se, como sugere Câmara Jr (1977, p. 82), pela classificação em nomes de um só gênero (masculino ou feminino) e nomes de dois gêneros, com ou sem flexão.

3 – Processo de formação – É preciso, antes de mais nada, decidir-se por um critério linguístico, como o de Martinet, em que o monema é a unidade mínima que estabelece a relação significante-significado e se divide em lexema (conceito do mundo exterior) e morfema (conceito gramatical) ou fazer a opção pela nomenclatura tradicional de radical e desinências.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Uma decisão, ainda, deve ser tomada: o processo de formação deve ser encarado de forma tradicional, numa visão diacrônica, ou se preferirá a opção pelo critério sincrônico? Processo de formação é uma questão muito discutível e a linha seguida pelo pesquisador deve estar definida nesses passos iniciais. Seguir a NGB e não considerar a parassíntese ou incluí-la entre os processos de formação? Seguir ou não o critério dos constituintes imediatos?

Com relação ao hibridismo, é preciso definir se ele se refere apenas a radicais eruditos ou se podemos considerar híbrido um vocábulo formado de radicais vernáculos (caso de showmício).

Interessante será levantar a produtividade de prefixos e sufixos, como, por exemplo, o sufixo -ismo em aberturismo.

Os critérios escolhidos devem ficar bem definidos num capítulo de fundamentação metodológica.

4 – Etimologia – No caso de palavras dicionarizadas, recomenda-se fazer referência à origem, como se fez em anão < gr. nános, através do latim nanu, com prótese moderna do a-).

5 – Definição – A palavra em estudo deve ser definida de acordo com um dicionário previamente mencionado. Algumas vezes, cabe comentar o significado da palavra-origem (caso de babelização).

6 – História – De acordo com o tema da pesquisa, pode ser necessário um comentário histórico ou até mesmo biográfico no caso de referência a nomes ou fatos ilustres (caso de malufista, adhemarismo, Collorgate etc.).

7 – Variação – Algumas palavras apresentam variantes. Se for o caso, recomenda-se citá-las (caso de cacizada, que apresenta as variantes caciquia e cacicaria),

8 – Comentários gerais – Outras palavras sugerem observações na área linguística ou áreas afins, como foi o caso de caminhonaço, em que um estudo sobre o sufixo -aço foi feito e inclusive ressaltada a ideia da perda progressiva da noção aumentativa, criando-se construções pleonásticas: enorme caminhonaço.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

9 – Abonação – O verbete deve terminar com o abono da palavra em estudo em várias citações de preferência em diferentes fontes.

10 – Referências bibliográficas – Junto às citações, faz-se a referência à fonte.

De posse desse roteiro, acredita-se que se possa realizar um trabalho consistente e prazeroso, que leve, por sua vez, a conclusões importantes.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, Ieda Maria. *Neologismo. Criação lexical*. São Paulo: Ática, 1990.

AZEVEDO FILHO, Leodegário A. *et alii. Português no segundo grau*. São Paulo: Nacional, 1972.

BASÍLIO, Margarida. *Teoria lexical*. São Paulo: Ática, 1987.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 33 ed. São Paulo: Nacional, 1989.

BORBA, Francisco da Silva. *Pequeno vocabulário de linguística moderna*. 2. ed. rev. e aum. São Paulo: Nacional, 1976.

BRANDÃO, Silvia Figueiredo. *O pescador do município de Campos: universo e linguagem*. Tese de Doutorado em Língua Portuguesa (UFRJ), 1988.

CÂMARA JR., J. Mattoso. *Contribuição à estilística portuguesa*. 3 ed. rev. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1978.

_____. *Princípios de linguística geral*. 4. ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1969.

_____. *Introdução às línguas indígenas brasileiras*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1979.

_____. *História e estrutura da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Pa-drão, 1985.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

_____. *Dicionário de filologia e gramática*. 2. ed. Rio de Janeiro: J. Ozon, 1964.

_____. *Estrutura da língua portuguesa*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1977.

CARVALHO, Nelly. *Empréstimos linguísticos*. São Paulo: Ática, 1989.

_____. *Neologismos de campanha nas diretas-89*. Univ. Federal de Pernambuco, 1990.

COSERIU, Eugenio. *Sincronia, diacronia e história*. Rio de Janeiro: Presença, 1979.

_____. *Lições de linguística geral*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

_____. *O homem e sua linguagem*. Rio de Janeiro: Presença; São Paulo: EDUSP, 1982.

COUTINHO, Ismael de Lima. *Gramática histórica*. 6. ed. rev. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1969.

CUNHA, Celso. *Que é um brasileiro?* Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1987.

_____. *Uma política do idioma*. Rio de Janeiro: São José, 1964.

_____. *Língua, nação, alienação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

_____. *A questão da norma culta brasileira*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.

_____. *Língua portuguesa e realidade brasileira*. 3. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1972.

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

DUBOIS, Jean et alii. *Dicionário de linguística*. Trad. de Izidoro Blikstein et alii. 9. ed. São Paulo: Cultrix, 1993.

ELIA, Sílvio. *A unidade linguística do Brasil*. Rio de Janeiro: Padrão, 1979.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

_____. *Ensaio de filologia e linguística*. Rio de Janeiro: GRIFO/MEC, 1975.

_____. *Preparação à linguística românica*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1974.

FARHAT, Saïd. *Dicionário parlamentar e político*. São Paulo: Fundação Peirópolis/Melhoramentos, 1996.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 2. ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FREITAS, Horácio Rolim de. *Princípios de morfologia*. 3 ed. Rio de Janeiro: Presença, 1991.

_____. *A obra de Olmar Guterres da Silveira*. Sua contribuição aos estudos das línguas portuguesa e latina. Rio de Janeiro: Metáfora, 1996.

GUILBERT, Louis. *La créativité lexicale*. Paris: Librairie Larousse, 1975.

HENRIQUES, Cláudio Cezar. *Instruções técnicas para a confecção de trabalhos universitários, especialmente na área de Letras*. Rio de Janeiro: UERJ, 1996.

HOUAISS, Antonio. *O português no Brasil*. Rio de Janeiro: Revan, 1992.

LIMA, Rocha. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 24. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1984.

MACEDO, Walmirio. *Gramática da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Presença, 1991.

_____. *Elementos para uma estrutura da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Presença, 1976.

MARTINET, André. *Éléments de linguistique générale*. Paris: Armand Colin, 1970.

MAURER JR., Theodoro Henrique. *Gramática do latim vulgar*. Rio de Janeiro: Livr. Acadêmica, 1959.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

MELO, Gladstone Chaves de. *Iniciação à filologia e à linguística portuguesa*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1981.

_____. *A língua do Brasil*. 4. ed. aum. Rio de Janeiro: Padrão, 1981.

_____. *Gramática fundamental da língua portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

MONTEIRO, José Lemos. *Morfologia portuguesa*. São Paulo: Pontes, 1991.

NASCENTES, Antenor. *Dicionário etimológico resumido*. Rio de Janeiro: INL, 1966.

NUNES, José Joaquim. *Compêndio de gramática histórica portuguesa*. 9. ed. Lisboa: Clássica, 1989.

PIEL, Joseph. Sobre alguns aspectos da renovação e inovação lexicais no português do Brasil. In: *Revista Portuguesa de Filologia*, vol. XIII. Coimbra, 1964.

PINTO, Edith Pimentel. *O português do Brasil: textos críticos e teóricos*. 1-1820/1920, fontes para a teoria e a história. Rio de Janeiro/ São Paulo: EDUSP, 1978.

_____. *O português do Brasil: textos críticos e teóricos*. 2-1920/1945, fontes para a teoria e a história. Rio de Janeiro/ São Paulo: EDUSP, 1981.

PRETI, Dino. *Sociolinguística, os níveis de fala*. São Paulo: Nacional, 1977.

_____. *A gíria e outros temas*. São Paulo: EDUSP, 1984.

RECTOR, Mônica. *A linguagem da juventude*. Dissertação de Mestrado. Petrópolis: Vozes, 1975.

SAID ALI, M. *Gramática secundária da língua portuguesa*. 7. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1966.

_____. *Gramática histórica da língua portuguesa*. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1965.

SANDMANN, Antônio José. *Formação de palavras no português brasileiro contemporâneo*. Curitiba: Ícone, 1989.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

SAPIR, Edward. *A linguagem*. Introdução ao estudo da fala. Rio de Janeiro: INL, 1954.

SILVA NETO, Serafim da. *História da língua portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Presença/MEC, 1979.

_____. *Introdução ao estudo da língua portuguesa no Brasil*. 4. ed. Rio de Janeiro: Presença, 1977.

_____. *História do latim vulgar*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1977.

SILVEIRA, Olmar Guterres da. Análise de alguns regressivos. In: AZEVEDO FILHO, Leodegário A. de (org.). *Miscelânea filológica em honra à memória do professor Clóvis Monteiro*. Rio de Janeiro: Ed. do Professor, 1965.

SILVEIRA, Sousa da. *Lições de português*. Rio de Janeiro: Livros de Portugal, 1964.

SOUZA, Roberto Acízelo Quelha de. Para a eficiência no trabalho/ estudo universitário: métodos e técnicas. In: *LEGENDA*, revista da Faculdade Notre Dame, Rio de Janeiro, 1973.

SPINA, Segismundo. *História da língua portuguesa III*. Segunda metade do século XVI e século XVII. São Paulo: Ática, 1987.

TEYSSIER, Paul. *História da língua portuguesa*. Trad. de Celso Cunha. 4. ed. Lisboa: Sá da Costa, 1990.

VASCONCELOS, Carolina Michaëlis de. *Lições de filologia portuguesa*. Lisboa: Martins Fontes, s/d.

WILLIAMS, Edwin B. *Do latim ao português*. Rio de Janeiro: INL, 1961.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

MODALIDADE E ENGAJAMENTO EM EDITORIAIS DA IMPRENSA PAULISTANA DE BAIRRO

Paulo Roberto Gonçalves Segundo (USP)
paulosegundo@uol.com.br

INTRODUÇÃO

A imprensa paulistana constitui-se na mais importante imprensa local do país. São mais de 50 periódicos regulares, que circulam nos mais diversos bairros da capital paulista, procurando abarcar a realidade local e os fatos que, em geral, concernem ao dia-a-dia do cidadão.

Logo, trata-se de uma mídia que possui um público-alvo muito específico e cuja sobrevivência está estritamente ligada ao sucesso dos classificados e da publicidade local, geralmente restrita a estabelecimentos comerciais e oferta de serviços regionais, que vêm no jornal um meio de divulgação acessível.

Assim, dado que não consiste em um veículo que objetiva, explicitamente, a formação de opinião e um retrato mais global das notícias de impacto no Brasil e no mundo e, nesse sentido, sua capacidade de pressão política é bem mais restrita que a de um grande jornal, seu processo de captação da comunidade leitora perpassa pela construção do estreitamento do vínculo interpessoal em relação a esse público e à tematização de fatos de interesse imediato da comunidade, procurando ocupar um espaço de informação e conhecimento pouco contemplado pela grande mídia.

Neste artigo, buscar-se-á analisar de que modo a modalidade, associada aos recursos avaliativos, permitem à voz autoral dos editoriais estabelecer relações de alinhamento e solidariedade discursiva em relação ao público-leitor, a partir das propostas teóricas associadas à Teoria da Valoração, conforme Martin e White (2005), aplicadas a um *corpus* constituído por dois editoriais desta imprensa.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1. A teoria da valoração

De inspiração nitidamente hallidayana, partindo de pressupostos sistêmico-funcionais, a abordagem da Valoração trata, principalmente, dos recursos linguísticos relacionados ao poder e à solidariedade discursiva, subdivididos em três grandes categorias — a atitude, o engajamento e a gradação —, procurando descrever de que modo esses recursos interpessoais funcionam e interagem no estabelecimento da identidade e da relação intersubjetiva entre os participantes de um evento comunicativo.

Assim, a teoria abarca componentes sócio-semióticos relacionadas à construção da intimidade, da distância, do envolvimento, da identidade e da autoridade discursivas, realizadas, linguisticamente, por meio de recursos avaliativos.

A *atitude* concerne às avaliações positivas ou negativas relativas a estados de coisas, entidades e acontecimentos. Subdivide-se em *afeto* (reações afetivas diante de uma situação ou comportamento específico), *juízo* (avaliações acerca da capacidade, normalidade, tenacidade, propriedade e veracidade dos comportamentos ou atitudes humanas e institucionais) e *apreciação* (avaliações de caráter estético acerca de elementos concretos da realidade, como objetos, ou de risco e importância, no que tange a processos, eventos, entidades abstratas).

A *gradação* abarca os recursos por meio dos quais os falantes tanto maximizam ou minimizam o impacto de suas avaliações quanto tornam ofuscadas ou nítidas as categorias avaliativas com as quais operam. Subdivide-se em *força* e *foco*.

O *engajamento*, cerne deste trabalho, constitui-se no componente por meio do qual a voz autoral se posiciona em relação a seu enunciado e aos enunciados potenciais de outros atores sociais envolvidos na interação. Como corolário, verifica-se que todo enunciado é visto como posicionado ou atitudinal. Trata-se de uma categoria calcada na noção de heteroglossia ou heterogeneidade constitutiva do círculo bakhtiniano, por meio da qual se objetiva descrever em que medida falantes/escritores reconhecem as afirmações anteriores às suas formulações e de que modo eles se engajam em relação a tais enunciados (em oposição, concordância, neutralidade etc.).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Nesse sentido, os recursos linguísticos podem ser utilizados para expandir o diálogo com essas outras vozes ou, pelo contrário, para suprimir, desafiar ou restringir o escopo de tais alternativas. Os primeiros são denominados recursos de expansão dialógica; os últimos, de contração dialógica.

A expansão dialógica é subcategorizada em:

1. **CONSIDERAR** (*ENTERTAIN*): abrange recursos por meio dos quais a voz autoral se posiciona de modo não-autoritário, ou seja, de maneira que sua proposta ou proposição seja entendida como uma possibilidade dentre várias, o que abre espaço para outras alternativas. Tal opção geralmente está ligada ao fato de a voz autoral pressupor a existência de uma divisão polêmica da audiência acerca de um determinado tópico ou avaliação. Tal domínio agrega, principalmente, os fenômenos da modalidade, da evidencialidade e certos tipos de perguntas retóricas.

2. **ATRIBUIÇÃO** (*ATTRIBUTION*): trata-se das formulações em que se atribui a uma fonte externa uma proposição ou proposta, que, em geral, se dissocia da posição da voz autoral interna. Subdivide-se em *reconhecimento* — quando a voz autoral não se posiciona em relação à proposição — e *distanciamento* — quando o escritor/falante rejeita explicitamente tornar-se responsável pela proposição, maximizando, assim, o espaço de alternativas dialógicas. Por conseguinte, pertencem a este domínio os recursos associados ao discurso relatado: os verbos de elocução, os verbos de processamento mental, nominalizações desses processos, adjuntos adverbiais conformativos, e formulação de ‘hearsay’ (*ouvir dizer*), como *supostamente*, *dizem que*.

A contração dialógica também apresenta duas subclassificações:

1. **REFUTAR** (*DISCLAIM*): refere-se às formulações por meio das quais se rejeita ou substitui um enunciado anterior ou posição dialógica alternativa por meio de sua invocação no texto. Trata-se do mecanismo de contração máxima, já que a alternativa invocada não se aplica. É subdividida em *negação* e *concessão/contra-expectativa*.

2. **DECLARAR** (*PROCLAIM*): estão incluídas nesta categoria as formulações que limitam o escopo das alternativas dialógicas em questão. Subdivide-se em *concordar*, *declarar/afirmar* e *endossar*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A primeira concerne à concordância explícita da voz autoral em relação a um parceiro dialógico projetado; em geral, o leitor ideal, o que pressupõe um grau máximo de alinhamento entre os interlocutores. Formas adverbiais, como *naturalmente*, *obviamente* e perguntas retóricas constituem exemplos de tal categoria.

Declarar/afirmar envolve ênfase do produtor textual na formulação, já que se pressupõe uma resistência em relação aos valores enunciados ou à própria proposição. Trata-se de contração dialógica, pois a voz autoral rejeita a possível voz alternativa. Expressões como *O fato é que...* e intensificadores de escopo oracional, como *de fato*, *de verdade*, *realmente* são exemplos de tal componente.

Por fim, *endossar* abarca as formulações por meio das quais a voz autoral toma responsabilidade pela proposição alternativa invocada, tomando-a como válida ou inegável. Difere do *distanciamento*, pois, neste, a responsabilização e identificação não se verificam. Os verbos *mostrar*, *demonstrar*, *provar*, são exemplos típicos da categoria.

Neste trabalho, enfocar-se-ão a categoria de *expansão dialógica* e os mecanismos de *consideração*, aos quais a modalidade se integra.

2. Modalidade: breve percurso teórico

A modalidade constitui-se em um fenômeno linguístico de difícil conceituação, havendo, nesse sentido, diferentes pontos de vista tanto sobre seu caráter epistemológico quanto sobre os elementos linguísticos que lhe são associados.

A filosofia da linguagem, de inspiração aristotélica, divide a modalidade em *alética* (relacionada à verdade das proposições), *epistêmica* (relacionada às crenças dos falantes) e *deôntica* (relativa à conduta dos atores sociais).

Halliday (2004), pai da Linguística Sistêmico-Funcional, caracteriza-a como um fenômeno linguístico que concerne ao enunciado como troca/intercâmbio e, nesse sentido, como elemento integrante da função interpessoal da linguagem. Para esse autor, a função da modalidade é construir uma região escalar de incerteza (ou imprecisi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

são) entre o pólo positivo e o negativo, constituindo-se de três valores graduais.

Assim, em proposições (ou trocas de informação), esses graus correspondem à probabilidade (possível, provável, certo) e à frequência (às vezes, frequentemente, sempre) e, em relação a propostas (trocas de bens e serviços), equivalem à obrigação (permitido, esperado, exigido/obrigatório) e à inclinação (desejo, ansiedade, determinação).

Palmer (1986), por sua vez, não entende modalidade como um fenômeno de natureza relacional. Para ele, “a modalidade na linguagem concerne, então, às características subjetivas de um enunciado, e ainda poderia ser proposto que a subjetividade é um critério essencial para a modalidade. A modalidade poderia, em outros termos, ser definida como a gramaticalização dos posicionamentos e opiniões (subjetivos) do falante” (PALMER, 1986, p. 16).

Dentre suas propostas, destacam-se a modalidade *dinâmica*, concernente à capacidade, habilidade ou disposição do ator social a que a responsabilidade modal é atribuída no enunciado, e a *volitiva*, referente a desejo e esperança.

Hoye (1997) define o fenômeno como um campo semântico de coerções modais, realizadas lexical, gramatical e prosodicamente, envolvendo a construção de um mundo possível, no qual as coisas são concebidas de modos diferenciados, ou seja, em contraste com o mundo real atual, com o qual estabelece relações abstratas.

Acrescenta que os elementos modais funcionam, muitas vezes, como recursos de instauração de polidez negativa, já que eles enfatizam, de modo geral, a individualidade e a independência dos participantes.

Fairclough (2007) entende a modalidade como o modo pelo qual as pessoas se comprometem quando afirmam, perguntam, ordenam ou se oferecem, o que revela uma filiação ao pensamento sistêmico-funcional. No entanto, esse autor analisa o fenômeno como um recurso de constituição da identidade dos atores sociais, tendo em vista que o grau de comprometimento e de validação de um enunciado por seu produtor revela facetas do seu modo de ser e, portanto, de sua(s) identidade(s).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Por fim, Martin & White (2005), inspirados na noção bakhtiniana de heteroglossia (ou heterogeneidade constitutiva), concebem as operações modais como recursos de engajamento discursivo, que expandem o dialogismo textual, ou seja, que criam a possibilidade de engendramento de vozes ou posições alternativas ao discurso enunciado, projetando textualmente uma audiência dividida em relação a determinado assunto, de modo a estabelecer uma maior solidariedade com o público.

Nesse sentido, os recursos modais tornam-se estratégicos para o estabelecimento de relações de alinhamento com o público-leitor, de modo que permite à voz autoral posicionar-se de forma autoritária ou democrática diante de seu público projetado, o que traz consequências diretas à sua relação interpessoal com os consumidores de seus textos, tanto do ponto de vista identitário como relacional.

Assim, opera-se, neste artigo, com uma proposta abrangente de modalidade, que procura considerar tanto seu aspecto linguístico e sócio-semiótico quanto retórico. Desse modo, ela é concebida como um campo semântico, pragmático e discursivo, por meio do qual operações heteroglósticas são realizadas, de modo a marcar tanto o posicionamento do enunciador em relação ao enunciado, quanto a si mesmo e ao outro, cumprindo papel fundamental na construção das identidades e da autoridade, no estabelecimento de solidariedade e no desenvolvimento da persuasão, ocupando, como corolário, papel central no componente interpessoal da linguagem, conforme postula Halliday (2004).

3. Análise do corpus

O *corpus* deste trabalho é constituído por dois editoriais: o primeiro, do jornal *O Parque*, publicado em março de 1983, que tematiza o Carnaval; o segundo, do SP Norte, veiculado na semana de 08 a 14 de junho de 2007, que tematiza a ética na política.

Os editoriais da imprensa paulistana de bairro não possuem, de modo geral, as mesmas características genéricas dos editoriais da grande imprensa, tendo em vista a esfera em que circulam, não obstante se configurem, à semelhança daqueles, como a voz da institui-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ção acerca daquilo que o periódico considera relevante opinar naquela edição.

Assim, além da multiplicidade temática, destacam-se os mecanismos de engendramento de intimidade e envolvimento interpessoal e os recursos de engajamento como forma de promover a identificação e a solidariedade entre editorialista e comunidade leitora, de modo que a racionalização argumentativa estrita acaba, em muitos desses textos, cedendo espaço para uma dinâmica mais intimista, informal, coloquial ou afetiva.

Por conseguinte, são comuns as marcas de oralidade, o tom informal, o uso de primeira pessoa do singular ou plural, dentre outras estratégias típicas de textos de oralidade concepcional (OESTERREICHER, 1996), embora, é claro, haja textos que se aproximem do modelo hegemônico de editorial da grande imprensa, conforme se pode verificar nos exemplos seguintes, que ilustram essas duas possibilidades¹⁹:

DEPOIS DO CARNAVAL EU VOU CRIAR JUÍZO

Novamente aproxima-se o reinado de Momo.

Serão quatro dias de arrasar, e a indústria do carnaval funciona a todo vapor. Em contrapartida, o restante de nossa vida entra em estado letárgico.

Entre marchas e xaxados, de norte a sul, a vida vai-se complicando, numa terra que precisa de trabalho para conseguir sobrepujar as dificuldades. Incentivam-se o ócio e a diversão efêmera, a libertinagem e a ilusão de alegria. Nós *bem que poderíamos realizar* essa festa para “**inglês ver**”, mas é absolutamente incoerente que todos nós entremos na “**gandaia**” e depois restemos numa anual quarta-feira de cinzas de dificuldades.

Todos *devem estar cientes* de que os políticos *podem fazer* bem pouco pelo País; afinal quem trabalha somos nós, e essa nova safra política que aí está vai ser mais desunida e conflitante que qualquer outra anterior.

¹⁹ Os textos estão transcritos tais quais foram publicados. Não se optou pelo uso de (*sic*) em eventuais desvios em relação à norma culta. Os segmentos grifados correspondem aos recursos modais.

Resta a alternativa de trabalharmos mais e reclamarmos menos. No mínimo prometemos a nós mesmos que depois do carnaval vamos criar juízo.

A ÉTICA

Quais motivos levam um ser humano a seguir regras sem que haja leis obrigando-o a isso? Uma das respostas aceitas se refere à ética, que conduz o comportamento do ser humano à prática de atos corretos, sem que para isso *deva existir* regra legal para penalizá-lo em caso de descumprimento.

Se há excesso de leis, *provavelmente*, há falta de ética cujo valor intrínseco é o de *não poder ser imposta*. Sua característica espontânea é que lhe confere credibilidade.

Há *sempre* situações que ameaçam uma postura ética, quer pela pressão quer pela tentação, e as tentativas de preservá-la sempre são encaradas sob um só aspecto, o de combater atos corruptos, o que não auxilia em sua compreensão, associando seu conceito à punição de quem não a tem.

Atualmente, ouvimos falar mais da ética quando a mesma escasseia em alguém do que pelos efeitos positivos causados pela sua prática.

Num contexto de relações sociais ou empresariais, as variantes de porcentagem em que a conduta ética é praticada ou não, são avaliadas primeiro sob o aspecto moral, devido a relacionamentos pessoais mais próximos, para, posteriormente, serem aquilatadas quanto aos danos que *possam ter causado*, ficando, *muitas vezes*, restritos aos limites dos referidos, segmentos.

Porém, em circunstâncias de gestão pública, cujo principal ato de seus responsáveis é o de zelar pelo cumprimento da lei, a falta de uma consciência ética se irradia de tal forma que interfere em todo o futuro de um país. Suas ramificações criam uma rede que cresce e que, aos poucos, esconde sua origem e não mostra perspectiva de um fim.

E é isso que estamos vivendo no Brasil. Tantos anos e atitudes desprovidos de qualquer ética já escapam da administração pública para envolver o cidadão que, conforme mencionado, devido à pressão ou tentação, se envolve neste emaranhado, pensando na impunidade, pois exemplos desta há muitos em nosso país. Devido a estes indivíduos que pervertem conceitos éticos, um país *pode vir a ter* suas bases *minadas* comprometendo toda a sua estrutura institucional e *sempre* quem sofrerá mais com isso será a sociedade que não tem em muitos de seus representantes o exemplo digno esperado.

O primeiro texto pertence à tradição exortativa dos editoriais da imprensa de bairro. Denomina-se exortativo o editorial que de-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

manda do leitor uma atitude responsiva prática — além da intelectual, que, no caso, fica plenamente explicitada no último parágrafo.

O processo exortativo exige que a voz autoral construa a sua autoridade por meio da argumentação e/ou do estreitamento do vínculo interpessoal. As modalidades funcionam, no caso, como modos de construção de um mundo possível, a que a voz autoral quer associar-se ou dissociar-se e em relação ao qual alinha suas exortações. Ao mesmo tempo, agem como condutoras da cadeia argumentativa, deixando entrever os valores e avaliações aos quais o editorialista se associa e quais são projetados por ele como integrantes das representações da comunidade leitora, de modo que a solidariedade se torna peça-chave no encadeamento do processo persuasivo.

A primeira modalização do texto encontra-se no terceiro parágrafo, intensificada pelo lexema *bem*, que acentua o caráter de possibilidade e/ou capacidade hipotética da realização da festa, veiculado pelo verbo *poder* no futuro do pretérito. Note-se que se trata de uma forma verbal flexionada em primeira do plural, que inclui o leitor e, assim, o insere no âmbito dessa capacidade e possibilidade, criando solidariedade.

Assim, tem-se o estabelecimento de uma solidariedade que constrói o leitor como competente; contudo, trata-se de um alinhamento que visa a integrar o leitor nas representações da voz autoral, que, na sequência, através de um recurso de contração dialógica duplo — negação e contra-expectativa —, assume e postula, autoritariamente, que tal festa careceria de coerência — já que a quarta-feira de Cinzas é avaliada negativamente como detentora de dificuldades —, tendo, portanto, caráter injustificável.

O indefinido *Todos*, no parágrafo seguinte, expande a solidariedade para toda a sociedade, e torna-se o responsável modal pela formulação ambigualmente deontica ou epistêmica que a ele se segue.

Uma interpretação deontica proporcionaria um teor exortativo à proposta, impondo uma situação de necessidade, que, devido ao efeito prosódico dos fenômenos interpessoais, acarretaria uma provável leitura dinâmica — ou seja, relacionada à capacidade — do verbo *poder* na sequência. Assim, os modais operariam como uma forma de a voz autoral instaurar-se como fonte de conhecimento e valores

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

para o leitor, procurando convencê-lo acerca da ineficácia política para, assim, ter seu espaço discursivo articulado, a partir do qual se pressupõe a adesão do leitor, para poder exortá-lo a agir por conta própria.

Uma interpretação epistêmica, por outro lado, tornaria o enunciado uma proposição de probabilidade alta, levando a uma leitura ambígua do verbo *poder* entre capacidade e possibilidade. Assim, em vez de a voz autoral impor-se como fonte de conhecimento e valor, ela constrói a proposição como já aceita pelo público, de modo que recai sobre a consciência deste a responsabilidade pelos seus atos — ou seja, estando cientes da inércia política, os leitores deveriam saber que precisam agir por conta própria, de modo que a falta de ação individual recairia sobre eles como um julgamento negativo de tenacidade (apatia).

Independentemente da leitura, a voz autoral, pelo uso dos modais, que possibilitam a abertura a posições dialógicas alternativas e auxiliam no processo de solidariedade e identificação, cria um espaço de pressupostos suficiente para realizar a exortação, o que atesta a estreita relação entre modalidade e argumentatividade, postulada na definição aqui proposta sobre o fenômeno.

O segundo texto, por sua vez, apresenta um alto índice de modalidades de frequência — *sempre, muitas vezes*. A modalidade de frequência alta, *sempre*, embora acentue intensamente a iteratividade ou continuidade de um conteúdo proposicional, não impede a leitura alternativa de que situações diferentes possam também ocorrer. No entanto, de um ponto de vista argumentativo, a leitura alternativa se reduz a tal ponto, dado o teor quantitativo, que se torna praticamente irrelevante.

Nesse sentido, trata-se de um recurso situado na linha tênue entre a contração e a expansão dialógica e, por isso, implica um alto comprometimento modal da voz autoral, uma vez que a discordância do respondente, não bloqueada pelo caráter expansivo do advérbio, não implica alto comprometimento interpessoal.

Tal situação dificilmente se verificaria no uso do modalizador *muitas vezes*, presente no final do quinto parágrafo, visto que a adesão do próprio editorialista à proposição referente à extensão dos da-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nos causados pela conduta ética ou não-ética é parcial. Neste caso, a expansão dialógica é clara e, assim, a voz autoral tenta solidarizar-se com leitores que poderiam ter as mais variadas posições sobre o assunto.

Os dois primeiros parágrafos, por sua vez, apresentam modalidade deôntica e epistêmica. O texto inicia-se a partir de uma construção de oralidade concepcional, por meio de uma pergunta, cuja resposta se centra no termo *ética*, que se constituirá na temática do editorial.

A modalização deôntica *deva existir* atua no sentido de obrigatoriedade, sob o escopo da polaridade negativa advinda do conectivo *sem que*. Tal modalidade possui um funcionamento expansivo complexo, tendo em vista que ela pressupõe, na sua formulação, uma posição contrária, não obstante denote autoritarismo. Contudo, um contraste com a forma imperativa alternativa mostra que a expansividade lhe é inerente²⁰.

Apesar disso, a presença do elemento de polaridade negativa, neste contexto, contrai o caráter expansivo, de modo que a leitura da alternativa dialógica parece nem ser invocada.

Situação semelhante ocorre no parágrafo seguinte, em que há uma interdição clara — *não poder ser imposta* —, referente à natureza da ética. Contudo, o mesmo parágrafo apresenta um modalizador epistêmico — *provavelmente* —, mecanismo expansivo de *consideração*, que permite uma leitura dialógica que não correlaciona excesso de leis a falta de ética. Assim, a modalidade não compromete a voz autoral, no sentido de dessolidarizar-se com uma leitura resistente acerca de tal argumentação.

Verifica-se, então, como, em muitas situações, o uso do epistêmico, diferente do que a tradição dos estudos modais postulava, relaciona-se muito mais a um uso estratégico de componentes interpe-soais com o objetivo de reduzir a possibilidade de crítica às avalia-

²⁰ Exemplo: *Faça a lição de casa e Você deve (tem que) fazer sua lição de casa*. Note-se como, no segundo exemplo, há uma alternativa dialógica relacionada a uma pressuposição de resistência à realização da tarefa.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ções, propostas ou proposições enunciadas que a de veiculação de incerteza, conforme atestam os exemplos anteriores.

Por fim, o último parágrafo apresenta uma nova modalidade de frequência alta — *sempre* — e uma formulação epistêmica — *po-de vir a ter minadas*. O que chama atenção, no entanto, é a representação em seu escopo, ou seja, o fato de o comprometimento da estrutura institucional do país estar ligado à possibilidade de este ter suas bases minadas, mas as consequências — o sofrimento da sociedade — estarem marcadas pela continuidade ou iteratividade alta.

Trata-se de uma estratégia de alinhamento interessante, na medida em que ao avaliar o sofrimento como constante, mas a efetivação das causas de tal sofrimento como potencial, a voz autoral destaca a incapacidade de a sociedade escapar à perversão da ética, o que é exponencializado pelo fato de que os agentes da perversão ética são apenas alguns indivíduos — os representantes políticos. Assim, estes são construídos como detentores de um poder maior que o da sociedade, o que justifica o pensamento do cidadão em impunidade, mencionado anteriormente neste mesmo parágrafo, acentuando o teor crítico do editorial.

4. Considerações finais

O objetivo deste artigo foi descrever e analisar o papel dos recursos modais como elementos de engajamento e construção de relações sociais solidárias e/ou autoritárias, de forma a contribuir para o processo exortativo ou crítico do texto.

Assim, pretendeu-se inicialmente mostrar a valiosa contribuição da Teoria da Valoração (MARTIN e WHITE, 2005) para um olhar mais acurado do fenômeno, além de propor uma categorização teórica da modalidade que vislumbrasse a multiplicidade de seus efeitos na produção discursiva, de um ponto de vista sócio-semiótico e linguístico.

Ademais, procurou-se estabelecer um diálogo entre a modalidade e outros fenômenos pertinentes, como formas de contração dialógica e marcas de envolvimento, como os recursos de oralidade concepcional, mostrando de que maneira os diversos elementos in-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

terpessoais interagem no estreitamento do vínculo interpessoal e na argumentação, incidindo diretamente no caráter exortativo e crítico dos editoriais da imprensa paulistana de bairro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FAIRCLOUGH, N. *Analysing Discourse: textual analysis for social research*. London: Routledge, 2007.

HALLIDAY, M. A. K. *Introduction to Functional Grammar*. 3. ed. London: Hodder Arnold, 2004.

HOYE, L. *Adverbs and Modalities in English*. London and New York: Longman, 1997.

MARTIN, J. R. & WHITE, R. R. R. *The language of evaluation: appraisal in English*. New York/Hampshire: Palgrave Macmillan, 2005.

OESTERREICHER, W. Lo hablado en lo escrito. Reflexiones metodológicas y aproximación a uma tipología. In: KOTSCHI, T.; OESTERREICHER, W. y ZIMMERANN, K. (eds.). *El español hablado y la cultura oral en España y Hispanoamérica*. Madrid: Vervuert, 1996, p. 317-340.

PALMER, F. R. *Mood and Modality*. London, New York, Melbourne: Cambridge University Press, 1986.

**MULTIMODALIDADE
UMA ANÁLISE CRÍTICA CONTRASTIVA
ENTRE OS DISCURSOS DO PROFESSOR E DO ALUNO**

Adriana Baptista de Souza
adribaptsouza@hotmail.com

INTRODUÇÃO

É evidente a crescente invasão das imagens na sociedade atualmente, principalmente em meio ao mundo textual. No entanto, essas imagens nem sempre apresentam uma relação claramente estabelecida com as palavras. Isso pode causar no leitor falta de compreensão parcial ou total da mensagem. Tendo em vista a relação complexa entre imagem e palavra e, além disso, uma crescente exploração desse fenômeno nos livros didáticos atuais, interessei-me por investigar esse tema mais a fundo, principalmente no que concerne ao material didático para ensino de inglês como língua estrangeira, meu objeto de trabalho. Esse tema tem sido alvo de muitos estudos acadêmicos atualmente, o que demonstra um grande interesse por parte dos pesquisadores em analisar, descrever, explicar a complexa relação entre os modos verbal e visual e a importância dessa interação para a construção dos significados.

Antes de iniciar esse estudo (analisar a multimodalidade no livro de inglês), decidi investigar o que alunos e professores de inglês pensam sobre o assunto (objetivo deste trabalho) e, consequentemente, como eles agem em sala de aula diante da multimodalidade presente tanto no material didático quanto nos outros recursos aos quais se tem acesso, de forma a perceber como isso tem contribuído para o aprendizado de inglês como LE e para a formação de alunos mais críticos. Sendo assim, este trabalho tem por fim apresentar uma análise crítica do discurso de alunos e professores com relação à multimodalidade no livro de inglês que utilizam.

De forma a conduzir esta análise, utilizei conceitos da Análise Crítica do Discurso, presentes em Meurer (2005) e Fairclough (2001); conceitos de ideologia e hegemonia em Thompson (2002); e, dada a relação entre a Análise Crítica do Discurso (ACD) e a Linguística Sistemico-Funcional (LSF), categorias analíticas utilizadas

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

na recontextualização da LSF (Halliday, 1991) na ACD, proposta por Fairclough (1992, 2003) e descrita em Resende & Ramalho (2006).

As análises em geral apontam para um discurso dominante do professor, que influencia, mesmo que indireta e inconscientemente, o discurso do aluno. Isso será evidenciado nas amostras selecionadas para a apresentação deste trabalho junto com outros resultados decorrentes das análises.

1. Metodologia de pesquisa

Para delimitar as redações dos alunos e professores de inglês pesquisados, de forma a obter elementos para o presente estudo que também fossem mais relevantes para a minha pesquisa posterior (análise da multimodalidade em livros didáticos de inglês como LE), elaborei algumas questões para que eles usassem como base para escrever seus textos.

Abaixo seguem as questões elaboradas para que os professores escrevessem sobre como trabalham os textos multimodais presentes no livro didático que utilizam e sobre a importância da relação entre texto e imagem para o aprendizado.

- 1- Você costuma trabalhar as ilustrações ou imagens que acompanham os textos em livros didáticos com seus alunos?
- 2- Que tipo de trabalho você faz sobre as imagens:
 - chama atenção para aspectos culturais;
 - chama atenção para a forma como texto e imagem se complementam;
 - chama atenção para a forma como a imagem reforça os sentidos do texto?
- 3- Qual a percepção que você tem da importância de mostrar para os alunos as relações entre imagem e texto?
- 4- Que tipos de gêneros com imagens você analisa em sua sala de aula: quadrinhos? Charges políticas? Capas de livros?

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Como é esse trabalho com textos que têm um suporte visual?
De que forma a imagem auxilia na construção do significado?

5- Como os alunos reagem à presença de imagens integradas a textos?

Além dessas, elaborei questões similares (relacionadas abaixo) para que os alunos também pudessem escrever sobre o assunto.

1- Seu professor sempre utiliza as imagens que acompanham os textos no livro didático? Quando utiliza, para quê o faz?

2- Você acha proveitoso quando seu professor analisa essas imagens? Por quê?

3- Qual você acha que é a função dessas imagens quando aparecem junto a um texto:

- tornar o texto mais divertido;
- reforçar aquilo que o texto apresenta;
- introduzir o assunto do texto;
- ajudar no entendimento do texto;
- apresentar aspectos culturais;
- outras funções... Quais?

Dada a limitação de tempo, os questionários foram enviados por meio eletrônico para cerca de 100 alunos e 50 professores de diversas instituições de ensino, incluindo cursos de idiomas e escolas, para que eles respondessem em forma de redação no prazo de uma semana. Somente 5 alunos e 10 professores retornaram os questionários com seus textos desenvolvidos dentro do prazo estabelecido, que foi estipulado de forma a viabilizar as análises e produção deste trabalho. Apesar de ser uma amostra muito pequena, que impossibilita generalizações, as análises foram muito úteis para gerar questionamentos e para o levantamento de hipóteses que serão alvo de novas investigações com um corpus mais representativo e, consequentemente, mais significativo.

Obtive redações de professores de inglês que trabalham desde o segundo segmento do Ensino Fundamental até o último ano do En-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sino Médio em escolas públicas e particulares, bem como de profissionais que atuam em cursos de idiomas, com diferentes níveis e faixas etárias. Apresentarei neste artigo dois textos de professores (aqui denominados discursos A e B), cuja seleção foi decorrente de uma análise mais criteriosa de todos os textos obtidos. Tal análise, previamente realizada, revelou que esses textos apresentam características similares às presentes nos outros discursos, o que me levou a caracterizá-los como representativos do todo coletado. Além disso, o discurso A é de uma professora que atua em escola particular e o discurso B é de um professor de curso de inglês, o que também contribui para a generalização proposta (no nível da amostra coletada, que ainda não é suficiente para uma generalização de maiores proporções). Para finalizar os discursos de professores, selecionei ainda o aqui denominado discurso C, por suas características muito particulares e por ser aquele que se destacou dos demais em sua forma e conteúdo.

Quanto às redações dos alunos, obtive textos de adolescentes de escolas públicas e particulares que também estudam ou não em cursos de idiomas. Seguindo os mesmos critérios adotados na seleção de textos dos professores, selecionei a redação de apenas uma aluna por apresentar a maioria das características presentes nos outros textos produzidos por alunos, com o acréscimo de alguns traços bem particulares, que também serão analisados. Essa aluna está no último ano do Ensino Médio e também estuda em um curso de inglês.

Em seguida apresento as análises realizadas com as amostras das redações selecionadas para este fim. Vale ressaltar que a única instrução dada aos sujeitos pesquisados foi a de pensar no uso de imagens no material didático de inglês com o qual trabalham ou estudam e escrever um texto com suas percepções sobre o assunto, utilizando o questionário como base. Eles tinham conhecimento de que seus textos seriam utilizados por mim para uma pesquisa de mestrado sobre multimodalidade, e que eu gostaria de investigar as percepções de alunos e professores sobre o tema.

2. A manifestação da ideologia nos discursos

Ao analisar o discurso de uma docente (como pode ser visto abaixo), aqui denominado discurso A, confirmamos a afirmação de Kress (1989 *apud* MEURER, 2005), quando ele diz que “cada indivíduo é um agente social inserido em uma rede de relações sociais que acontecem em lugares específicos, em agrupamentos socioculturais específicos” e que “cada grupamento social é controlado por um conjunto de instituições que tem suas práticas, seus valores próprios, seus significados, suas demandas, suas proibições e suas permissões”.

Discurso A:

Sempre que existe um texto a ser trabalhado e ele está acompanhado de uma imagem, eu começo explorando esta imagem através de perguntas que têm o objetivo de tentar prever o assunto do texto ou ativar o repertório conhecido do aluno, ou seja, procuro descobrir o que o aluno já sabe a respeito de tal assunto e a partir daí chegar ao objetivo do texto. Depois da primeira exploração da imagem, parto para comparações com situações reais vividas por eles, ou irreais, ou suposições a respeito dela. Chamo atenção para a forma como a imagem reforça o texto. Acho importante mostrar as relações entre imagem e texto a fim de mostrar ao aluno que antes de ele ler o texto, ele pode inferir várias coisas a respeito do mesmo ao olhar atentamente para a imagem. No livro *English File* usamos fotos, desenhos, charges, *comics*, *anecdotes*, *post-cards* a fim de dar um suporte visual para os textos. Tais ferramentas são um pontapé para o texto em si na medida em que elas ajudam ao aluno a entender o texto. Acredito que a presença de imagens integradas a textos ajudam ao aluno a melhor compreensão do texto e o motivam a ler o mesmo.

A autora do texto acima, como qualquer outro indivíduo, é uma agente social (professora de inglês como LE), inserida em uma rede de relações sociais que acontece no curso de idiomas onde trabalha e cujo agrupamento sociocultural do qual ela faz parte compreende outros professores de idiomas. Cada um deles possui suas próprias crenças e valores, mas também compartilham valores em comum que, conseqüentemente, determinam práticas e discursos em comum. Além disso, eles são controlados pela instituição na qual estão inseridos, que também tem suas práticas, seus valores próprios, seus significados, suas demandas, suas proibições e suas permissões. A maioria dos textos escritos pelos professores reflete um discurso típico de professor de língua estrangeira, com evidências que serão

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

explicitadas em seguida, a partir da análise da redação acima, considerando que ela possui características também presentes nas outras redações obtidas.

Quando a professora acima menciona, por exemplo, que começa “explorando a imagem através de perguntas que têm o objetivo de tentar prever o assunto do texto ou ativar o repertório conhecido do aluno” e complementa dizendo que depois da primeira exploração da imagem, parte para “comparações com situações reais vividas por eles, ou irreais, ou suposições a respeito dela”, na realidade, ela está repetindo um discurso de abordagem instrumental de ensino de idiomas muito difundido atualmente e que pode ser observado com bastante clareza na redação de outro professor, intitulado discurso B. Ao dizer que chama a atenção para “a forma como a imagem reforça o texto”, a professora pressupõe que em todos os textos essa relação texto-imagem vai se estabelecer, o que não é verdade. Sabe-se que a imagem pode se relacionar com o texto de várias formas: complementando, reforçando, somente ilustrando ou até mesmo não apresentar nenhuma ligação com o texto ao qual está relacionada. Isso revela ausência de olhar crítico por parte da professora em relação à multimodalidade e é confirmado quando ela diz que “o aluno pode inferir várias coisas sobre o texto ao olhar atentamente para a imagem”. Além disso, a imagem é vista muito mais como forma de entretenimento, já que, segundo a professora, elas motivam os alunos a lerem o texto e ajudam sua compreensão. E, por fim, vale ressaltar que a imagem é vista pelos professores simplesmente como o ponto de partida, mas nunca como o ponto de chegada: “tais ferramentas são um pontapé para o texto em si na medida em que elas ajudam ao aluno a entender o texto”.

Abaixo segue mais uma redação de professor somente para ilustrar o discurso bem evidente da abordagem instrumental de ensino de idiomas que já mencionei anteriormente:

Discurso B:

Todos os textos propostos no livro apresentam imagens acompanhadas, em alguns são criados até mesmo um layout envolvendo o texto grafado. Estas imagens são utilizadas por mim com a técnica de “brainstorming” durante a primeira leitura do texto (skimming), levando o aluno a refletir, e de certa

forma tentar adivinhar, sobre o que ele vai encontrar no texto. Esse primeiro momento geralmente é acompanhado de perguntas dedutivas preparadas com antecedência. Seguindo ao segundo passo da leitura, o scanning, passo então a comparar, através de uma leitura superficial de identificação do texto, o que se achava com as idéias realmente inseridas no texto. Essa relação imagem-texto é selada com o último passo da leitura, o intensive reading, quando o aluno faz a leitura detalhada da idéias mais escondidas no texto, separando o que ele achava do que realmente está no texto. Com alguns exercícios o aluno já deve ser capaz de explorar o recurso das imagens, de forma a reforçar a compreensão das mensagens contidas no texto, evitando possíveis distorções de compreensão. Por esse motivo mesmo com outros materiais, sempre utilizo imagens, pois, de acordo a teoria das inteligências múltiplas, serão atendidos os alunos com inteligências linguística e visual.

A utilização da terminologia *skimming*, *scanning*, *intensive reading*, característica mais marcante observada no discurso desse professor, evidencia o tratamento instrumental que o professor dá aos textos multimodais. Por restrições de tempo e espaço, não vou me estender na análise detalhada dessa redação, já que ela apresenta características semelhantes ao discurso A, porém com uma marca forte de influência pelo discurso da abordagem instrumental de ensino de idiomas, que julguei necessário apresentar.

As análises apontam para muitas semelhanças entre os discursos dos professores, pelo menos no que diz respeito às imagens na sala de aula e à sua relação com os textos verbais no livro didático com o qual trabalham. A visão apresentada no discurso A (confirmada pela leitura do discurso B, do qual não pude me estender na análise) parece refletir a visão de todo o grupo. Os docentes analisados parecem ter sido influenciados direta ou indiretamente pelos valores da instituição ou impostos a ela. Consequentemente, todos os indivíduos que fazem parte desse agrupamento social (professores de inglês como LE) devem estar influenciados da mesma maneira e apresentar discursos muito semelhantes, o que se confirmou com minha amostra coletada.

Partirei agora para a discussão de como a ideologia se manifesta no discurso A segundo modelo proposto por Thompson (2002), com base nas estratégias de legitimação, unificação e reificação. Primeiramente, gostaria de atentar para a estratégia de racionalização que a professora utiliza para legitimar sua idéia de que é importante mostrar as relações entre imagem e texto. Utilizando os conceitos de Thompson (2002), podemos dizer que, de forma a defender essa i-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

déia, a professora encadeia uma série de ações atribuídas a ela mesma (exploração da imagem através de perguntas que têm o objetivo de tentar prever o assunto do texto ou ativar o repertório conhecido do aluno, comparações com situações reais vividas por eles, ou irreais, ou suposições a respeito da imagem, atenção para a forma como a imagem reforça o texto), construindo, assim, um raciocínio lógico, que leva à persuasão do leitor de que isso é digno de apoio.

Com base na análise do mesmo trecho da redação da professora mencionado acima, identificamos ainda um discurso padronizado (pré-existente e repetido pelos membros do grupo em geral), estratégia utilizada para a unificação de uma idéia. É muito comum observar comportamentos de professores em sala de aula que refletem exatamente os passos descritos pela professora no discurso A. Isso porque são comportamentos pré-determinados que pressupõem a realização das etapas propostas pela instituição e que, conseqüentemente, influenciam o discurso do professor. Alguns exemplos são: utilização da imagem como suporte para ativar o conhecimento prévio do aluno sobre o assunto proposto, partindo então para o texto propriamente dito e finalmente para situações reais de vida dos alunos. Apesar de não ser evidente, principalmente porque ela faz seu discurso em primeira pessoa (atribuindo a ela mesma as características de seu discurso), nós, professores, pertencentes ao mesmo grupamento social que ela, percebemos que o fundamento por ela utilizado é uma criação aceitável por todos do mesmo grupo, já que reflete idéias, valores e práticas que o grupo como um todo compartilha.

Em oposição à estratégia de nominalização/passivização, como forma de reificar uma idéia, volto a mencionar o discurso em primeira pessoa que a professora traz em seu texto. Isso não deixa de ser uma forma de naturalizar um discurso pré-existente em dado contexto sócio-histórico. Esse contexto é apagado, como uma estratégia de naturalização para reificar sua idéia. Em vez de ditar as técnicas que fundamentam sua prática, passivizando-as, a professora opta por descrevê-la naturalmente, como se, por trás desse discurso, não houvesse fundamentos previamente estabelecidos e repetidos pelos membros do mesmo grupo.

Segundo Kress (1989 *apud* MEURER, 2005), “todo discurso é investido de ideologias, i.e. maneiras específicas de conceber a rea-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

lidade”, e também pudemos observar isso através da análise do discurso da professora em questão. Além disso, “todo discurso é também reflexo de certa hegemonia, i.e. exercício de poder e domínio de uns sobre os outros” (KRESS, 1989 *apud* MEURER, 2005). Podemos perceber a questão da hegemonia ao analisarmos os discursos dos alunos, representados neste trabalho pela redação de uma aluna (discurso C), já que, assim como a redação da professora, apresenta características muito semelhantes às outras redações de alunos obtidas e analisadas. A aluna argumenta, assim como a professora, que uma das principais funções da linguagem visual, quando integrada à linguagem verbal, é facilitar o entendimento do texto e que a imagem ajuda a desvendar o assunto abordado em um texto sem precisar ler uma palavra sequer:

Discurso C:

As imagens nos textos dos livros de inglês são muito importantes para a compreensão dos alunos sobre determinado assunto. É absolutamente proveitoso quando os professores analisam as imagens em questão, que têm, entre outras funções, facilitar o entendimento do texto. A grande maioria dos textos se torna muito mais fáceis quando podemos assimilar o mesmo a uma ilustração. Através delas podemos fazer comentários e desenvolver novas idéias sobre o assunto, além de tornar o texto mais divertido. Esse tipo de recurso didático é capaz, até mesmo, de modificar o pensamento de uma pessoa em relação a um texto. Além disso, com uma ilustração é possível, em alguns casos, desvendar o assunto abordado em um texto sem mesmo ler uma palavra sequer. Com isso pode-se concluir que as imagens são um tipo de elemento textual que detém o poder de reter a atenção dos alunos, podemos assimilar um texto sem imagens como uma teoria sem a prática.

Apesar de utilizar expressões do tipo "entre outras funções", "a grande maioria dos textos" e "em alguns casos" em sua redação, a aluna destaca exatamente aquilo que foi percebido no discurso A: a imagem como um pontapé inicial para o entendimento do texto e algo que motiva a leitura, pois torna o texto "mais divertido" e "mais fácil", segundo suas próprias palavras. Em sala de aula é muito comum o aluno questionar a clareza e a objetividade das imagens, assim como sua relação com o texto. Sendo assim, o discurso dessa aluna parece já ter sido influenciado pelo discurso de outro grupo, o dos professores, o discurso hegemônico, aquele que exerce domínio sobre os outros. No entanto, esse discurso influenciado não é perce-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

bido pela sociedade, nem mesmo pelo sujeito que o utiliza, pois já foi naturalizado. Ainda assim, o discurso dessa aluna em particular (vale ressaltar que as redações dos outros alunos não apresentam esta característica) revela um indivíduo muito mais crítico do que o faz o discurso da professora analisado. A aluna, ao contrário da professora, faz uso de expressões que mostram que ela admite, por exemplo, haver outras funções para a imagem em relação ao texto e que não é todo texto que se torna mais fácil com a utilização de uma imagem, como no trecho: “...as imagens em questão, que têm, *entre outras funções*, facilitar o entendimento do texto.” e “*A grande maioria* dos textos se tornam muito mais fáceis quando podemos assimilar o mesmo a uma ilustração”. A aluna, inconscientemente, demonstra conhecer a variedade de funções que uma imagem possa ter quando relacionada a um texto. No entanto, é o discurso dominante que sobressai, aquele já influenciado pelo discurso hegemônico do professor.

Em suma, o discurso da professora parece representar o discurso do grupo como um todo, investido de ideologias, representadas pelos valores e práticas em comum entre os indivíduos pertencentes a ele. Ele tem características de um discurso hegemônico, dada sua influência no discurso dos alunos, além de sugerir que a imagem, assim como outros recursos extralinguísticos, é usada de forma a ativar o conhecimento prévio do aluno, facilitando o processo de leitura.

Vale a pena apresentar ainda uma redação escrita por outro professor (discurso D), sob as mesmas circunstâncias, com base no mesmo questionário, que destoa totalmente do que foi discutido até então. Este texto é uma exceção diante dos outros discursos e análises apresentados aqui e das pré-análises feitas por mim para selecionar os textos deste trabalho, podendo ser alvo de novas pesquisas futuramente, dada suas características muito peculiares.

Discurso D:

Devotado à questão da COGNIÇÃO, Piaget, em última análise, lança bases fundamentais relativamente ao ato de ler. Para tanto, o teórico nos mostra que, contrariando as perspectivas empiristas, bem como as inatistas, o conhecimento não é um dado materializado em dados da experiência, nem tampouco um fenômeno endógeno ao sujeito. Sugere-o, ao contrário, como uma espécie de elo mediador entre essas duas instâncias, quer seja, a do texto e a da percepção (ou leitura). A partir de então, testou-se a validade dessa formula-

ção, tomando-se por base um grupo do ensino fundamental, especificamente o de 6o. ano. Estrategicamente, buscou-se, sem mediação da “voz de autoridade”, avaliar a relação entre a produção verbal com suporte na apresentação de uma imagem, constatando-se que a prática verbal, longe de orientar-se por um “cabresto” professoral, constitui um dado do conhecimento, tal como formulado pela premissa supracitada. A preferência pelas imagens se norteou por 2 motivos: a) é um tipo de material com o qual o grupo de tal segmento, em regra, encontra-se familiarizado, b) era uma forma de privilegiar a imagem como objeto de aprendizado, já que a leitura, de uma perspectiva tradicional, ainda relaciona-se com o verbal. A partir de então, os trabalhos seguintes passaram a se apoiar na imagem como elemento complementar da constituição verbal do texto e, com isso, os textos televisivos, fílmicos, gestuais, enfim, um sem-número de conhecimentos passou a integrar a abordagem de sala de aula. Em vez de focar o ensino na memorização de regras_ legado da pedagogia tradicional! – buscou-se familiarizar o aluno com manifestação vária dos aspectos linguísticos outrora estudados pontualmente.

Considerando o distanciamento entre esse discurso e os outros apresentados, proponho-me a analisar esse texto, segundo suas características mais marcantes, utilizando os significados propostos por Fairclough ao recontextualizar a LSF na ACD. Convém, portanto, descrever brevemente as macrofunções da linguagem propostas por Halliday em sua gramática funcional. São elas: funções ideacional (de representação do mundo, em que a linguagem serve para expressar conteúdo), interpessoal (através da qual estabelecem-se e negociam-se papéis na interação social) e a função textual (instrumental às duas primeiras funções e relacionada à organização do texto).

A recontextualização da LSF proposta por Fairclough passa por dois momentos: no primeiro momento, Fairclough (1992) sugere as funções identitária e relacional (relacionadas às identidades sociais no discurso e às relações entre os participantes respectivamente) como correspondentes à função interpessoal de Halliday, e mantém as funções ideacional e textual da linguagem. O segundo momento ocorre com uma proposta de Fairclough (2003) de relacionar um tipo de significado a cada função da linguagem, a saber: significado acional (gêneros, modos de agir) para as funções relacional e textual (sugerindo uma correspondência entre ação e gêneros); significado identificacional (estilos, modos de identificar) para a função identitária (correspondência entre identificação e estilo); e, por fim, significado representacional (discurso, modos de representar) para a função ideacional (sugerindo a correspondência entre representação e discurso).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Começarei, então, pelo significado acional, que pode ser analisado, dentre outras “categorias analíticas relacionadas a maneiras de agir discursivamente em práticas sociais” (RESENDE & RAMALHO, 2006), pela intertextualidade: “combinação da voz de quem pronuncia um enunciado com outras vozes que lhe são articuladas” (RESENDE & RAMALHO, 2006).

Ao analisar o discurso D (de um professor) constata-se, imediatamente, a presença de outras vozes em seu discurso, mais evidentemente a de Piaget. O professor, logo no início de seu texto, utiliza o discurso indireto, i.e., ele parafraseia o que Piaget diz sem ser fiel às palavras dele e sem marcas de citação (caso contrário, seria uma citação, discurso direto). Além disso, ao dizer, por exemplo: “o teórico nos mostra que”, ele demarca o limite entre as vozes (a sua própria e a de Piaget). Essa dialogicidade entre textos não está sempre evidente no discurso do professor, como podemos observar nos seguintes trechos de seu texto: “testou-se a validade dessa formulação”, “buscou-se, sem mediação da voz ‘de autoridade’, avaliar”, “buscou-se familiarizar o aluno”. Nesses exemplos, “representações oriundas de outras vozes são referidas sem serem relatadas, outras vozes são trazidas ao texto de uma forma que abstrai o que realmente foi dito” (FAIRCLOUGH, 2003) e por quem foi dito. Ao retirar a agência das ações, o professor utiliza a estratégia de passivação e, ao mesmo tempo, de universalização proposta por Thompson (2002) em seus modos de dominação da ideologia, confirmando que a “representação do discurso é um processo ideológico” (RESENDE & RAMALHO, 2006). Considerando que a base para que o professor escrevesse seu texto foi um questionário formado por perguntas pessoais (apresentados no início deste artigo) em que eu visava a investigar como ele (assim como os outros professores) trabalha com as imagens integradas a textos e saber as opiniões a respeito da importância dessa relação no aprendizado de inglês como língua estrangeira, podemos perceber, claramente, após as análises das estratégias utilizadas, um discurso altamente ideológico. Vale acrescentar ainda a estratégia de narrativização utilizada, que vem confirmar essas questões de ideologia e dominação que acabamos de discutir: o professor utiliza eventos passados de forma cronológica para perpetuar uma idéia dominante e o faz o tempo todo para responder a perguntas que visavam a respostas pessoais, com maior presença de sua própria voz

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

e menor presença de outras vozes. Isso nos leva a crer que sua opinião sobre o tema proposto reflete toda a teoria apresentada, como se ele houvesse anunciado antes de começar seu discurso: “Esta é minha opinião” e prosseguisse (como o faz) somente com outras vozes como se fossem a sua própria.

Tudo isso está relacionado a questões ideológicas implicadas na legitimação de representações particulares, que nos remete ao significado representacional, ligado ao “conceito de discurso como modo de representação de aspectos de mundo” (RESENDE & RAMALHO, 2006).

3. Conclusão

Através das análises apresentadas neste trabalho percebemos que os discursos dos professores estão impregnados ideologicamente de valores, significados e práticas do seu próprio agrupamento socio-cultural. E essa ideologia se manifesta através de estratégias de construção simbólica (como a racionalização, padronização e naturalização) segundo modelo proposto por Thompson (2002), em que ele apresenta os modos de operação da ideologia, que, neste trabalho, se limitou à legitimação, unificação e reificação, e ainda pela intertextualidade, conforme observado no discurso D. Concluímos ainda que esse discurso influencia outros discursos, como o dos alunos, por exemplo, tornando-se, assim, um discurso hegemônico, cujas características podem ser encontradas nos discursos dominados, como o da aluna (discurso C), também apresentado neste trabalho.

É com base neste estudo que pretendo dar continuidade à minha pesquisa sobre a multimodalidade no material didático de inglês como LE e mostrar a importância da análise crítica das imagens como forma de contribuição ao ensino e aprendizado de inglês como língua estrangeira. Espero que este trabalho contribua para a conscientização dos professores em geral no que diz respeito à formação crítica de seus alunos, atentando para a importância da leitura crítica de textos multimodais em sala de aula.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS

- FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: UnB, 2001.
- MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, BONINI & MOTA-ROTH (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.
- RESENDE, V & RAMALHO, V. *Análise de discurso crítica*. São Paulo: Contexto, 2006.
- THOMPSON, J. *Ideologia e cultura moderna*. Petrópolis: Vozes, 2002.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

NA ESTICA DO BAMBA: A ARTE MALANDRA DE SE VESTIR BEM

Leandro Nascimento Cristino
lnascimento@ig.com.br

... só se constrói sua própria singularidade sobre os abismos, entre blocos de miséria lançados com toda a força dentro do nada. (ONFRAY, 1995, p. 31)

1. Considerações iniciais

O malandro tem se revelado como um personagem singular na cultura nacional. Quase sempre associado a pequenos golpes para sobreviver, visto que era um tipo avesso à rigidez de um trabalho formal, sua conduta geralmente é atrelada à boêmia, aos jogos de azar e à sensualidade. Interessa-nos, no presente trabalho, descortinar o que há por trás de noções apenas vagas, embora por si só muito instigantes, desse comportamento. Na verdade, situar esse objeto como criatura ficcional ou reconhecê-lo como um sujeito que existiu historicamente já se coloca como uma das primeiras questões, anterior, portanto, a qualquer outra análise.

A malandragem não pode deixar de ser compreendida como um fenômeno cujas raízes se encontram no modo como membros de determinada camada social reagiram a sua condição. Assim, os primeiros malandros teriam sido os alijados do processo modernizador tardio por que passou o país na virada dos séculos XIX para o XX. Em sua maioria, eram negros e mulatos que passaram a habitar cortiços e casebres depois da abolição da escravatura. Com as reformas urbanísticas, como a promovida pelo prefeito Pereira Passos, que trouxeram alargamento de avenidas e demoliram uma série de construções antigas no centro do Rio de Janeiro, essa população foi obrigada a se deslocar para áreas mais periféricas, constituindo os subúrbios e favelas.

A despeito da inevitável menção desse aspecto histórico ou concreto, não podemos de modo algum ignorar o malandro como discurso, isto é, a convergência de abordagens das Ciências Sociais,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sobretudo durante a década de 1970, para o tema da malandragem que, na época, assume um sentido político, uma forma de escamoteamento da censura. Trata-se evidentemente de algo explicado pela história, mas que já não se vincula apenas a determinada massa de desprestigiados socialmente. A partir da discursividade malandra²¹, conforme apontada por Gilmar Rocha, observamos a consagração de um item em nosso repertório cultural. Adentramos, então, o campo das idéias, das abstrações que se relacionam com a própria identidade nacional.

A compreensão dessa aparente cisão entre o malandro concreto e o discursado é vital por repercutir na perspectiva adotada. Isso porque, ao longo de qualquer pesquisa que se realize nesse sentido, parecerá, em dado momento, haver um entroncamento: de que malandro se fala, afinal? Da versão ‘real’ ou da ‘construída’? Seguramente, esse aspecto já demonstra a complexidade do tópico ao confirmar uma entre muitas de suas ambivalências. Além daquelas já atribuídas ao sujeito social para driblar suas dificuldades e as que foram recuperadas e potencializadas como linguagem da fresta, há esta, relativa a sua discussão teórica, para a qual não se deve abdicar de nenhuma versão.

Nesse estudo, pretendemos tecer considerações sobre a conduta malandra. Sim, pois, sem dúvida há um comportamento típico daqueles que puderam receber essa alcunha, ou melhor, assim foram chamados em virtude de uma forma bastante peculiar de conduzirem suas existências. E este será o nosso alvo: o estilo de vida do malandro. Possivelmente, outros termos seriam igualmente adequados para o nosso objetivo. Talvez ‘formas’, ‘opções’, ‘escolhas de vida’, entre outros. Contudo, entendemos que estilo nos permitirá o cotejo das componentes tanto ética quanto estética, sendo que esta última congrega os elementos selecionados a partir da primeira. De qualquer modo, não nos fixemos nos vocábulos, ou melhor, simplesmente não

²¹ A malandragem como discurso é trabalhada pelo antropólogo Gilmar Rocha no texto *‘Eis o malandro na praça outra vez’ – a fundação da discursividade malandra no Brasil dos anos 70*. São, então, consideradas obras de diferentes áreas, entre literatura, cinema, teatro e antropologia que teriam convergido para a definição do referido discurso, entre as quais: *Dialética da malandragem* (1970), de Antonio Candido, *Carnavais, malandros e heróis* (1979), de Roberto DaMatta e *Ópera do malandro* (1978), de Chico Buarque.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nos fixemos. Ideias consolidadas ou formas rígidas definitivamente não combinam com nosso personagem.

2. O malandro como obra de arte

Por sua postura altiva, inovadora em meio a grandes dificuldades e pela criatividade revelada na superação das mazelas cotidianas, podemos associar essa figura à concepção filosófica de Friedrich Nietzsche.

O pensador alemão tornou-se célebre por sua decisiva reflexão acerca da moral. Pautado por uma análise genealógica, Nietzsche desenvolveu a compreensão do que engendraria os princípios e valores éticos de diversos povos. Para ele, estava nítida a criação desses mesmos valores, o que rasurava a possibilidade de verdades universais ou interpretações essencialistas. Assim, cada cultura seria a responsável pela elaboração de sua própria noção moral.

Na obra *Genealogia da moral*²², seu olhar crítico volta-se para o ingrediente religioso, com ênfase no judaísmo e no cristianismo. A ideia de além-mundo, de uma resposta transcendental para as aflições e problemas da humanidade é denunciada pelo filósofo como expressão de mero consolo metafísico que ilude aos seguidores quanto à existência de uma eternidade gloriosa capaz de purgar seus sofrimentos ou compensar suas vidas terrenas infelizes. Na filosofia nietzschiana, essa concepção moral significa a desvalorização do que é humano, à medida que desvincula os homens de sua própria potencialidade.

Àqueles que recusam o lenitivo de uma vida eterna e empreendem esforços na elaboração de uma moral que lhes seja única, Nietzsche confere o *status* de nobres. Esses não recusam os prazeres terrenos, não abdicam das verdades que somente os corpos conhecem e, por isso, não desmentem o que possuem de humanos. Essa nobreza, então, adota uma postura afirmativa em relação à vida ou,

²² Esse texto é composto de um prólogo e três dissertações, a saber: Primeira dissertação – “bom e mau”, “bom e ruim”; Segunda dissertação – “Culpa”, “má consciência” e coisas afins; Terceira dissertação – O que significam ideais ascéticos?

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

em termos nietzschianos, é capaz de dizer “um triunfante Sim a si mesma” (NIETZSCHE,1998: 29).

Esse aspecto é muito caro a Nietzsche que destaca a força plástica e modeladora justamente naqueles identificados com a moral aristocrata, cuja concepção de felicidade esteja na própria ação. Esses são plenos, altivos, valentes, agindo no impulso de suas emoções e esquecendo-se facilmente das derrotas e ofensas sofridas. Estão, portanto, em franca oposição àqueles a quem chamará homens do ressentimento, cuja felicidade está no sossego e na passividade.

Certamente, a maior aproximação que podemos fazer entre a moral aristocrática e o comportamento do malandro está na sua ostensiva rejeição ao único papel que lhe caberia, a saber, o de mero trabalhador braçal e obediente. A recusa em submeter-se a regras das quais discorda faz de nosso personagem um digno exemplar de uma figura que precisou investir na arquitetura de si para não cair nas malhas opressoras do sistema econômico.

A dignidade e altivez, a postura nobre, enfim, manifestam-se não pelos bens ou eventuais riquezas materiais que, sabemos o malandro não possuía, mas no repúdio a um modo de vida que não fosse decidido e elaborado por ele próprio. Impor-se, a despeito das inúmeras adversidades, sobre o *ethos* burguês e criar um novo estilo ao invés de resignar-se ao manejo de peças e cargas constituiu-se no grande valor de sua conduta. Sem ressentimentos, tal qual os nobres guerreiros da Grécia clássica, tão inspiradores para Nietzsche, o malandro cunhou uma moral singular e que, por isso, não esteve embaçada no adiamento da felicidade, mas na urgência das paixões que não deixaria de viver.

Quanto ao tornar-se uma obra de arte, vale a menção de uma análise acerca da vinculação entre vida e arte na produção nietzschiana, realizada pela estudiosa Rosa Maria Dias. São observados dois momentos, estando o primeiro demarcado em *O nascimento da tragédia* e o segundo, em *A gaia ciência*.

No primeiro texto, Nietzsche, ainda sob forte influência da metafísica de Schopenhauer e fascinado pelo vigor musical de Richard Wagner, reflete a partir da tragédia grega e reconhece os impulsos apolíneo e dionisíaco, de cujo embate chega-se à arte trágica.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Apenas em *Humano, demasiado humano*, o filósofo romperia com o compositor e então amigo Wagner e se distanciaria do pensamento schopenhaueriano. Essa mudança, que significou o abandono de qualquer concepção metafísico-estética, também repercutiu numa transformação no tratamento da questão artística. Assim, enquanto em seu primeiro trabalho importava refletir sobre a obra de arte, na nova fase de seu pensamento o enfoque é a própria vida como obra de arte.

Desse momento em diante, a ênfase de Nietzsche será em favor não de uma arte como consolo, de forma meramente contemplativa, mas de uma possibilidade criativa que resulte em sujeitos capazes de se tornarem artistas, criadores de suas próprias existências.

É preferível empregar toda a quantidade de forças para criar a si mesmo a dependê-la na arte (...) é preferível viver sem as artes, não ter necessidade dessa ou daquela, transformar-se continuamente a si mesmo, a fazer dela uso, por horas ou instantes, para afugentar o mal-estar e o tédio (DIAS, 2000, p. 17).

A obra *Humano, demasiado humano* marca o repúdio ao consolo metafísico bem como a consciência da necessidade da busca por uma solução para o sofrimento de uma vida sem sentido, visto que Deus estaria morto. Solução esta que não poderia mais ser encontrada no âmbito do além-mundo ou redenção.

A saída, finalmente proposta em *A gaia ciência*, plasma os recursos literários no processo de construção dos personagens. Agir como escultor de si mesmo, portanto, significa reescrever a própria história, um novo caráter, outros traços.

O 'eu' é uma criação, uma construção, um cultivo de si permanente. Para ousar ser um si mesmo é preciso antes de mais nada de uma tarefa: dar estilo ao próprio caráter, acomodando os vários aspectos de sua própria natureza, inclusive as fraquezas, colocando-as em uma totalidade a-prazível de acordo com um plano artístico (*Idem*, p. 20).

O malandro que de fato apresenta uma postura inventiva, ousada pode ser encontrado na obra literária de João Antônio. Dono de diversas e elogiadas obras²³, o autor paulista, cuja estreia se deu com

²³ Destacam-se: *Malaqueta, Perus e Bacanaço* (1963), *Leão-de-Chácara* (1975), *Malhação do Judas carioca* (1975), *Dedo-duro* (1982), *Abraçado ao meu rancor* (1986) e as biografias *Calvários e Porres do Pingente Afonso Henriques de Lima Barreto* (1977) e *Noel Rosa* (1982).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

o livro de contos *Malagueta, Perus e Bacanaço* (1963), faria o retrato dos excluídos urbanos, daqueles que não puderam ser absorvidos pela industrialização em que tanto acreditaram. É em torno dessa massa de desprestigiados e reféns dos sonhos de consumo fomentados pela crescente mídia que o escritor constrói seu universo.

Na contramão de muitos de seus contemporâneos que tematizaram os conflitos da classe média e suas frustrações políticas com a ditadura militar, nosso autor se volta para as camadas desprestigiadas da sociedade brasileira. Além disso, através de sua visão invertida, colada ao objeto, consegue colocar em primeiro plano as estratégias de sobrevivência dos desvalidos.

Os atores ficcionais joãoantonianos são marcados pela impossibilidade do ter, da propriedade. Alijados da competência capitalista, precisam escamotear seus problemas, superar suas limitações na luta pelo que lhes resta: sobreviver. Com isso, enfatiza-se o aprendizado com as lições implacáveis da rua, dos jogos de azar, nos quais ganha-se ou se perde, sem meios termos ou compensações ilusórias.

O célebre conto *Malagueta, Perus e Bacanaço*, que intitula a coletânea de estréia do autor paulista, apresenta de forma emblemática a organização entre personagens errantes e o seu estilo de vida regido pelo acaso. Nessa narrativa, temos os personagens-títulos da narrativa, um velho, um menino e um malandro típico se reunindo em torno do ideal de altos ganhos na mesa de sinuca pela cidade de São Paulo:

(...) E os três iriam firmes, à grande e de enfiada, afiados como piranhas. Bacanaço chefiando. Vasculhariam todos os muquinfos, rodariam Água Branca, Pompeia, Pinheiros, Mooca, Penha, Limão, Tucuruvi, Osasco... Rodariam e se atirariam e iriam lá. Três tacos, direitinhos como relógios, levantariam no fogo do jogo um tufo de dinheiro. Tinham a noite e a madrugada. Virariam São Paulo de pernas para o ar. (ANTÔNIO, s/d, p. 108-110)

Emblematizando a negação do compromisso com o apego ou reserva de recursos, a ação de jogar traz a marca do excesso e da pulção, o que nos revela seu caráter dionisíaco. Flerta-se, portanto, com o inumano, o não racional, num corajoso desafio dos próprios limites e bravo enfrentamento das potências aniquiladoras do acaso.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O malandro, ao se arriscar, distancia-se em muito do homem das multidões, do homem calculável e do dócil rebanho – figuras utilizadas por Nietzsche para se referir aos crédulos e ressentidos – por sempre se empenhar no seu projeto de singularização. Os do primeiro tipo são equiparados à escória, às sombras, visto que se limitam ao simulacro. Assim, ele não se conforma em ser reflexo dos outros, em imitar. Ele aspira à unicidade. “A exceção quer achar em si mesma o sentido de sua própria existência, o homem comum só tem certeza através da mediação da alteridade” (ONFRAY, 1995, p. 59).

Nesse empreendimento arquitetônico, as facilidades são repudiadas. Não se quer o simples, o óbvio ou cômodo, mas as vitórias, somente obtidas mediante o enfrentamento do caos. Eis o caminho para expressão ímpar de seu estilo.

Desse modo, na conduta malandra manifestam-se a intensidade e entrega em todas as ações. Quer seja por andar sem documentos, envolver-se em brigas, portar navalha ou não trabalhar, os perigos do imponderável são assumidos através de um comportamento despuodradamente marginal.

3. Estampa do malandro

Se, até aqui refletimos sobre a moral, a ética que rege o comportamento malandro, agora é possível, apontarmos, iluminados por essa sabedoria aristocrática – visto que não se verga, não cede às meras convenções – os indícios da elaboração criativa de si, os meios e instrumentos dessa arquitetura ímpar na cultura nacional. Pretendemos responder questões relativas ao que pauta o andar gingado do malandro, o que define a cor predominante de sua roupa. Enfim, a partir de agora, estaremos voltados para os bastidores do processo de estetização desse personagem.

Acerca da marcante indumentária, o antropólogo Gilmar Rocha destaca que, já por volta da década de 20 do século XIX, a Rua do Ouvidor, no Rio de Janeiro, poderia ser considerada uma verdadeira passarela, onde os transeuntes, semelhantemente às mais famosas vias públicas europeias, exibiam os cortes e tecidos da última moda. Logo, era uma questão de prestígio manter-se atualizado com os modelos mais recentes. Evidentemente, o malandro também busca

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

afirmar-se nesse espaço e, apesar de humilde e desempregado, poderá ser confundido com qualquer almofadinha, como era conhecido o jovem de origem abastada e estudante universitário da época. Desse modo, fica nítido que o padrão burguês exercia grande influência, porém, isso não significa uma homogeneidade de todas as formas de apresentação visual do malandro. O seresteiro que vivia nos morros, por exemplo, não seria tão alinhado quanto àqueles frequentadores dos bares e cafés da zona boêmia.

No entanto, independentemente da real condição financeira, quase sempre de muitas carências, o capricho com a indumentária era uma marca inegável, um cuidado com o que seria, muitas das vezes, o único bem do malandro, sua roupa. Mostrar-se sempre bem, com um novo traje a cada festa era praticamente um mandamento. Rocha exemplifica com a Festa da Penha, segundo ele “um destes espaços e momentos privilegiados que exigiam do malandro, sempre que possível, mandar fazer uma nova roupa” (ROCHA, 2006, p. 141).

Investigando o Zé Pelintra, um tipo de malandro que teria adentrado a esfera religiosa, notadamente o panteão umbandista, Zeca Ligiéro aborda o que denomina “um personagem, um espírito, uma entidade” (LIGIÉRO, 2002, p. 21). Trata-se, portanto, na interpretação do autor, de uma figura cuja representatividade da história de sobrevivência e adequação das camadas de origem escrava também assume significado espiritual. Assim, a reflexão proposta por Ligiéro não se limita ao campo mítico, mas amplia as possibilidades de leitura de uma figura cuja relevância lhe permitiu habitar diversos contextos.

Originalmente, o Zé Pelintra seria nordestino e um “caboclo violento que brigava por qualquer coisa, mesmo sem ter razão” (*Idem*, p. 27). Com relação ao seu surgimento no Rio de Janeiro, haveria conflitantes versões: algumas negando sua vinda para a cidade carioca e outras narrando suas peripécias pelas ruas boêmias no começo do século XX. Atentar para essa suposta gênese do personagem é importante para a compreensão de muitos dos elementos que serão utilizados para retratá-lo.

Em função de seu recorte que, como vimos contempla a religiosidade de ascendência africana, o autor analisa as estatuetas de gesso geralmente encontradas nas lojas de Umbanda. Entre essas,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

duas se destacam: a do Zé Valentão ou Zé do Sertão que, como indica o próprio nome, é a representação nordestina; e a do Zé Pelintra, o malandro carioca mesmo.

Enquanto na primeira, o personagem aparece sempre descalço, de calça dobrada até o meio da canela, com as pernas arqueadas, segurando uma garrafa e, por vezes, até uma peixeira, a versão carioca usa o famoso terno branco, com gravata e lenço vermelhos, sapato bicolor e chapéu de palha. Assim, nota-se uma sofisticação e amadurecimento nas imagens do malandro, o que poderia ser explicado pela adaptação ao contexto urbano. Não à toa a peixeira do Zé do Sertão ser trocada pela navalha, peça não aparente nas estatuetas. Além disso, o caboclo nordestino prefere cachimbo, ao passo que o Zé Pelintra fuma charuto.

Ligiéro ainda chama a atenção para um tipo intermediário, o Zé Malandro, que traria também uma bengala, segundo ele, “símbolo da elegância masculina no começo do século XX, mas que, no simbolismo do Congo, representa um objeto mágico de poder” (*Idem*, p. 56).

Observa-se que, na busca pela compreensão da importância do vestuário malandro e de seu potencial simbólico, é possível encontrar uma rede de interrelações entre manifestações culturais variadas e que, por manterem intenso diálogo, contribuíram para a própria constituição da malandragem e para a sua rara situação no repertório de emblemas nacionais. Por isso, fazem-se oportunas as menções das influências da religiosidade, da dança, da capoeira, do samba e do carnaval na configuração desse personagem.

Em seu trabalho *Malandragem revisitada* (1988), Roberto Goto comenta a existência de “malandros e malandros” na cultura brasileira, auxiliando-nos a compreender como outras manifestações contribuíram para o desenvolvimento do personagem, tornando-o mais plural. De acordo com o estudioso, haveria uma linhagem originária no século XVI representada pela figura de Francisco de Vacas, possivelmente o primeiro boêmio de nosso país e amigo do filho do segundo Governador-Geral. Um segundo ramo teria ascendência africana. Os negros escravizados e levados para terras distantes tiveram que improvisar meios para driblar castigos e se proteger e, as-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sim, criavam seus próprios truques e estratégias de sobrevivência. Segundo Goto:

Os sambas dos anos 30, que alimentaram a corrente da ‘exaltação da malandragem’, parecem exprimir a convergência destas duas linhagens – a do branco boêmio com o negro ladino – ao combinarem (...) o elogio da vadiagem com a crítica da exploração da força de trabalho (GOTO, 1988, p. 103).

Dessa forma, vemos que o samba foi de grande importância na fusão de aspectos até então distintos para a consolidação do malandro, que viria a ser louvado na cultura nacional. Efetivamente, por décadas, essa figura esteve presente não apenas como tema desse estilo musical, mas também como identificação de muitos sambistas. Talvez um dos mais representativos, ainda atuante há poucos anos, tenha sido Bezerra da Silva, que sempre encarnou o tipo malandro e hoje tem sua obra e figura como inspiração para jovens e inquietos músicos como Marcelo D2²⁴.

Essas diferentes influências e manifestações explicam-se, sobretudo, pela mistura de raças e culturas no Brasil, metaforizada na célebre Casa da Tia Ciata, também citada por Rocha, com uma distribuição dos cômodos muito particular: “na frente, para fugir aos olhos vigilantes e repressores da polícia, tocavam-se polcas e lundus, nos fundos, ficava o espaço reservado ao samba de partido-alto e, no terreiro, local frequentado somente pelos *bambas*²⁵, é onde se jogava a pernada” (ROCHA, 2006, p. 143).

A dita pernada ou capoeira era uma prática que, de acordo com Luiz Noronha, consistia numa forma de defesa pessoal que empregava

... tanto movimentos gingados dos africanos, como no jogo dos ban-
tos, quanto a agilidade e rapidez do movimento dos índios que imitam

²⁴ Cantor e compositor, Marcelo D2 foi vocalista da banda Planet Hemp. Já em carreira solo, o músico tem se empenhado na fusão dos estilos do samba e hip hop, o que ele define como “a busca pela batida perfeita”. Como admirador confesso de Bezerra da Silva, em suas letras, faz recorrentes menções ao universo do samba e da malandragem.

²⁵ Segundo Zeca Ligiéro, o termo significaria diplomata no dialeto quicongo. Com isto, destaca-se a habilidade malandra em habitar instâncias antagônicas, bem como seus famosos atributos de carisma e esportividade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

animais, criada para rebater as agressões de um inimigo fisicamente superior (NORONHA, 2003, p. 113).

Diante de um adversário mais forte, a melhor estratégia seria enganá-lo, ludibriá-lo até o esgotamento, quando então, seria dado o golpe final. Fica bastante evidente o quanto do comportamento malandro pode ser visto aqui, nessa forma de luta, ou melhor, de dança, de arte. Sua conduta marcada pelo enviesamento, pelo aparente deslize de enfrentamentos, na verdade, significava uma sabedoria de esperar o momento mais adequado para agir. Assim, assumir as próprias fragilidades e limites revela-se como algo básico na atitude malandra, o que nem de longe poderia se confundir com medo, pois tratava-se de uma boa dose de prudência e cálculo.

Importa destacar que o cansaço provocado no oponente não era apenas físico, através de golpes e rodopios, mas também psicológico, por meio de xingamentos. Ainda segundo Noronha, “o lutador embalava seus movimentos com uma gíria própria, chula, com frases canalhas disparadas entre golpes para exasperar, ridicularizar e desviar atenção do adversário” (*Idem*).

A origem da capoeira é difícil precisar. Pode ter sido em Pernambuco, mas, segundo outras versões, a luta mestiça teria sido verificada pela primeira vez no Rio de Janeiro. É inquestionável, porém, a evidência que atingiu no episódio da Guerra do Paraguai, durante o Segundo Império. Vários soldados negros envolveram-se em violentos combates utilizando-se de suas habilidades de capoeiristas.

Muitos elementos da estética malandra que ora analisamos decorrem dos códigos e símbolos da ética estabelecida entre os praticantes da capoeira organizados em diversas maltas. Essas se reuniram em duas, Nagoas e Guaiamus ou Guias, no início do século XX. A partir desse momento, consolidam-se regras disciplinares bastante claras, entre as quais, não usar arma de fogo – somente a navalha e o cacete feito de madeira eram permitidos – jamais trabalhar às segundas, andar sempre gingando e manter a identidade do grupo através da roupa, que seria composta pela calça larga de boca fina, paletó aberto, botina de bico fino e lenço no pescoço. Este sempre de seda, pois se dizia que o tecido teria a característica de cegar o fio da navalha. Além disso, a roupa deveria ser sempre branca, para denunciar as marcas de queda no chão da rua. Quanto ao chapéu, deveria ter

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

uma fita com a cor da malta. Vermelho seria para os Nagoas, enquanto branco, para os Guaiamus.

Na leitura de Ligiéro, o motivo pela predileção da cor branca tem íntima relação com os cultos afro-brasileiros, tanto de tradição iorubá, bem como de Congo-Angola. Na primeira, o branco tem o sentido da criação e procriação e, na segunda, representa o encontro com a morte e com o universo dos ancestrais.

A esse respeito, Rocha destaca a extravagância que significava o uso dessa cor na virada do século, uma época em que, sob forte influência da moda europeia e também norte-americana, o *status* era assegurado pelos vestuários escuros e sóbrios, que simbolizariam o mundo civilizado em contraste com os trópicos. Contudo, para o malandro o que importava era o desafio de passar pelas rodas de capoeira e de samba sem sujar seu elegante terno.

A capoeira semelhantemente a outras expressões como a religiosidade, os jogos de azar, além do próprio samba sofreu grande repressão. No código penal de 1890, era estabelecida a pena de seis meses a três anos de prisão para aqueles que portassem instrumentos que pudessem causar lesão corporal ou para quem praticasse a capoeiragem nas ruas. A modalidade só passaria à legalidade a partir da década de 50, quando finalmente pôde ser reconhecida como arte marcial e uma digna manifestação da cultura brasileira.

4. Considerações finais

Segundo Claudia Mattos, a roupa do malandro equivale a uma fantasia de carnaval. Afinal, o personagem é marcado por um tom caricatural. Embora suas vestimentas impecáveis e elegantes pudessem, distanciando-o da figura típica do trabalhador, aproximá-lo do perfil burguês, o traço do exagero confere a singularidade malandra. Por isso, observa-se em seu visual a “ambivalência, pela impressão de fantasia ou disfarce que transmite” (MATTOS, 1982, p. 57), um modo, enfim, de travestir-se de bom moço cotidianamente: o malandro “não deixa no fundo de ser um oprimido que permanece fantasiado o ano inteiro” (*Idem*, p. 65).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Com relação à dança ou o gingado malandro, vemos os indícios que fizeram desse personagem um tipo exemplar de elaboração criativa de sua própria figura, como meio de resistência e superação das adversidades. Sua ginga e malemolência representadas nos passos e requiebrados do Samba de Gafieira reiteram sua habilidade de enfrentamento das dificuldades no jogo cotidiano da vida, evidenciando ética e estética singulares.

Tal figura, portanto, traz consigo as marcas do enfrentamento e da superação das adversidades. Há o reconhecimento das necessidades, das pressões, mas jamais o conformismo. Essa figura de ação tem consciência do equilíbrio que precisa adotar em seu cotidiano, pela iminência constante de fricção das instâncias hostis entre as quais tem que caminhar. Há que se ter habilidade para esse jogo. “É um jogo, no sentido mecânico do termo, um defeito de ajuste entre as exigências do real e a morte” (ONFRAY, 1995, p. 31).

O modo peculiar de caminhar do malandro, também conhecido como passo de urubu atesta exatamente uma técnica corporal para lidar com contextos quase adversários dos quais o personagem tem que se desvencilhar. Rocha, que também comenta esse jeito especial de andar recupera, através de Barros Latif, a etimologia do termo malandro. A palavra guardaria o sentido de vício ou desvio de caminho, o que só reitera o comportamento de burla das convenções que tanto conhecemos.

Todos esses traços, escolhas e adoção de elementos verificados não apenas na composição visual, mas também na forma de andar e de se portar revelam o que pode ser compreendido por estilo, uma relação entre o eu e os outros, um “elo entre o corpo social e o corpo individual” (PITOMBO, s/d), também referido por Pitombo como segunda pele.

Ao longo da história, foi possível através do estilo corroborar ideias em vigor bem como manifestar-se de modo crítico e até provocativo em relação aos valores da época, rompendo com o senso comum por meio de “uma roupa antiga reutilizada ou um novo traje; cores nunca antes usadas; tecidos considerados impróprios para o uso ou recém-inventados; adereços, insígnias” e outros apetrechos. Tudo isso para expressar o mundo em que se vive, “um dialeto, uma ética e estética” (*Idem*). Seguramente, o estilo do personagem símbo-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

lo da malandragem afirmou-se de modo inegável, tendo contribuído para a perpetuação, na memória cultural brasileira, de um sujeito raro, artista, criador de novos valores e inspirador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTONIO, João. *Malagueta, perus e bacanaço*. São Paulo: Círculo do Livro, s/d.

DIAS, Rosa Maria. Arte e vida no pensamento de Nietzsche. In: LINS, Daniel et. al. (Org.). *Nietzsche e Deleuze – intensidade e paixão*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

GOTO, Roberto. *Malandragem revisitada: uma leitura ideológica da "Dialética da malandragem"*. Campinas: Pontes, 1988.

LIGIÉRO, Zeca. *Malandro divino: a vida e a lenda de Zé Pelintra, personagem mítico da Lapa carioca*. Rio de Janeiro: Nova Era, 2004.

MATTOS, Cláudia. *Acertei no milhar: malandragem e samba no tempo de Getúlio*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982

NIETZSCHE, Friedrich W. *Genealogia da Moral: uma polêmica*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Cia. das Letras, 1998.

NORONHA, Luiz. *Malandros – notícias de um submundo distante*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

ONFRAY, Michel. *A escultura de si – a moral estética*. Trad. Mauro Pinheiro. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

PITOMBO, Renata. Moda e Identificação um percurso através da noção de estilo. In: *Compós* Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. Disponível em: <http://www.compos.org.br/data/biblioteca_749.pdf>. Acesso em 10/01/2009.

ROCHA, Gilmar. Navalha não Corta Seda: Estética e Performance no Vestuário do Malandro. *Tempo*, n. 20, v. 10, p. 133-154, 2006. Disponível em: <http://www.historia.uff.br/tempo/artigos_livres/art20_7.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2009.

**NARRATIVAS CINEMATOGRAFICAS E DIGITAIS:
APROXIMAÇÕES**

Marcel Alvaro de Amorim (UFRJ)
marceldeamorim@yahoo.com.br

Hoje, nos contratos de autor, cláusulas prevêm as diferentes mutações possíveis do texto que vai se tornar inicialmente um livro, mas que pode ser em seguida uma adaptação cinematográfica, televisiva, um cd-rom, um texto eletrônico etc.

(Roger Chartier)

INTRODUÇÃO

Este trabalho busca analisar uma importante relação entre mídias na indústria do entretenimento: o diálogo entre o cinema e os jogos eletrônicos, ou seja, suas intertextualidades. Cada vez mais essas duas engrenagens da indústria cultural estreitam o laço entre si produzindo criações *híbridas* nos dois formatos. Essas criações são desde jogos baseados em filmes – é sabido, por exemplo, haver sempre o lançamento de um jogo da série *Harry Potter* junto à estréia do filme homônimo nos cinemas – a filmes que utilizam o material provido do mundo dos games para a criação não só de suas narrativas – *Street Fighter*, *Resident Evil*, entre outros –, como também de suas especificidades visuais, como o caso do recente filme *Doom*, baseado no jogo de mesmo nome, que opta por reproduzir seqüências em primeira pessoa como uma referência direta ao game que é um de seus textos fonte.

No artigo *Os jogos eletrônicos e o cinema: diálogo de mídias*, Givaldo Reis lembra que o trabalho de adaptação entre os diferentes formatos apesar de comum, nem sempre é fácil. As dificuldades comecem logo na criação da idéia. Os estúdios cinematográficos precisam adquirir as licenças adequadas para explorar os contextos e os personagens na tela, isso depois de uma pesquisa de mercado avalia que personagens ou quais os jogos que tem a maior simpatia do público e suas potencialidades de funcionamento nas telas do cinema.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Por parte da indústria dos games, as dificuldades também são imensas. Pode-se citar como exemplo uma recente matéria publicada no web site brasileiro especializado em cinema *Omelete* sobre o motivo da falta de uma adaptação para os games do filme *Batman – O cavaleiros das trevas*. Segundo o web site, os problemas enfrentados na produção do game – as constantes mudanças no projeto, a tentativa de se utilizar técnicas ainda não totalmente desenvolvidas e o curto prazo para expiração da licença com direitos de uso dos personagens – resultou em demissões, perda dinheiro e a quase falência da empresa que desenvolvia o produto.

Reis (2006) lembra ainda que, passadas as dificuldades da pré-produção, resta ainda outro grande desafio, o de agradar o público consumidor desses formatos, pois “o público não aceitará que seus personagens favoritos façam parte de uma produção sem fundamento, que fuja totalmente dos parâmetros...” (p. 65). Na história de ambas as mídias, diversos são os exemplos de produções que não agradaram ao público e transformaram-se em grandes fracassos. Produções como a primeira baseada no jogo de enorme sucesso *Super Mario Bros* resultaram em retumbantes fracassos de bilheteria e crítica por serem construídas sob “falhas no roteiro, na produção” (p. 67), sendo incapazes de causar no expectador do cinema as emoções causadas pela narrativa em seu formato original.

Tendo como base as reflexões levantadas acima, opta-se por construir um texto teórico que tem como objetivo principal o de caracterizar e discutir as especificidades narrativas das duas mídias selecionadas como corpus e, como objetivo secundário, o de discutir suas semelhanças e diferenças, bem como o modo em que uma influencia a outra.

Para atingir os objetivos traçados, primeiramente pretende-se caracterizar, de forma breve, a arte de narrar como inerente ao homem para, na segunda parte, apresentar o cinema e os jogos eletrônicos como formas narrativas, ressaltando características e particularidades dos gêneros. Por fim, na análise, pretende-se ressaltar a influência de um gênero sobre o outro, atentando-se para suas relações e possíveis formações híbridas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1. Duas formas narrativas: o cinema e os jogos eletrônicos

O gênero narrativo é, provavelmente, a mais antiga das manifestações literárias. Atribui-se seu surgimento a necessidade do homem pré-histórico de relatar suas experiências centradas em batalhas, na luta pela sobrevivência em um mundo, como imaginamos, hostil e ameaçador. Porém, é necessário pontuar, que mesmo em seus primórdios, a narrativa já era um ato puramente ficcional, sendo os causos contados por esses homens primitivos, manifestações ficcionais de suas vidas diárias.

Segundo o *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*, a palavra ficção vem do latim “fictionem (fingere, fictum), ato de modelar, criação, formação; ato ou efeito de fingir, inventar, simular; superposição; coisa imaginária, criação da imaginação”. A narrativa seria então aquela que contém uma história inventada ou fingida, ficção, imaginada, resultado de uma invenção imaginativa, com ou sem intenção de enganar. A essência da ficção é, pois, a narrativa. Sendo até mesmo a narrativa baseada em fatos reais, apenas uma visão artística da realidade. Com tal visão, corrobora D’Onófrío (1995, p. 37):

Entendemos por narrativa todo discurso que nos apresenta uma história imaginada como se fosse real, constituída por uma pluralidade de personagens, cujos episódios de vida se entrelaçam num tempo e num espaço determinados. Nesse sentido amplo, o conceito de narrativa não se restringe apenas ao romance, ao conto e a novela, mas abrange o poema épico alegórico e outras formas menores de literatura.

Concordar com D’Onófrío em considerar outras estruturas narrativas como formas menores de literatura, ou não, encontra-se fora dos objetivos deste trabalho. Mas é sabido que com a evolução dos tempos, novas formas de Arte apareceram e, com elas, novas formas narrativas.

Os estudos preliminares sobre a narrativa começaram na *Poética* de Aristóteles, escrita em torno de 334 a. C. Nessa obra, ou ao menos nas partes dela que chegaram intactas até os dias atuais, o filósofo analisou a tragédia, as formas épicas e a epopéia, gêneros comuns à época. Com a evolução do gênero narrativo, novas teorias narrativas surgiram, sendo a atual tipologia adotada, formulada por Vladimir Propp que, analisando contos de fadas russos, lançou os alicerces da atual narratologia.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Na teoria de Propp, o gênero narrativo é visto como uma variante do gênero épico, enquadrando, neste caso, as narrativas em prosa. Dependendo da estrutura, da forma e da extensão, as principais manifestações narrativas são: o romance, a novela, o conto e a fábula, este último, sendo considerado o mais antigo gênero narrativo por certos autores, como Barthes, coincidindo seu aparecimento com o da própria linguagem.

A Narrativa está presente no mito, na lenda, na fábula, no conto, na novela, na epopeia, na história (...). A Narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades; a Narrativa começa com a história da humanidade, não há, nem nunca houve, em nenhum local, um povo sem narrativa, todas as classes, todos os grupos humanos têm suas narrativas (...). (BARTHES, 1972, p. 19)

Já que é consenso que toda sociedade é impregnada de formas narrativas, apresentaremos então as duas formas narrativas, em nível de mídias, que acreditamos serem duas das mais difundidas entre a sociedade contemporânea, o cinema e o os games, procurando entender como essas se entrelaçam, quais as características de ambas e a importância de uma para a outra.

1.1. A narrativa no cinema

Segundo Barros (2007), a ideia do cinema, por ele definida como “flagrar o momento, o acaso” é antiga, sendo anterior ao próprio conceito de arte. Já na China feudal usava-se luz para produzir imagens refletidas em uma tela, manipuladas por pessoas escondidas atrás dessas chamadas *Sombras Chinesas*.

O cinema tal como conhecemos só é possível a partir de 1885, com o surgimento do *Cinematógrafo*. Inicialmente, o advento de Louis e Auguste Lumière reproduzia espécies de fotografias animadas, registros de atividades corriqueiras, sem real conteúdo narrativo aparente. Foi Georges Méliès, ilusionista francês, o primeiro a chamar atenção para a capacidade de se narrar histórias com as imagens projetadas pelo aparelho. Sendo assim, somente em 1902, sete anos depois da primeira exibição das imagens em movimentos dos irmãos Lumière, o cinema surge como arte narrativa, como linguagem, com a exibição do filme *Viagem à lua* de Méliès. A montagem dinâmica, utilizada pela primeira vez em 1915, por David Griffith, veio a con-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tribuir para o caráter narrativo dos filmes, atribuindo um maior sentido ao possibilitar uma melhor estruturação da história contada.

Nas duas primeiras décadas do século XX, segundo Skylar (1975), o cinema foi o mais influente meio de comunicação em massa dos Estados Unidos. Diferentemente do imaginado, a arte cinematográfica atingiu as classes mais pobres da população. Com o passar do tempo, as salas de cinemas se expandiram por todos os Estados Unidos, atingindo nos dias atuais o status de, provavelmente, a segunda forma de entretenimento mais consumida pela população mundial, logo atrás da televisão.

O fascínio pelo cinema é resultado do antigo fascínio do homem em capturar imagens. O cinema não é mais do que a arte de capturar imagens que paradas, mas em projeção contínua, podem narrar fatos, criar ilusões e até mesmo concretizar fantasias.

O cinema utiliza imagens imóveis, projetadas em uma tela com certa cadência regular, e separadas por faixas pretas resultantes da ocultação da objetiva do projetor por uma paleta rotativa, quando da passagem da película de um fotograma ao seguinte. Ou seja, ao espectador de cinema é proposto um estímulo luminoso descontínuo, que dá uma impressão de continuidade, e além disso uma impressão de movimento interno à imagem por meio de movimento aparente que provém dos diversos tipos de efeito phi (AUMONT, 1995, p. 51).

Ou seja, a arte do cinema baseia-se em imagens temporalizadas, como em blocos. Os filmes são reuniões de blocos de imagens que, em certas condições de ordem e duração por meio da técnica da montagem, narram histórias, histórias fundadas em tempo e espaço definidos pela necessidade dos mesmos para o desenvolvimento do filme. Aumont (1995) afirma ainda que imagens fixas e narrativas podem ser encontradas em outros exemplos, como nas histórias em quadrinhos, que poderiam, até certo ponto, serem comparadas à sequência fílmica. O que difere as artes é, então, o conhecimento de que as relações temporais entre imagens sucessivas são muito mais marcadas no discurso cinematográfico, sendo neste um dispositivo mais impositivo.

A fabricação desse tempo do cinema foi, segundo Aumont (1995, p. 170), “um dos traços que mais levou o cinema em direção a narratividade, em direção à ficção”. Fatores técnicos como som, cor, luz, cenário, efeitos especiais surgem para auxiliar a organização

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

dessa narratividade, de forma a alcançar verossimilhança e admiração do público espectador.

Porém é importante ressaltar que o cinema, enquanto imagem em movimento, já seria uma arte por si só, podendo abrir mão da narratividade para imprimir algum tipo de expressão além da já impressa pela arte imagética. Porque então o apropriar-se das imagens para por meio delas contar histórias? Segundo Ray (2000), os filmes se tornaram, por fatores sociais e históricos, quase que exclusivamente narrativas ficcionais. Lendo Noel Burch, Ray aponta que a necessidade de se alcançar a camada burguesa da população, camada esta com conhecido gosto pelo representacional, guiou as produções cinematográficas em direção aos romances e ao drama.

Ray mostra ainda a necessidade do cinema em neutralizar traços da narrativa, possibilitando maior encontro entre o filme e o espectador. O que vemos nos filmes não parece ser obra de alguém. Os filmes são voltados para a produção do prazer, escondendo a continuidade, na medida em que apagam as marcas retóricas da enunciação. O telespectador identifica-se com o filme à medida que este se identifica com a ideologia cultural dominante na qual o espectador é constituinte. E é pelo prazer que, segundo Agel (1972, p. 07), que o espectador vai ao cinema, eles “vão ao cinema pelo cinema, isto é, em busca de um prazer que nenhuma outra arte lhes pode proporcionar”.

Segundo Walter Benjamin (2000) o cinema representa de modo conciso o momento em que as técnicas de reprodução passaram a denominar a produção e a fruição da obra de arte. A partir do reconhecimento do cinema como produto artístico, a arte perde sua áurea como produto único e original levando os historiadores do campo a procurarem novas formas de entendimento sobre o objeto por eles pesquisado. Dentre as inúmeras mudanças trazidas pelas possibilidades da reprodução técnica, Benjamin destaca que as condições técnicas da filmagem, da captura de movimentos em tempo real, permitem ao cinema a realização de feitos antes improváveis:

A câmera penetra, com todos seus meios auxiliares, com suas subidas e descidas, seus cortes e separações, suas extensões de campo e suas acelerações, suas ampliações e reduções. Pela primeira vez, ela nos abre a experiência de um inconsciente visual, assim como a psicanálise nos fornece a experiência do inconsciente coletivo (2000, p. 247)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Para Benjamin por ser feita de imagens e sons a narrativa cinematográfica nos revela um modo de ver o mundo completamente artificial, criado por meio do olhar das câmeras e de suas técnicas de produção. Para Coutinho (2008), a linguagem cinematográfica atual é resultado das inúmeras possibilidades do olhar que a câmera criou, sendo assim,

A linguagem cinematográfica é o resultado de um processo de elaboração que envolveu muitas escolhas e precisou de certo tempo para tornar-se a linguagem global que é hoje. Por isso, talvez o procedimento da montagem do filme é chamado de específico fílmico, ou seja, aquilo que faz do cinema, cinema. Traduz a essência da linguagem cinematográfica e diferencia o cinema da realidade da qual se destaca e separa (COUTINHO, 2008).

Como toda narrativa, o roteiro clássico cinematográfico também é organizado por meio do tripé narrativo formado pelo começo, meio e fim. Segundo Coutinho (2008), essa estrutura é a forma do roteiro composta de três partes ou três atos que dão forma ao roteiro, sustentando todos os elementos do enredo no lugar. A parte central da ação dramática onde a ação se passa é denominada *plot*, “onde todas as personagens estão interligadas por problemas, conflitos, intrigas, temas”. Segundo Comparato (2000), uma história sempre contém um *plot* principal, que é reforçado por *subplots* ou histórias secundárias. Há casos de roteiros que possuem duas ou mais histórias da mesma importância, são usados *plots* paralelos, e, por último, o *multiplot*, que além do *plot* principal, é construído por meio de histórias diversas que evoluem paralelamente à principal.

A linguagem cinematográfica obviamente tem evoluído e está gerando novas maneiras de narrar as histórias, podemos citar como exemplo as novas narrativas digitais. No caso dos jogos eletrônicos, por exemplo, as narrativas são ambientadas em hipertextos na forma de histórias multimídias.

1.2. A narrativa nos jogos eletrônicos

Segundo Santaella (2004), a história dos games é a que se desenvolveu de modo mais rápido dentre todas as mídias. Tendo seu início nos meados da década de 1950 com a criação do primeiro game, inicialmente para computadores, os jogos eletrônicos tornaram-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

se uma febre mundial culminando, em menos de 60 anos, numa das indústrias mais lucrativas do mundo.

De acordo com a comunicóloga, os games se dividem basicamente em três grandes tipos, sendo esses: jogos para consoles; jogos para computador; e os jogos para arcades – normalmente denominados Fliperamas -, preferindo a autora denominar os três tipos de games sob o rótulo de jogos eletrônicos.

Para Santaella, o que diferencia os jogos eletrônicos dos demais é sua natureza participativa. Não há jogo se não houver participação ativa e concentrada do jogador. Para o efetivo sucesso de um jogo eletrônico, o desenvolvedor deverá apostar, então, em suas características de interatividade e imersão. Segundo a autora, a interatividade é uma propriedade intrínseca da comunicação digital e varia nos games. Há games com alto nível de interatividade como também existem os com baixos níveis de interatividade, podendo a reação do usuário ser interativa ou somente reativa. A interatividade, segundo Santaella, deve existir não só em nível de ação e reação, como também como possibilidade de cocriação de uma obra aberta e dinâmica, em que a narrativa do jogo se reconstrói diferentemente a cada ato de jogar.

A imersão, segundo Santaella, também é uma propriedade intrínseca a comunicação digital e apresenta graus, do mais leve ao mais profundo. A capacidade de imersão acentua-se na medida da existência de um espaço simulado tridimensional e na possibilidade do usuário ser envolvido por esse espaço como na realidade virtual. Santaella classifica a capacidade de imersão dos jogos eletrônicos como intermediária, pois esses se constituem no paradigma da construção espacial do mundo digital.

Jannet Murray, em seu livro *Hamlet no Holodeck* (2003), procura estudar as perspectivas para a criação de roteiros em ambientes virtuais e o futuro da narrativa no ciberespaço. Para essa autora, vivemos o início de uma nova cultura, a cibercultura, onde computadores e videogames são as mais avançadas manifestações da tecnologia, sendo capazes de proporcionar ambientes virtuais imersivos e sofisticados processos de interação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Os jogos eletrônicos se destacam, segundo a autora, por estar entre os formatos digitais para o roteiro ficcional que mais evoluem nos dias atuais. As possibilidades narrativas desse tipo de mídia dão grandes saltos de acordo com a evolução da tecnologia, basta comparar os antigos jogos para Atari, como *Pacman*, com os atuais jogos para Playstation III, como *Resident Evil IV*, para percebermos a evolução da narrativa nos games.

Apesar dessa evolução, Murray (2003) disserta que os jogos como os de ação ainda têm que desenvolver melhor suas histórias, sendo que sua estrutura de labirintos e níveis nos submete apenas a violência dos tiros e ataques, sem que vivenciemos as situações de conflitos e os momentos climáticos da narrativa, que aumentam o envolvimento de jogadores na imersão de cada partida. Analisando outros gêneros de jogos, Murray nota que gêneros como os jogos de enigma utilizam recursos avançados de gráficos e sons para criar ambientações, possibilitando engajamento mais lento na história que, geralmente, possui maior poder dramático levando o jogador a dedicar-se na resolução dos enigmas, tornando a narrativa desse tipo de jogo mais complexa e envolvente.

Nesses jogos, a narrativa também se encontra organizada – a exemplo da cinematográfica – pelos princípios de começo, meio e fim. A grande diferença é o planejamento da narrativa baseada em hipertexto. Conforme a autora, as histórias que compõem um jogo são segmentadas em unidades genéricas de informação, denominadas *leixias*, essas conectadas entre si através de palavras-chave que remetem o leitor a outro lugar. A organização em hipertextos permite aos escritores experimentar com as linhas narrativas: as histórias podem ter diferentes começos, trilhas medianas variadas e finais (quase) infinitos. As narrativas do hipertexto são extremamente intrincadas, formando uma rede com várias linhas de execução ligadas por determinados links, permitindo uma organização que foge da linearidade, tomando a forma de multinarrativas. Quando o jogador experimenta diferentes links, ele experimenta um ambiente de simulação.

Segundo Murray (2003) ao criar narrativas hipertextuais os roteiristas não se preocupam em antecipar todas as possibilidades de locomoção e todas as ações possíveis de serem executadas pelos jogadores. No ato de criação, esses roteiristas preocupam-se em elabo-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

rar os eventos do roteiro de forma não específica, apresentando uma relação de todas as regras das ações, criando um caminho coerente, uma estrutura concreta. A preocupação aqui não é a de elaborar uma seqüência de eventos, mas multiformas de enredos que permitirão uma participação efetiva do jogador ao interagir com a história que está sendo contada.

Apesar de possuir, como mencionado acima, começo, meio e fim, o roteiro não linear dos jogos não estrutura as partes da narrativa de maneira lógica, linear, e essa característica é suportada pela existência de conflitos e suas possíveis resoluções, dando movimento aos personagens e ampliando o ambiente. A multiplicidade de começos, meios e finais nessas narrativas se dá na medida em que diferentes jogadores interagirão com a história que será contada do seu jeito, a partir de suas ações.

Murray acredita que os escritores contemporâneos têm utilizado pouco das vantagens de se escrever para ambientes hipertextuais e espera que na próxima geração o formato do hipertexto seja mais aceito e que se aumente sua capacidade de expressão.

2. A narrativa no cinema e nos jogos eletrônicos: intertextualidades

Como visto acima, tanto o cinema quanto os jogos eletrônicos partem de uma estrutura híbrida sonoro-verbal-visual: ambas as mídias partem da necessidade de narrar, essa narração é desenvolvida com o auxílio do som e das imagens que se organizam de maneira a completar o sentido da história a ser contada. Ambas as mídias desenvolvem sua narrativa com começo, meio e fim, mas é aí também que reconhecemos sua principal diferença.

O filme pode, como o game, nos apresentar uma história de maneira não linear, ou ao menos não ordenada, como os vários filmes que começam pela cena final, voltando no tempo para demonstrar as causas de tal situação. Partir de recortes é comum no cinema, mostrar as diversas possibilidades de acontecimento, porém, para concretizar-se enquanto filme, ele precisará iniciar-se a partir de um ponto real e imutável e terminar num clímax previsto. Nos jogos eletrônicos, o jogador é agente em uma história com diversas possibili-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dades narrativas, diferentes começos, meios e finais. E essas possibilidades tornam praticamente impossível prever o fim de um game que só se concretiza na interação com o jogador, ou simplesmente não se concretiza, o jogador pode desistir de jogar o jogo ou perder antecipando o final da narrativa.

Os jogos eletrônicos, ao contrário do cinema, são dependentes da interação com o jogador para se realizarem. Um filme fracassado não deixa de existir por completo – começo, meio e fim – mesmo não sendo visto. Um game jamais se constituirá sozinho em uma narrativa. Como apontado por Santaella, para concretizar-se enquanto game narrativo é necessário que haja a imersão e interação entre o jogo e seu jogador. É o jogador que vai decidir o primeiro caminho a seguir e, a partir daí suas bifurcações, encaminhando a personagem para diversas situações possíveis e, assim, finais possíveis. Ao iniciarmos uma partida do popular e supracitado jogo *Resident Evil* podemos, por exemplo, optar por destruir a maior quantidade possível de zumbis ou nos atermos ao mistério proposto pelo jogo, procurando pistas e reproduzindo passagens, sendo essas apenas duas possibilidades dessa narrativa hipertextual (Cf. MURRAY, 2003).

Associações entre esses dois tipos midiáticos também são comuns e altamente rentáveis. Como relatado acima, muitas das experiências de adaptação de jogos para o cinema e vice-versa não foram satisfatórias em termos de apreciação pública, porém são poucos os filmes provenientes dessa junção que não renderam grandes quantias aos estúdios envolvidos.

Os motivos para a depreciação pública são vários, dentre os principais há a crítica da fidelidade: o público-alvo de filmes baseados em games e de games baseados em filmes sempre questiona por maior semelhança com o original. Pontuamos, nesse momento, essa crítica como falha, pois cada narrativa depende, primordialmente, do meio no qual é desenvolvida do mesmo modo que diferentes leitores – ou jogadores, telespectadores – produzem diferentes sentidos sobre um mesmo texto.

Não podemos falar de exatidão absoluta já que se admite que o processo de adaptação ocorra em uma mudança de meio, o que é denominado por estudiosos como Robert Stam (2000) como *diferenciação automática*. Por *diferenciação automática* entendemos, por

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

exemplo, os processos ocorridos durante as filmagens da obra cinematográfica: ângulos são explorados, inseridos, suprimidos; objetos em cena ou detalhes da história são esquecidos; ocorrem mudanças na edição, etc. No caso das adaptações do cinema para os jogos complica ainda o fato de que, atendo-se ao texto base, o desenvolvedor teria que se limitar a uma única possibilidade narrativa, suprimindo o contexto de hipertextos, pois o texto original, cinematográfico, não permite a criação de links e menos ainda a navegação entre eles motivada por escolhas tomadas por uma espécie de interator.

É necessário considerar que as tentativas de relações entre o cinema e os jogos contribuem para a evolução da linguagem dessas mídias: a linguagem do cinema se modifica com a influência exercida pelos games, tornando os filmes – principalmente os baseados em jogos – mais dinâmicos, rápidos e abertos a novas experiências no campo temporal – e nos games as tentativas bem sucedidas de relações com o cinema devem-se ao fato da busca do simulador pelo referencial cinematográfico. Jogos com seqüências pré-gravadas – muitas vezes com atores de cinema – e que buscam narrativas cinematográficas como fonte são cada vez mais comuns e apresentam-se como verdadeiros filmes, com a diferença que necessitam de um jogador para desenrolar seu enredo.

Jogos como *Enter the Matrix* apontam para um novo caminho na relação entre as mídias. Esse jogo, lançado num lapso de tempo entre o segundo e o terceiro filme da trilogia cinematográfica *Matrix*, continha, além de inúmeras características de jogos cinematográficos – seqüências pré-gravadas, diferentes ângulos de câmera, histórias paralelas, etc. -, um diferencial em relação a outros games adaptados de filmes: o jogo funcionava como uma nova fonte de informações sobre a narrativa cinematográfica. Ao atravessar etapas da ação, os jogadores eram brindados com pequenas cenas – gravadas pelos atores e diretores da série cinematográfica – que traziam informações a mais, periféricas, da narrativa cinematográfica. Não era necessário jogar o jogo para entender o filme, porém o conhecimento de fatos detalhados no jogo aumentava, sem dúvida, o prazer de assistir ao filme.

Os jogos cinematográficos geralmente são formulados para um jogador por vez – como no já citado *Resident Evil* – pois desse

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

modo o jogador experimenta o ambiente pelo seu ponto de vista único, imergindo como uma personagem nessa história a ser contada. No cinema a situação não é diferente, geralmente os grandes filmes tem em meio a seus protagonistas um personagem que guiará a história, que narrará os fatos, ou ainda que sofrerá todos os infortúnios necessários até o clímax do enredo.

Ainda não é possível avistarmos o dia em que o cinema também se tornará interativo e imersivo, porém com o surgimento de novas plataformas como o DVD e o BluRay, cada vez mais avistamos a aproximação entre as mídias. Tais plataformas, ou formatos permitem que o telespectador, no meio do filme, mude o ângulo da câmera, escute um áudio diferente ou ainda assista a finais alternativos para o mesmo filme. É necessário pontuar que não estamos afirmando aqui que tais formatos se encontram em paralelo com as potencialidades narrativas do game, mas sim que já são influenciados por elas.

Conforme afirmado por Roger Chartier na epígrafe deste trabalho, não podemos mais falar em diferentes histórias para diferentes mídias, e sim em diferentes mídias para uma mesma história. As narrativas cinematográficas, as dos games, entre outras, encontram-se cada vez mais implicadas, cada vez mais inter-relacionadas, formando elas próprias sua própria rede de intertextos (ou hipertextos).

Entendemos que os novos leitores, espectadores ou jogadores devem estar abertos e ao mesmo tempo preparados para as novas experiências narrativas, os novos intercâmbios entre diferentes mídias que se encontram cada vez mais inseparáveis, intertextuais, hipertextuais.

3. Considerações finais

Pudemos verificar, de uma maneira geral, o encontro do cinema com os jogos eletrônicos por meio da narrativa, entendendo ambas as mídias como propulsoras do ato de contar histórias, relatar fatos e proporcionar entretenimento ao seu público-alvo.

Verificamos também que devido a questões financeiras e comerciais, os filmes tomaram o enredo de games como texto-base, as-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

sim como os games se inspiram em narrativas cinematográficas instaurando um longo diálogo entre o cinema e os jogos eletrônicos, tornando as adaptações, como também verificamos, comuns e frequentes até os dias atuais.

Procuramos também apresentar as especificidades de cada tipo de narrativa – cinematográfica e digital – para depois discutirmos de que modo essas narrativas se encontram e a influência exercida entre si. Concluímos que no mundo atual cada vez mais as formas narrativas se encontram, produzindo formas híbridas dotadas de significação. Os games hoje já se tornaram cinematográficos, assim como o cinema tende cada vez mais a se tornar interativo, imersivo. Resta-nos então, como leitores, aproveitarmos dessas novas possibilidades enxergando as mesmas não como benéficas ou maléficas e sim como formas diferentes e diversas de se contar histórias e entreter as multidões.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGEL, H. *O cinema*. Porto: Civilização, 1972.

ARISTÓTELES. *Poética*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

AUMONT, J. *A imagem*. São Paulo: Papirus, 1995.

BARROS, A. C. da S. *A literatura na tela grande: obras de Rubem Fonseca adaptadas para o cinema*. (Dissertação de mestrado em Literatura). Brasília: UnB, 2007.

BARTHES, Roland. *Análise estrutural da narrativa*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1972.

BENJAMIN, w. A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica. In: LIMA, L. C. (Org.). *Teoria da cultura de massa*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Unesp, 1998.

COMPARATO, Doc. *Da criação ao roteiro*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

COUTINHO, L. M. Diálogos cinema escola. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2002/dce/dce0.htm>>. Acesso em: 05 out. 2008.

D'ONOFRIO, Salvatore. *Teoria do texto: prolegômenos e teoria da narrativa*. São Paulo: Ática, 1995.

MURRAY, J. *Hamlet no Holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço*. São Paulo: Itáu Cultural, 2003.

RAY, R. B. The field of "literature and film". In: NAREMORE, J. (org). *Film Adaptation*. New Jersey: Tutgers University Press, 2000.

REIS, Gilvado. Os jogos eletrônicos e o cinema: diálogo de mídias. In: GOTTARDI, Ana Maria. *A retórica das mídias e suas implicações ideológicas*. São Paulo: Arte e Ciência, 2006.

SANTAELLA, L. *Games e comunidades virtuais*. Trabalho apresentado na exposição Hiper-relações eletro-digitais. Porto Alegre: [s.e.], 2004.

SKYLAR, R. *História social do cinema americano*. São Paulo: Cultrix, 1975.

STAM, R. Beyond fidelity: the dialogics of adaptation. In: NAREMORE, J. (Org). *Film Adaptation*. New Jersey: Tutgers University Press, 2000.

INTRODUÇÃO

Este trabalho intenta analisar os mecanismos retóricos implicados em processos de construção de sentidos, que revelam intenções comunicativas persuasivas. Tomando como ponto de partida os estudos feitos por Eni Orlandi (1983), acerca do discurso religioso com foco no cristianismo de linha católica, combinados com a Teoria da Iconicidade Verbal desenvolvida por Simões (2009), a qual se baseia na Semiótica de Peirce (2005), pretendemos fazer uma análise do discurso religioso por meio dos textos produzidos e veiculados pelo líder da Igreja Universal do Reino de Deus – IURD, o Bispo Edir Macedo. Tecemos, ainda, algumas considerações relativas ao aspecto doutrinário empregado pelo autor ao elaborar suas teses com vistas a persuadir os seus interlocutores a fazerem uma leitura monossêmica dos textos bíblicos.

O livro *Estudo do Apocalipse* (MACEDO, 2007), no qual o autor procura atribuir uma visão de cunho doutrinário a um dos textos mais polêmicos da Bíblia: o *Apocalipse* de João serviu como material para a realização deste trabalho e, para o desenvolvimento da presente análise.

Procurando confrontar as propostas de leitura apresentadas pelo autor com outros trabalhos publicados por teólogos, filósofos da religião, analistas de discurso e historiadores, traçou-se um paralelo entre as diversas áreas do conhecimento.

Segundo Simões (2006, p. 105), “A interdisciplinaridade articula o conhecimento sem dissolver a especificidade dos campos do saber nem negar as disciplinas escolares” e “A contextualização re-insere o conhecimento específico no âmbito da vida, gerando significado, transformando definições em conceitos” e, sob esse aspecto, conduzimos nossos estudos na tentativa de identificar como alguns “formadores de opinião” promovem um retrocesso à ideologia medieval, em que o conteúdo religioso não se misturava com o científico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

E hodiernamente é de suma importância que os docentes tenham consciência de que as áreas do conhecimento estão todas ligadas ao ser humano e que este é capaz de combiná-las com o objetivo de aprimorar seu relacionamento com o meio, a despeito de algumas instituições que têm como objetivo, cada vez mais distanciar o pensamento humano das conquistas científicas, transmitindo aos seus “associados” uma sensação de segurança e esperança de uma vida melhor dentro dos parâmetros estabelecidos pela ideologia denominada Teologia da Prosperidade, a qual prega a aquisição de bens materiais como prova da fidelidade de Deus aos homens e vice-versa. Além de explorarem os medos e desconfortos do mundo moderno, usando como subterfúgio a adesão aos princípios da fé. Daí a busca constante do autor por itens lexicais que atinjam os leitores em seus pontos mais vulneráveis, combinados com outros que transmitam a ideia de que a IURD é o porto seguro, capaz de proteger e salvar quem seguir suas orientações.

Dentre os princípios básicos da interdisciplinaridade, encontra-se o “diálogo constante dentro de cada área de conhecimento e a contextualização, concebida como a vinculação do conteúdo ao social” (SIMÕES, 2006, p. 106).

Acerca do dialogismo discursivo, Barros (2003, p. 1) nos diz que “O texto é considerado hoje tanto como objeto de significação, ou seja, como um ‘tecido’ organizado e estruturado, quanto como objeto de comunicação, ou melhor, objeto de uma cultura, cujo sentido depende, em suma, do contexto sócio-histórico”. Portanto, não há como proceder a uma leitura crítica e autônoma sem considerar esses fatores.

Segundo Blikstein (2003, p. 45),

Suportado por toda uma intertextualidade, o discurso não é falado por uma única voz, mas por muitas vozes, geradoras de muitos textos que se entrecruzam no tempo e no espaço, a tal ponto que se faz necessária toda uma escavação “filológico-semiótica” para recuperar a significação profunda dessa polifonia. Cabe, então, a essa “filologia-semiótica” detectar toda a rede de isotopias que governam as vozes, os textos e, finalmente, o discurso.

A partir desses conceitos propomos uma leitura baseada no contexto sócio-histórico para que possamos entender as condições de produção do texto religioso e as consequências que uma leitura aves-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sa a essas questões possam causar no comportamento humano e nas relações interpessoais. O que vai ao encontro do que nos diz Orlandi (1983, p. 104-141), ao afirmar que

A tipologia deve dar conta da relação linguagem/contexto, compreendendo-se contexto em seu sentido estrito (situação de interlocução, circunstância de comunicação, instanciação de linguagem) e no sentido lato (determinações histórico-sociais, ideológicas etc.).

1. O contexto histórico

A tradição judaico-cristã teve como ponto de partida a união dos povos que viviam em tribos instaladas na região de Canaã, atual Palestina. Cada tribo possuía suas tradições, seus mitos, seus costumes, seus hábitos alimentares. Como não viviam em sociedade, eram sempre subjugados pelas civilizações organizadas politicamente, tais como os cananeus, egípcios, fenícios, assírios e babilônicos. Daí serem esses povos conhecidos como “hebreus”, que quer dizer “escravos”.

Quando essas tribos se deram conta de que só poderiam enfrentar os opressores se houvesse uma união entre elas, o que traria mais força e meios de libertarem-se da escravidão, resolveram formar um só grupo, sendo a religião a principal reguladora dessa aliança (SOUZA, 1983). Estava formado o reino de Israel, que quer dizer “Deus reina”.

Ao longo dos séculos, ora na condição de dominantes, ora de dominados, muitos intercâmbios foram realizados com culturas prósperas que valorizavam a filosofia e as ciências. Levando-nos a crer que, desde aquela época, já havia alguma preocupação com a origem da humanidade e o sentido de sua existência.

Eric Auerbach nos esclarece que os judeus não angariavam muita simpatia em relação às demais civilizações, pelo seu fundamentalismo religioso e suas práticas consideradas extremadas, o que os tornava “deveras antipáticos aos outros povos, em sua maioria, tolerantes em matéria de religião” (AUERBACH, 1987, p. 56).

Para manter-se, o reino judaico precisava das doações e do dízimo cobrado ao povo – principais fontes de arrecadação da famí-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

lia real – pois os saques das guerras e as terras conquistadas pelo primeiro rei, Saul, já não eram suficientes (LEFTTEL, 2007, p. 19)²⁶.

A exemplo de outros povos da antiguidade, a civilização judaica também teve seus heróis, e suas histórias, muitas vezes, assemelhavam-se aos mitos de origem estrangeira. O que pode ser observado, inclusive em algumas histórias contadas nos evangelhos. As teogonias egípcia, fenícia e grega revelam em seus mitos a figura de um ser superior que teria criado o céu, a terra e tudo que existe entre esses dois planos. Possuíam também histórias de deuses imortais, semideuses e mortais; a união de deuses com mortais; a existência de outra vida após a morte; poderes sobrenaturais; além de inúmeras explicações para a existência da humanidade.

Segundo Simões,

Da mesma forma que a fala (língua oral) varia, a escrita tem de variar, sob pena de mutilar a expressão dos matizes diferenciais do pensamento, oriundos da distribuição do homem pelos tempos e lugares geográficos e sociais. (SIMÕES, 2006, p. 14)

Portanto, por essa perspectiva linguística, podemos entender, junto com Ehrman (2006), os fatores que podem ter gerado as inúmeras alterações no texto bíblico, tanto no momento de sua produção, quanto ao longo dos séculos em que foram copiados pelas mãos de escribas e monges, e que nos fazem repensar as estratégias de manipulação dos textos utilizados pela igreja, desde seus primórdios.

Faça-se um parêntese, neste momento de nossa reflexão, quanto aos textos bíblicos, segundo informações adquiridas na obra de Ehrman²⁷ (2006). O pesquisador traz à baila uma discussão polêmica em torno da autenticidade e fidedignidade dos textos contidos na chamada “Bíblia Sagrada” e que, segundo ele, “o sentido completo e as nuances do texto grego do Novo Testamento só podem ser plenamente apreendidos quando ele é lido e estudado na língua original” (EHRMAN, 2006, p. 16), complementando que o mesmo se dá com o texto do Antigo Testamento, que foi escrito em hebraico.

²⁶ Ruth Leftel é doutora em história social e professora de história do período bíblico e o Oriente antigo da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP.

²⁷ Bart D. Ehrman é PhD em Teologia pela *Princeton University* e dirige o Departamento de Estudos Religiosos da *University of North Carolina*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Diante desse quadro, como podemos garantir que as palavras contidas naquele que é o livro mais reproduzido e o mais lido em todo o mundo, e que serve como principal fonte dos argumentos da religião que tem mais adeptos, o Cristianismo, são originais?

Jesus não deixou por escrito uma linha sequer sobre sua doutrina. Todos os fatos relatados no Novo Testamento (NT) foram feitos por terceiros que, muitas vezes, não tiveram contato direto com o líder desse grande movimento, como é o caso de um dos principais precursores do cristianismo: o apóstolo Paulo.

Existem, inclusive, hipóteses de que todos os evangelhos teriam origem em um único texto, porém não se saberia com certeza quem o escreveu.

2. A seleção lexical

Uma das principais marcas da iconicidade presentes no texto em análise é a relação entre homem/Deus e homem/diabo. O autor “cria” uma nova regra ortográfica em que os vocábulos que representam a figura do diabo são grafados com a inicial minúscula, indicando a insignificância e o desprezo causado por esse personagem, enquanto os vocábulos que se referem a Deus, são grafados com inicial maiúscula, indicando o poder que este possui no discurso neopentecostal.

Pela teoria semiótica de Peirce (2005), os signos são subdivididos em três níveis, de acordo com o efeito de sentido que produz no momento em que se atualiza, gerando um *interpretante* apropriado às condições de produção do discurso: o primeiro seria o *ícone*, também conhecido como “signo diagramático”, o qual ostentaria uma “semelhança” com o sujeito do discurso; o segundo seria o *índice*, que estabelece uma relação de sentido com o *objeto* sem, no entanto, descrevê-lo; e o terceiro nível, seria o símbolo, que representa a associação de uma ideia ao *objeto* discursivo relacionada ao *interpretante* ou ao significado metafórico.

Podemos ainda observar o grande número de expressões enfáticas e frases de efeito identificadas pelos pontos de exclamação, que funcionam como *ícones* do texto religioso que se propõe à exaltação

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de Deus e que permeiam todo o texto. Apesar de ter uma proposta doutrinária, o autor apela para a emoção, convidando o leitor à aclamação, característica bastante peculiar a esse tipo de discurso persuasivo (cf. CITELLI, 2005).

Vejamos alguns exemplos desse recurso nos excertos, a seguir:

(...) a Igreja de hoje reflete mesmo o espírito de Laodicéia de outrora!

Mas é justamente o contrário: Ele nos amou primeiro!

(...) a Ele toda a honra, toda a glória e todo o domínio pelos séculos dos séculos!

Nós temos a responsabilidade de testemunhar, na nossa própria vida, a vitória da ressurreição do nosso Senhor!

Temos a obrigação e o dever de permitir que o Espírito do Senhor Jesus manifeste a fragrância do Seu conhecimento através de nós!

(...) os incrédulos precisam tomar conhecimento do Senhor Jesus por intermédio do comportamento dos Seus seguidores!

(...) o poder de sermos testemunhas vivas do Senhor!

É pela fé no Senhor Jesus que somos justificados! É o Seu sangue que nos purifica de todo o pecado, e não o amor!

No que concerne aos campos semânticos explorados por Macedo, observamos o uso de signos linguísticos que funcionam, ora como ícones, ora como índices, sem falar no caráter simbólico de alguns itens lexicais, elemento largamente explorado em discursos religiosos. Vejamos alguns desses itens:

2.1. Misticismo

- as *sete* igrejas/as *sete* cidades/um *círculo* (símbolos da perfeição) – na visão do autor, indicam as diferentes épocas da história da Igreja
- *bruxaria* (índice da superstição)
- lavados pelo *sangue* (símbolo da vida) – o sangue que corre nas veias; a expressão completa é índice de remissão dos pecados

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- *Cordeiro* (símbolo do sacrifício cristão)

2.2. Guerra

- *inimigos* incrédulos (índice da disputa entre o bem e o mal)
- *vitória* do nosso Senhor (índice da disputa entre o bem e o mal)
- *trunfo* (índice da disputa entre o bem e o mal)
- o *poder* (índice de superioridade sobre as outras religiões)
- toda a *autoridade* e todo o *poder* (índices da superioridade sobre as outras religiões)

2.3. Ímpios

- *feras* deste mundo demoníaco (ícone da irracionalidade e índice dos anticristãos)
- *povos incrédulos* (ícone da diversidade religiosa)
- *vil pecadora* (índice da desobediência)
- *povos anticristãos* (ícone das outras religiões)

2.4. Fiéis

- *homens de Deus* (símbolo da crença)
- *nascidos de Deus* (índice da filiação)
- *sacerdotes* (ícone da religiosidade)
- *sacrifícios* contínuos (índice de fidelidade)
- fragrância do Seu *conhecimento* (índice da fé)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2.5. Negatividade

- *odeiam/perseguem/difamam* (índices da rivalidade religiosa)
- *Injustiça* (índice do sofrimento)
- *hostes do inferno* (símbolo dos poderes do mal)

2.6. Positividade

- colheita da *salvação* (índice da promessa divina)
- *amizade cristã* (símbolo da harmonia)
- *amor e perdão* (ícones da vida cristã)
- *promoção* (índice da promessa divina)

Podemos também observar algumas inferências feitas pelo próprio autor acerca dos *representamens* dotados de significação indicial que aparecem nos textos utilizados como referências argumentativas, gerando novos *interpretantes* conduzidos pelo enunciador, como no seguinte excerto:

Podemos entender, em vez de “as *nações*”, os *demônios*; em vez de “a tua *herança*”, a *Igreja do Senhor Jesus*; em vez de “*profanaram o teu santo templo*”, vivem na *prostituição*, no *adultério* e na *idolatria*; em *inimizades*, *ciúmes*, *discórdias* e *tudo o mais que é contra Deus*, dentro da Sua própria Casa. E “*reduziram Jerusalém a um montão de ruínas*” como sendo os *cristãos*.

Vejam as inferências estabelecidas pelo autor:

Nações => demônios

Herança => Igreja do Senhor Jesus

Profanação => prostituição, adultério, idolatria, inimizades, ciúmes, discórdias, tudo contra Deus

Ruínas => cristãos

Nesse pequeno conjunto de associações, podemos perceber a intenção do autor em tornar os signos indiciais pertencentes ao módulo da Bíblia Sagrada intitulado Antigo/Velho Testamento, como referentes à pré-existência da Igreja Cristã.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Historicamente, sabemos que o livro dos Salmos foi escrito muito antes de Jesus existir (séc. VI a. C., aproximadamente). Como então interpretar indicialmente o signo “herança”, que pertence ao Antigo Testamento, em relação à Igreja, que somente teve origem após a “morte/ressurreição” de Jesus? Além disso, se as “nações” às quais se refere Macedo eram as nações existentes naquele período histórico, então, os demônios foram aniquilados, tendo em vista que as civilizações contemporâneas à judaica, no período em que foi produzido o referido texto, já não existem mais.

3. A intertextualidade e a polifonia

Outra estratégia utilizada pelo autor, para convencer o leitor de que seus argumentos estão fundamentados, é o recurso da intertextualidade. Mas é óbvio que nessa intertextualidade proposta pelo discurso da IURD os textos envolvidos no diálogo estão contidos na própria Bíblia Sagrada. Caracterizando-se então como uma polifonia unívoca, isto é, que vários discursos convergem para uma mesma voz, se levarmos em consideração a totalidade do texto.

Além disso, as relações intertextuais empreendidas por Macedo revelam uma maneira especial de impor um tipo de análise em que as narrativas se entrecruzam de forma atemporal, ou seja, referem-se a momentos históricos totalmente distintos, separados por séculos de evolução, como se houvesse uma única temática. Por exemplo, quando o autor cita o salmo 79 (séc. VI a. C., aproximadamente) associando-o à Igreja Cristã, que somente recebeu essa denominação no século IV d. C.

Um dos trechos utilizados por Macedo para exaltar a figura divina de Jesus é a que segue:

João, às sete igrejas que se encontram na Ásia, graça e paz a vós outros, da parte daquele que é, que era e que há de vir, da parte dos sete Espíritos que se acham diante do seu trono e da parte de Jesus Cristo, a Fiel Testemunha, o Primogênito dos mortos e o Soberano dos reis da terra. Àquele que nos ama, e, pelo seu sangue, nos libertou dos nossos pecados, e nos constituiu reino, sacerdotes para o seu Deus e Pai, a ele a glória e o domínio pelos séculos dos séculos. Amém! (*Ap.* 1,4-6)

A interpretação dada pelo autor induz o leitor a uma análise monossêmica, associando-o a outro texto, integrante do AT: “*Re-*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pousará sobre ele o Espírito do Senhor, o Espírito de sabedoria e de entendimento, o Espírito de conselho e de fortaleza, o Espírito de conhecimento e de temor do Senhor” (Isaías, 11:2). Nessas idas e vindas, o autor acaba fazendo uma contextualização atemporal desregrada, que se encerra em uma grande descontextualização. Segundo estudos de pesquisadores da área de história, as primeiras comunidades “nazarenas” começaram a se desenvolver e se espalhar por várias regiões. Para manter a univocidade do discurso, era preciso que todos seguissem o mesmo modelo doutrinário. Conservava-se então a velha estrutura imperialista, em que o rei tinha poder absoluto sobre seus súditos. Portanto, a estrutura social conhecida na época, assim como no AT, permaneceu nas isotopias do Novo Testamento.

Como consequência dessas isotopias, temos o seguinte resultado: as comunidades que deram origem ao cristianismo, supostamente pertencentes ao grupo de judeus denominado “essênios” (cf. FURNARI, 2007, p. 15), mantinham seus ideais de libertação e formavam um grupo dissidente das comunidades judaicas urbanas (saduceus, fariseus e zelotas) que se opunham ao Império Romano e ao poder do Templo de Jerusalém, além de ansiarem por uma “guerra santa” para instaurar o “reino dos justos”; pregavam um “reino” existente em outro plano cósmico – o Reino de Deus –, o que nos faz acreditar na influência da cultura greco-romana na construção dos objetos-de-discurso cristãos; e, finalmente, a relação de assujeitamento institucionalizado, ou seja, ficariam libertos do poder dos reinos da terra, mas estariam sujeitos ao poder divino. A condição de dominados não seria modificada, apenas deslocada para outro dominador: dos “reis da terra” para o “rei dos reis”. O interessante é que, na verdade, o regime sócio-política não seria alterado.

Entretanto, existe outra possibilidade de leitura para o trecho em análise. A libertação se daria apenas em relação aos reis da terra, pois não haveria mais nenhum tipo de subserviência pelo fato de os primeiros cristãos, que no período em que o texto foi escrito ainda não possuíam essa denominação, não prestarem obediência aos “reis da terra”, o que poderia ser considerado um ato de rebeldia ou, até mesmo, de anarquia. Por esse motivo, os primeiros cristãos foram considerados subversivos pelo Império Romano, por formarem sociedades secretas. Fato esse que levou os cristãos a se espalharem pelas regiões da Ásia (Galácia, Éfeso, Antioquia, Seleucia, Sardes, La-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

odicéia, Esmirna, Pérgamo, Tiatira, Sardes e Filadélfia) e da Europa, chegando à Grécia (Tessalônica, Filipos e Corinto) e Roma, além de outros lugares mais distantes, como a Península Ibérica, formando diversas comunidades administradas pelo apóstolo Paulo.

Com relação às práticas sociais que limitam o raciocínio humano e desconsideram a bagagem cognitiva, destacamos algumas palavras de Ferrari (2007), referentes ao discurso religioso:

Como a massa encontra-se desprovida de erudição, só lhe resta ter crença, ignorando as possíveis finitudes e danosas falhas do sistema enigmático e envolvente, o qual, em nome do ‘controle dos meios de violência’ e segurança do Estado-nação, no âmbito externo e interno, chega à ‘industrialização da guerra’, acentuando a ‘globalização dos riscos’. Perante as ansiedades existenciais e medos catastróficos em meio à modernidade racionalizadora e secularista, a sociedade envolve-se no paradoxo de se voltar à irracionalidade das compreensões míticas do passado, alimentando a passividade. (p. 25-26)

Por essa linha de pensamento, podemos concluir que o interesse do autor em apresentar argumentos extraídos do texto bíblico para fundamentar suas teses com base na ideologia dos primeiros cristãos, não se faz totalmente incoerente com os objetivos doutrinários, apenas toma outro rumo que cada vez mais se distancia da contextualização histórica dos fatos narrados na Bíblia.

4. Considerações finais

Diante dessa profusão de ideias que podem surgir ao empregarmos os conceitos desenvolvidos pela Análise de Discurso, combinados com a Semiótica peirciana, tentamos mostrar alguns aspectos com os quais se configuram as estratégias de persuasão inerentes ao discurso religioso, em particular, o da Igreja Universal do Reino de Deus.

Mas a presente exposição não tem como objetivo limitar-se aos estudos discursivos e nem esgotar a temática em pauta. Nossa pretensão é ampliar os horizontes de leitura, através da interdisciplinaridade como forma auxiliar na compreensão dos efeitos de sentido praticados pelas “pessoas” do discurso. Além de fazer uma abordagem sócio-histórica das condições de produção textual sob a ótica discursiva.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Essa análise poderá contribuir para que professores e alunos entrem em consenso com relação às práticas de leitura desenvolvidas na escola hodierna. Renovando os métodos de ensino/aprendizagem em detrimento dos sistemas arcaicos e de uma pedagogia que privilegiava o aspecto estrutural da linguagem monossêmica.

Acreditamos que somente a partir dessa conscientização poderemos formar verdadeiros leitores críticos e autônomos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUERBACH, Eric. *Introdução aos estudos literários*. São Paulo: Cultrix, 1987.

BARROS, Dianna Luz Pessoa de. Dialogismo, Polifonia e Enunciação. In: ____ e FIORIN, José Luiz (Org.). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade*. São Paulo: EDUSP, 2003.

BLIKSTEIN, Izidoro. Intertextualidade e polifonia. In: BARROS, Dianna L. P. e FIORIN, José Luiz. (Org.). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade*. São Paulo: EDUSP, 2003.

COUTO, Sérgio Pereira. *A incrível história da Bíblia*. São Paulo: Universo dos Livros, 2007.

EHRMAN, Bart D. *O que Jesus disse? O que Jesus não disse?: quem mudou a Bíblia e por quê*. São Paulo: Prestígio, 2006.

FARAH, Adriane Gomes. *Em nome de Jesus, eu te convenço*. Dissertação de Mestrado orientada pela Profª Dra. Darcilia Simões, UERJ-ILE, 2004.

FERRARI, Odêmio Antonio. *Bispo S/A: a Igreja Universal do Reino de Deus e o exercício do poder*. São Paulo: Ave-Maria, 2007.

LEFTEL, Ruth. Os juízes e os reis. *Revista História Viva: Grandes Religiões 2 - Judaísmo*. Duetto, 2007.

MACEDO, Edir. As saudações. In: _____. *Estudo do Apocalipse, volume único*. Rio de Janeiro: Unipro, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

_____. (Org.). *A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes, 2003.

_____. *Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos*. Campinas: Pontes, 2005.

PEIRCE, Charles Sanders. *Semiótica*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

SIMÕES, Darcilia. *Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave*. São Paulo: Parábola, 2006.

_____. *Iconicidade Verbal: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2009.

SOUZA, Marcelo de Barros. *Nossos pais nos contaram: nova leitura da história sagrada*. Petrópolis: Vozes, 1984.

**NOTAÇÕES FONÉTICO-EVOLUTIVAS
EM TRECHOS DA "REGRA DE S. BENTO"**

Miguél Eugenio Almeida (UEMS)

miguel@uems.br

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No excerto da *Regra de S. Bento*, trabalhamos com um *corpus* de quarenta (40) palavras da sua parte inicial (*Começa-se o prologo da regla de San Beento Abbade*). O mesmo foi transcrito diplomaticamente por Bueno (1941, p. 48-52), da “Collecção de Inéditos portuguêses dos séculos XIV e XV”, pub. por Fr. F. de S. Soaventura, t. I, p. 249-253. Destarte, verificamos as mudanças fonéticas compreendidas entre o período latino e o período inicial do português-arcaico.

A seleção dessas formas ocorrentes representa as mudanças fonéticas significativas à análise diacrônica desse excerto. Buscamos, todavia, o apoio teórico principalmente nas seguintes obras dos autores: *Gramática Histórica* (1976), de Ismael de Lima Coutinho; *Vocabulário Histórico-Cronológico do Português Medieval* (2006), de Antônio Geraldo da Cunha; *Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa* (1982), de Antônio Geraldo da Cunha; *Introdução ao Estudo da Filologia Portuguesa* (1956), de Serafim da Silva Neto, entre outros. Assim, fizemos um estudo diacrônico-fonético nesse período compreendido, pontuando os metaplasmos ocorridos nesse excerto. Para tanto, apontamos, na sequência, alguns elementos históricos contextuais da produção do documento.

1. Momento histórico

Esse excerto faz-nos retornar ao passado medieval e, em certa medida, apresenta-nos algumas evidências culturais marcantes, registradas pela língua portuguesa. Verificamos nele o motivo teológico que pede ao espírito do noviço a renúncia aos apelos da carne para a formação beneditina, a fim de aproximação máxima com o *Sagrado*; pois este “[...] representa o valor supremo ao qual se subordinam todos os outros valores.” (MONDIN, 1980, p. 243). Atingir a plenitude

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

suprema da espiritualidade é a meta de todo cristão; e, de modo especial, do monge beneditino à medida que renuncia aos valores profanos.

Mais precisamente, os beneditinos chegaram a Portugal no século X (1085-95). Com a alteração do sistema visigótico da organização da família e da propriedade rural, houve a dissociação e a desavença das comunidades. Nesse ínterim, no ano de 1567, a ordem beneditina portuguesa é fundada. A partir de 1581, muitos mosteiros foram criados e diversas atividades foram desenvolvidas por eles (FLORES, 1996, p. 79).

A Igreja Católica, por meio de suas congregações sacerdotais e religiosas, contribuiu sobremaneira para a expansão do uso do latim e para a formação das línguas neolatinas, devido ao seu papel missionário de evangelização dos povos, principalmente. Entretanto, fazia-se necessário um contingente numeroso de sacerdotes e religiosos para atender a demanda missionária. Diante desse quadro, há uma quantidade significativa de documentos históricos que traduzem as atividades religiosas no mundo.

A relação da Igreja com o Estado era bastante amistosa, dado a anuência do papa ao imperador português para que esse pudesse organizar a Igreja nas regiões colonizadas, denominada de “direito de padroado”, ou seja,

A organização da Igreja no Brasil entre 1550 – 1800 era em grande parte controlada pelo Padroado, uma prerrogativa da Coroa portuguesa baseada no fato de o rei ser grão-mestre de três tradicionais ordens militares e religiosas de Portugal: a de Cristo (a mais importante), a de São Tiago da Espada e de São Bento, a partir de 1551. (HOORNAERT, 1982, p. 12).

Dessa forma, a Igreja servia aos seus propósitos missionários e aos propósitos da Coroa portuguesa para garantir a soberania das Colônias.

2. Metaplasmos ocorrentes

A seguir, apresentamos o excerto transcrito diplomaticamente e, em seguida, temos a análise do *Corpus*, descrevendo as respectivas ocorrências.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2.1. Trechos da “Regra de S. Bento”

Começa-se o prologo da regla de San Beento Abbade

Filho, ascuyta os preceptos do meestre, e inclina a orelha do teu coração, e recibe de boamente o amoestamento do Padre piadoso, e afficadamente o comple, porque te tornes per trabalho de obediência aaquele do qual te partiste per priguiza de desobediencia. Poys por esto a ty hora eu digo o meu sermom, quem quer que tu es, que queres renunciar os proprios deleytes e plazerres da carne, e deste mundo, e tomas armas de obediencia muy fortes, e nobres pera servir a Jesu Christo Senhor, e verdadeiro Rey. E primeiramente roga a el em tua oraçom muyto afficadamente, que querra cumprir qualquer cousa de ben, que começa a fazer, que poys que el ja teve por ben de nos poer e receber em no conto dos seus filhos, nom se haja de contristar em alguõ tempo dos nossos maaos feytos. E assy certamente lhe devemos seer obedientes en todo tempo por los beës, que del recebemos, que nom tam solamente, assy como Padre irado non desexerde os filhos en alguõ tempo, mas ainda que nen assy como Senhor temeroso, e movido a sanha por los nossos peccados dê a pena, e alcance en tormento pera sempre os muy maaos servos, que o non quizeron seguir pera ir aa sua gloria.

1. rēgūla > regla XIII (subtítulo). Ocorreu síncope da vogal posterior alta /u/.
2. sanctus > san XIII (subtítulo). Inicialmente temos a síncope da consoante velar-surda “c” (/k/) e, em seguida, a apócope dos fonemas /t;U/.
3. benedictus > beento XIII (subtítulo). Observamos as seguintes ocorrências: síncopes da consoante linguodental sonora /d/, da vogal anterior alta /i/ e da consoante velar-surda /k/; e, em outro momento, temos a apócope da consoante vibrante-surda /s/, encerrando com a hipótese da consoante linguodental /n/. A duplicação da vogal “ee” mostra-nos a sílaba tônica (COUTINHO, 1976, p. 73).
4. abbâtem > abbade XIII (subtítulo). Há sonorização do fonema surdo intervocálico linguodental /t/ ~ /d/; e, em outro momento, há apócope do fonema bilabial-nasal /m/. Assim, permanece etimologicamente a bilabial-sonora dobrada, geminada.
5. a(u)scūlat > ascuyta XIV (linha 01). Nesse caso, a síncope do fonema lateral /l/ levou a vocalização que o transforma em vogal alta anterior /i/. Ainda, percebemos a síncope do fonema linguodental-surdo /t/. Nesse período fonético, encontramos facilmente o uso do grafema “y” para representar a vogal alta anterior /i/ (COUTINHO, *op. cit.*, p. 72).
6. praeceptum > precepto/ preceptos XIV (linha 01). Em princípio, houve a assimilação da vogal central /a/ pela vogal média anterior /e/. Na sequência, ocorreu a desnasalização e a dissimilação do fonema vocálico alto posterior /u/ pelo fonema posterior médio /o/ final, na escrita.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

7. magister > mestre XIII (linha 01). Houve ocorrência da síncope intervocálica da consoante velar sonora /g/. Em seguida, temos a assimilação da vogal baixa /a/ pela vogal média anterior /e/ e dissimilação da vogal alta anterior /i/ pela vogal média anterior /e/; e, finalmente, observamos a metátese da consoante vibrante simples /r/. Assim, a consoante medial /g/ cai ocorrendo a transformação de duas vogais iguais pelo processo de assimilação e dissimilação.
8. cor > coração XIII (linha 01). De acordo com o lexicógrafo da língua portuguesa, *-çom* representa “[...] uma terminação que talvez se possa explicar por um suf. aumentativo de reforço (Cp. cast. *corazón*)” (CUNHA, 1982, p. 216a).
9. rēçipo > recibo/ recebe XIII (linha 02). Temos, em princípio, uma dissimilação da vogal anterior alta /i/ pela vogal anterior média /e/. E no prosseguimento, vemos a sonorização da consoante surda bilabial /p/ pela sonora bilabial /b/. Portanto, na evolução do latim para o português, verificamos a transformação das consoantes surdas intervocálicas em homorgânicas sonoras correspondentes, no caso: -p- > -b-. (SILVA NETO, 1956, p. 106).
10. *admonesto > amonestamento XIV (linha 02). Verificamos, inicialmente, a síncope das consoantes linguodental sonora /d/ e linguodental nasal /n/. Em seguida, percebemos o acréscimo do sufixo “-mento”.
11. patre (L.V.) > padre XIII (linha 02). Ocorre, na seqüência, a síncope da consoante linguodental surda /t/ e, no mesmo ponto da cadeia fônica, a epêntese da consoante linguodental sonora /d/.
12. pius, -a, -um > piadoso XIII (linha 02). Ocorreu o acréscimo do sufixo “-doso”.
13. effiçãcia > afficadamente XV (linha 02). Em princípio, verificamos a dissimilação da vogal média anterior /e/ para a vogal baixa /a/. A seguir, temos a apócope dos três últimos fonemas finais, que são substituídos pelo sufixo adverbial “-mente” e por uma vogal de ligação e consoante linguodental sonora /d/.
14. complēre; complet > cumprir XV (linha 08); comple XV (linha 13). Na primeira forma verbal, a vogal alta anterior /i/ assimila a vogal baixa anterior /e/; e na segunda forma verbal, ocorre apócope da consoante linguodental surda /t/. Diante da ocorrência da assimilação, diz-nos o filólogo: “[Ela] é o fenômeno fonético pelo qual um som influi em outro, fazendo que este se torne igual a ele (assimilação completa) ou receba alguma de suas qualidades (assimilação parcial)” (SILVA NETO, *op. cit.*, p.117).
15. por (LV) > per XIII (linha 03). Há uma troca de vogal média posterior /o/ pela vogal média anterior /e/.
16. eccu illu > aquele (contração da preposição mais pronome) XIII. Há uma dissimilação da vogal alta anterior /i/ por uma vogal baixa /a/. A dissimi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

lação, no caso, ocorre pela eliminação dos sons idênticos (*Id., ibid.*, p.119). Assim: em *eccu ille*, os fonemas /e, i/ são idênticos; logo, a diferenciação ocorre pela substituição de fonema de outro campo fonético.

17. pigritiā > priguixa XIV (linha 04). Ocorre hipótese da consoante vibrante simples /r/. Em outro momento, temos a epêntese vocálica /u/ e síncope da linguodental surda /t/, que no latim clássico, quando apresenta-se intervocálico, pronuncia-se como /ts/. Assim, na passagem para o português arcaico, ocorre a sibilização pela epêntese da consoante sibilante /s/; vejamos: -t- > -ç-. E no final, verificamos a monotongação (-ya > -a).
18. *posti/ post > XIII (linha 04). No caso, estamos diante da ditongação seguida de apócope: -o- > -oy-. Observamos, ainda, que a vogal “i” está representada por “y” (COUTINHO, *op. cit.*, p. 72).
19. ĭste > esto XIII (linha 04). Houve dissimilação da vogal alta anterior /i/ para a vogal média anterior /e/.
20. tibi (L.C.) > tī (forma cortada) > ty XIV (linha 04). Tivemos uma sucessão evolutiva, no período latino, de duas apócopes.
21. sermonis > sermom XV (linha 04). Também verificamos a sucessão de três apócopes /n, i, s/, nasalando, em seguida, a vogal média posterior /o/.
22. placēre > plazeris XIV (linha 05). Ressaltamos aqui a sonorização da consoante surda intervocálica, ou seja, há troca do “-c-” pelo “-z-”. A este fato, reportamo-nos explicando na ocorrência nº 09.
23. multus > muy XIII (linha 06); muyto XIII (linha 08). A forma latina *multus* quando passa para o português arcaico, assume as formas *muy* e *muyto*. Com relação a primeira ocorrência arcaica, observamos a sucessão de três apócopes finalizando com uma vocalização (-y). A respeito do uso da vogal “i”, já nos reportemos na ocorrência nº18. A segunda forma (*muyto*) apresenta a seguinte mudança com relação a forma latina: síncope da lateral dental alveolar /l/, seguida de vocalização /-y-/, finalizando com a apócope da sibilante surda /s/. Não consideramos expressiva a dissimilação da vogal alta posterior /u/ pela vogal média posterior /o/, onde a pronúncia átona final é neutralizada pelo arquifonema /U/.
24. per ad > pera XIV (linha 06). Na passagem do latim para o português arcaico, verificamos a aglutinação das preposições, seguida da apócope da linguodental sonora /d/.
25. orātīōnis > oraçom XIV (linha 08). Percebemos, no caso, a mesma mudança da ocorrência nº 17 com relação a consoante intervocálica latina “-t-”. Já com relação aos três fonemas finais latinos, fazemos a mesma descrição na ocorrência nº 21.
26. quarate > querra XV (linha 08). Inicialmente, ocorreram, na passagem da forma latina para a forma do português arcaico, as síncopes: queda da vogal baixa /a/ e da consoante vibrante simples /r/ e, em seguida, houve

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

epêntese da vibrante múltipla /□/, finalizando com a apócope da linguo-dental surda /t/.

27. ille; illos; illa; de + illu > el XIII (linha 07, 09); los XIII (linha 12, 14); aa (prep.) XIII (linha 16); del XIII (linha 12). As formas latinas *illu*, *illa*, *illos* e *illas* (pronomes demonstrativos) formaram o artigo no português arcaico, da seguinte maneira: *illu* > *elo* > *lo*; *illa* > *ela* > *la*; *illos* > *elos* > *los*; *illas* > *elas* > *las* (COUTINHO, *op. cit.*, p. 251). Quanto a forma *el*, explica-nos o filólogo:

Em *el-rei*, provavelmente o artigo está apocopado. Antenor Nascentes assim explica esta apócope: ‘a rapidez com que os arautos da corte deviam pronunciar a expressão **elo rei* ao anunciarem a presença do soberano, acarretou a apócope do –o final do artigo, criando-se então a locução esterotipada *el-rei*.’ (*Id.*, *ibid.*, p. 251-252).

Assim, verificamos que há uma sucessão de mudanças fonéticas: 1. dissimilação da vogal alta anterior /i/ para a vogal média anterior /e/; 2. desfazem-se as consoantes geminadas “-ll-”; 3. aférese da vogal média anterior /e/.

Obs.: a forma “aa”, no caso, compreende o grupo das vogais idênticas que representam as formas atuais do português moderno, ou seja: a (prep.) + a (artigo). A forma *del*, do português arcaico, é o resultado da contração da preposição latina *de* + o pronome latino *illu*, que apresenta as seguintes ocorrências: 1. aférese da vogal alta anterior /i/; 2. desfaz-se as geminadas laterais dental alveolares “ll”; 3. apócope da vogal alta posterior /u/.

28. pññere > poer XIII (linha 09). Há síncope da nasal dental alveolar /n/, seguida da apócope da vogal média anterior /e/.
29. non > nom XIV (linha 10). Praticamente não há variação do ponto de vista fonético, porque a nasalidade se mantém quer pelo fonema nasal, quer pelo sinal de nasalidade.
30. *alícūnus (< alíquius + unus) > alguñ XIII (linha 13). Vislumbramos a síncope da vogal alta anterior /i/, seguida da sonorização da surda velar /k/ intervocálica. Após, temos a síncope da nasal dental alveolar /n/ que, a apócope da consoante sibilante surda /s/.
31. malos > maaos XIII (linha 15). Aqui percebemos a síncope da lateral alveolar /l/ e vocalização com a vogal baixa /a/.
32. factum > feytos XIII (linha 11). Ocorre a vocalização da consoante velar “c” = /k/ pela vogal alta anterior /y/ que, em seguida, assimila a vogal baixa /a/ pela vogal média anterior /e/. Há, ainda, a dissimilação leve da vogal média posterior /o/; e finalmente, temos a apócope da nasal bilabial /m/, seguida de epítese da sibilante surda /s/.
33. ad sic > assy XIII (linha 14). Na passagem do latim para o português arcaico, a preposição latina *ad* e o advérbio latino *sic* agrupam-se para dar

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

a forma *assy*; porém ocorrem as seguintes mudanças fonéticas: a consoante sibilante surda /s/ assimila a consoante linguodental sonora /d/, ou seja, a representação do som pela letra “d” igualou-se ao “s” (SILVA NETO, *op. cit.*, p. 117).

34. *sēdēre*; *bēne* > *seer* XIII (linha 11); *beēs* XIV (linha 12). No caso da primeira ocorrência, estamos diante de uma síncope das sonoras intervocálicas, seguida de uma apócope vocálica. De forma similar, na segunda ocorrência, temos o seguinte: síncope da nasal deixando resquícios da nasalidade para a vogal média anterior /e/ subsequente.
35. *tantus* > *tam* (adv.) XIV (linha 12). Destarte, verificamos a seqüência de três apóopes; mudando apenas a forma de representar o sinal diacrítico de nasalidade.
36. *solum* > *solamente* XIII (linha 12). Percebemos duas mudanças pertinentes: 1. dissimilação da vogal alta anterior /i/ pela vogal baixa /a/; 2. acréscimo do sufixo “-ente”.
37. *disertāre* > *desexerde* XIV (linha 13). Ocorrências: 1. dissimilação leve da vogal alta anterior /i/ pela vogal média anterior /e/; 2. síncope da vibrante simples /r/, seguida da epêntese da palatal surda “x” = /ʃ/; 3. síncope da linguodental surda /t/; 4. troca da vogal baixa central /a/ pela vogal anterior /e/.
38. *insānia* > *sanha* XIV (linha 14). Apresentamos as seguintes ocorrências: 1. aférese da vogal alta anterior nasal /i/; 2. síncope da nasal dental alveolar /n/; 3. e, em seguida, síncope da vogal alta anterior /i/, que provoca a palatização com a palatal nasal /ñ/.
39. *peccātum* > *peccados* XIII (linha 14). Eis as mudanças fonéticas: 1. sonorização da surda intervocálica “-t-”; 2. desnasalação e leve dissimilação, como já havíamos descrito na ocorrência nº 23.
40. *poena* > *pena* XIV (linha 15). Ocorreu uma (01) ocorrência de transformação fonética: talvez a opção pela pronúncia da vogal média anterior seja mais cômoda com relação a pronúncia da vogal média posterior /o/, levando a síncope desta.

3. Considerações finais

À medida que voltamos ao passado da língua portuguesa, estamos buscando principalmente os elementos internos, evidenciados pelas mudanças fonéticas feitas pelos falantes da primeira fase do português arcaico. Assim, observamos que essas mudanças percorreram uma trajetória orientada pelas tendências gerais das transformações fonéticas, inscritas no contexto medieval da História.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Neste excerto, percebemos as ocorrências das mudanças fonéticas, deste modo: supressão, acréscimo, deslocamento e transformação de fonemas. Isto mostra-nos a mudança da língua, tornando viva pela atualização mediante o uso dos seus falantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUENO, S. *Antologia Arcaica: Trechos em prosa e em verso, coligidos em obras do século VIII ao século XVI*. São Paulo: Saraiva & Cia., 1941.

COUTINHO, I. L. *Pontos de gramática histórica*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1976.

CUNHA, A. G. *Vocabulário histórico-cronológico do português medieval*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2006.

_____. *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

FLORES, M. *Dicionário de história do Brasil*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

HOORNAERT, E. *A igreja no Brasil-Colônia (1550 – 1800)*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MONDIN, B. *O homem: quem é ele? Elementos de antropologia filosófica*. Tradução: R. L. Ferreira e M. A. S. Ferrari. São Paulo: Paulinas, 1980.

SILVA NETO, S. *Introdução ao estudo da filologia portuguesa*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1956.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O AURÉLIO E O VOCABULÁRIO ERUDITO²⁸

João Bortolanza (UFU)
jbortolanza@uol.com.br

Aurélio Buarque de Holanda Ferreira hoje é simplesmente o Aurélio – o dicionário da língua portuguesa, companheiro de jornada dos estudiosos e pesquisadores. Consultar o Aurélio é buscar a autoridade de quem compendiou o acervo do patrimônio linguístico popular e literário dessa língua latina moderna.

Dentre os múltiplos aspectos que podem ser destacados, o vocabulário erudito do português é o que se coloca hoje como um desafio. Como diz Viaro, na sua introdução de *Por Trás das Palavras – Manual de Etimologia do Português* (2004, p. 14):

Fato é que os cursos de Letras vivem uma situação curiosa: muitos que lecionam não conhecem profundamente latim, grego ou gramática histórica, no entanto, esses conhecimentos são tidos, cada vez mais, como imprescindíveis para a discussão teórica.

É fato mesmo que os professores de português e de literatura, de língua portuguesa e linguística, além dos professores de línguas neolatinas e das línguas ditas modernas, sem mencionar os próprios docentes de língua e literatura latina, “não conhecem o latim” em profundidade. E não conhecem, portanto, o português – latim deslocado no tempo e no espaço – posto que a língua é um produto histórico, que carrega em seu bojo e em seu acervo multissecular toda a alma, toda cultura e reverses de um povo, consequentemente só inteligível em sua dimensão diacrônica. Seria um deslocamento do objeto de letras-literatura-gramática – etimologicamente sinônimos –, dentro do “processo de erradicação dos estudos clássicos” e da atitude modernista de “fazer *tabula rasa* de tudo” – parafraseando Mário Eduardo Viaro na mesma Introdução – de menosprezar todo o passado como se a Humanidade avançando estivesse encontrando a *aurea aetas*, “num *crescendum*”, em que o que contaria seria o presente linguístico, como se o português tivesse nascido há poucos dias nu-

²⁸ Palestra pronunciada no XIII CNLF, a 25 de agosto de 2009.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ma vilazinha qualquer, recente e sem história, fenômeno acontecendo *in actu* (expressão latina, um empréstimo, registrada no Aurélio).

Quero reportar-me ao que deixei lavrado na *Revista Philologus* (2000, n. 18), uma vez que o quadro então apontado ainda não era tão grave. Assim me pronunciei:

Há evidências que surpreendem ao serem desveladas, já que são verdades latentes que não podem ser desmentidas. É o caso da íntima relação latim-português: estudar um sem o outro fere a razão. A relevar-se também o importante papel do latim como língua de civilização da cultura ocidental, como a língua das Universidades e da formação das línguas e das ciências modernas. [...]

Língua de civilização, língua universitária e diplomática por excelência, o latim iria ampliar o vocabulário científico em geral, oferecendo termos para os novos conceitos a serem expressos nas línguas ditas “modernas” que estavam ganhando autonomia e vigor.

No entanto, com a supressão do latim dos currículos brasileiros, é comum ouvir-se que latim é uma “língua morta”. Com isso, o que morreu foi a diacronia do português. Estudos sincrônicos são, sem dúvida, de fundamental importância, mas não podem vir sistematicamente desconhecendo que a língua, como fenômeno social, é histórica, tem história e só se entende a fundo como pertencente a um momento de sua lata história. Essa perda da dimensão histórica é que está na raiz, embora não exclusiva, da crise da disciplina de língua portuguesa, sempre a procurar novos métodos, como se métodos resolvessem a falta de conhecimento.

O português tem história, não apenas derivou do latim, mas continua o latim, seja o latim vulgar com suas modificações, seja o latim clássico, língua das escolas, ciências e literatura. Somos uma língua privilegiada, enquanto língua românica, pois temos historicamente o *terminus a quo* e toda uma série de documentos vivos de 23 séculos de história. É fato sim que o latim vulgar é quase apenas uma “língua reconstituída”, da qual derivou o extenso rol das línguas românicas e seus dialetos. Mas é fato também que o latim clássico continuou a *Ars Grammatica*, isto é, o fazer literário, as belas letras, o saber elaborado das *scholae*, sempre acompanhando a evolução no tempo e no espaço das neolatinas. Há todo um caminho de ERUDIÇÃO, de transformação de um dialeto rústico, singelo e simples, através da escola, da ciência literária e metalinguística, do aprimoramento e de ampliação de seu vocabulário e de sua gramática, tornando-o um *Vulgare Eloquens*, uma língua também “eloquente” quanto

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

o latim, um *terminus ad quem* só inteligível enquanto historicamente construído por via popular e erudita.

A perda dessa dimensão histórica – seria no intuito de facilitar a aprendizagem, a democratização da quantidade, descuidando da qualidade? – derivou inapelável da supressão do estudo do latim. Silenciou-se a voz do Filólogo, amigo do discurso na sua totalidade histórico-cultural.

Oportuno é, pois, fixar os olhos no conteúdo erudito do Aurélio. Mantendo e ampliando a tradição lexicográfica, merecem destaque as etimologias do *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, “atualizada totalmente, revista e 35% mais copiosa que a primeira”, como atesta o autor no Prefácio à 2ª edição de 1975. Na 3ª edição póstuma de 1999, revista e ampliada – “um dicionário é, por excelência, uma obra dinâmica”, como asseveram Marina Baird Ferreira e Margarida dos Anjos no prefácio, o título passou a ser *Novo Aurélio Século XXI, o Dicionário da Língua Portuguesa*.

1. Letra H

De todas as entradas, a letra H- sem dúvida é a que apresenta maior número de palavras eruditas. A pesquisa teve duas etapas.

a) Primeiramente, considerei as primeiras doze colunas. Ao todo, 276 verbetes, assim distribuídos etimologicamente:

LATINOS:	46	17%
GREGOS:	151	55%
OUTROS:	79	28%

Nos latinos, 5 são termos latinos (*habeas-corpus...*), 29 derivam do verbo latino HABERE: apenas dois possuem a forma popular HAV-, os demais conservam o -B- da raiz latina, sendo 13 derivados de HABILIS, 8 de HABITO e 6 de HABITUS. Vê-se o predomínio do vocabulário erudito.

Quanto aos gregos, figurando em maioria absoluta, revelam a predominante origem grega de nosso H- inicial, transcrição latina do espírito áspero:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

HABRO- (<habrós: delicioso, delicado) (5): habromania (alegria excessiva)

HÁDRON (< hadrós: espesso, grosso) (8): hádron (Fís.) são as partículas que sofrem fortes interações

HAF(E)- (< haphé: tato) (6): hafefobia (receio patológico de tocar e ser tocado)

HAGI(O)- (< hágios: santo, sagrado) (20): hagiografia, hagiólatra, hagioterapia

HAL(O)- (< hals, halós: sal, mar) (40): halografia, halógeno (os sais), halomancia, halometria, halotecnica (trata da preparação dos sais)]

HALTER(O)- (< halteres: haltere) (11): halterofilia,

HAMÁDRIA (< hamadrýas: ninfa dos carvalhos) (6): hamadríade, ninfa dos bosques.

HAMART(O)- (< hamartía: erro, pecado) (6): hamartoma

HAPAL- (< hapalós: delicado, gracioso) (6): hapalídeos

HAPL(O)- (< haplóos: simples) (29): haplobionte, haplodiplobionte, haplogia, haplotomia (incisão simples), haplóide (de um só conjunto de cromossomos)

Destaquei apenas os mais produtivos dos elementos gregos (formas presas prefixadas) que compõem cerca de 15% do léxico português, quase todos eruditos e incorporados à terminologia científica de várias línguas do Ocidente.

Quanto aos OUTROS, denotam a origem germânica (inglês e alemão), francesa (mais germânica das línguas românicas) e árabe de grande parcela dos vocábulos iniciados com a letra H. Saliente-se também a presença de estrangeirismos ainda não incorporados à língua (happy our, haikai, hardware, hall, handball).

b) Num segundo momento, projetei a média de 23 palavras por coluna para as demais 114 colunas, obtendo um número aproximado de 2600 verbetes iniciados por H. Obtive como resultados, ainda que não tão precisos:

Origem	Total parcial	Porcentagem	Total geral
LATIM	242	09%	10%
GREGO	2135	82%	80%
OUTRAS	233	09%	10%

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Entre as latinas, mencionam-se pela maior frequência: HEDER(i)- (5 eruditas < hedera); HELIC(i)- caracol (5 eruditas); HORR(or) (19, sendo a maior parte eruditas: horrísono, horripilante, horrífero, horrendo, horribilidade); HORT(i)- (22), horta, horto, hortelão, hortelã, hortícola, horticultor, hortifrutigranjeiro, hortomercado etc., em que há termos populares e eruditos; HÓSPEDE, hospital e hotel (este, via francês) com 26 vocábulos populares e eruditos; HOSTIL (4); human(o), húmil e HUM(o), com 16, 14 e 12 verbetes respectivamente, formam uma família de 42 palavras, com forte presença erudita: humílimo, húmido, húmus, húmífero, humificar, humanidade, humanizar, humanitário, humanar, humanista; HERB(i)- com 22 ocorrências, HERED(o)- e herdar com 12 e HÉRNI(o)- com 15 também figuram expressivamente no léxico latino de nossa língua; HESITAR (3), HIBERN(ação) (9) e hiem(al) (4), HILARE (do grego, com 12), HIRCINO (12), HOJE e hodierno, honesto, honra e HONOR (18) e algumas outras testemunham a origem latina do H inicial de várias palavras, que aos poucos veio perdendo a aspiração. À família HUM-, somem-se hombridade, homem e HOMIN(i)- com mais 32 ocorrências, obtendo-se 74 vocábulos cognatos.

O levantamento das raízes gregas chegou a números altamente expressivos:

RAÍZES ou elementos GREGOS	1590	61%
PREFIXOS GREGOS	545	21%
TOTAL (dos 2600 verbetes)	2135	82%

Elenco a seguir as principais, representando 1363 das ocorrências:

HARMONI(a) (23) harmônico, harmônio, harmonística, harmonizar, harmonômetro

HECT(o)-/ HECATO(n) <hecatón: cem (24) – hectograma, hectômetro, hecatombe

HÉLI(o) < hélios: sol (69) – heliofísica,, heliobiologia, heliopatía, helioscopia, heliófilo, heliofobia, helioterapia

HEM(o)-/ HEMAT(o)< haima, haímatos: sangue (130):hemácia, hemartrose, hematologia, hematoma

HEPAT(o)- < hépar, hépatos: fígado (47) – hepatalgia, hepatectomia, hepatite, hepático,, hepatorreia, hepatologia, hepatoscopia

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

HEPT(á)-: sete (54) – heptacampeão, heptadecaedro, heptágono, heptâmero, heptarca, heptateuco

HETER(o)- < héteros, a, on :outro, diferente (165) -: heterônimo, heterodoxo, heterofonia, heteróclito, heterogênese, heterossexual, heterotrofia

HEX(a)- <hecs: seis (78) – hexacorde, hexadáctilo, hexâmetro, hexavalente

HAL(o)- < hýalos: vidro, substância transparente (28) – hialurgia, hialite, hialino, hialotecnia

HIDR(o)-/ HIDATO- < hýdor, hýdatos: água (290) – hidatologia, hidrologia, hidrogênio, hidrólise, hidrófito, hidromante, hidromassagem, hidrópota, hidrosfera, hidroterapia, hidrovia

HIER(o)- < hierós: sagrado (50) –hierofania, hierônimo, hieróglifo, hieroterapia

HIGR(o)- < hydrós: molhado (25) – higrômetro, higrófito, higrologia, higrógrafo

HIL(e)- < hýle: árvore, madeira, matéria (32) – hileia, hilozóismo, hilética

HIMEN(o)- < hýmen, hýmenos: membrana (28) – himeneu, himenóptero, himenópode

HIPN(o)- < hýpnos: sono ((40) – hipniatria, hipnopia, hipnolepsia, hipnotismo

HISTER(o)- < hýstera:útero; (hýsteros: posterior) (35)- histerologia, histeria, histerografia, histerotomia, hístero-próteron (histerologia)

HIST(o)- < hystíon / histós: tecido (50) – histocompatibilidade, histologia, histoma

HISTORIA (20) – historicismo, historiografia, historiar

HOL(o)- < hólos: inteiro, indiviso, similar ((73) – holocausto, hologênese, holoparasito, holofrase, holística

HOME(o)- < hómoios: semelhante (23) – homeopatia, homeoteleuto, homeotermia

HOM(o)- < homós: igual (120) – homófono, homocentrismo, homofobia, homócrono, homonímia, homogêneo, homômero

Outros radicais gregos entram na composição de mais 227 palavras. Destaco apenas os mais produtivos: hebe-: mocidade (17); halter(o)- : halteres (11); hedoné: prazer (5); heleno (11); helic(o) (16); helmint(o): verme (17); hemero- < heméra: dia (16); héndeca- :

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

onze (10); herói < héros (12); herpet(o) < hérpeton: réptil (12); híbris: destempero, excesso (9); hieto- < hietós: chuva (9); higi(o)- <hygiés: são (12); hip(o): cavalo (15); hips(o): altura (16); hodo-: caminho (14); hopl(o): arma (15).

Três prefixos gregos de grande produtividade ocupam colunas sequências, fáceis de serem compulsadas e atestando como há recorrências em nossa língua e como a repetição multiplica o vocabulário. HIPER-, indicando excesso, entra na formação de aproximadamente 210 vocábulos, sendo de alta produtividade atual: hipersensível, hipertexto, hiperatividade, hipermercado; mas de lata história na linguagem científica: hipérbole, hipérbato, hipertrofia hiperônimo, hiperplasia, hipértese. HIPO- (posição inferior) aparece como prefixo em 280 palavras, de cunho erudito: hipotaxe, hipotonia, hipótese, hipoteca, hipoplasia, hiponímia, hipoderme, hipocrisia, hipocondria, hipogeu, hipoglicemia, hipotermia. O terceiro, com 55 ocorrências é HEMI- (metade, correspondente ao latino semi-): hemiplegia, hemifério, hemistíquio, hemifacial, hemiciclo.

A título de observação, cumpre lembrar que grande parte dos elementos gregos nos vieram via latim.

2. Os prefixos latinos

Grande parte do léxico do português é formado de palavras derivadas: as raízes, com os radicais alomorfes, são relativamente poucas. Com a ajuda de prefixos, sufixos e infixos, o vocabulário se amplia continuamente. As famílias de palavras contam com pequena quantidade de afixos, que se agregam a múltiplos radicais.

Como observei no item anterior, 3 prefixos gregos entram na composição de mais de meio milhar de palavras, sem considerar que o prefixo HIPER- continua “hiperprodutivo”, passível de pré-fixação às mais variadas palavras, não dicionarizadas. Imprescindível, portanto, o estudo dos prefixos gregos: pouco mais de duas dúzias de formas presas que abrem as portas para uns milhares de termos. Entre os principais, com seu equivalente latino, quando houver:

A(N)- (des-, in-)	690	APÓ- (ab-)	180
ANA- (inversão, mudança)	280	ANTI- (contra-)	450

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

CATÁ- (de-)	300	DIÁ- (trans-)	200
EN- (in-)	200	EPÍ- (super-, supra-)	330
METÁ- (trans-)	190	PARÁ- (ad-)	170
PERI- (circum-)	250	PRÓ- (ante-)	120
SIN- (com-)	145	DIS- (dis-)	140

* 3625 vocábulos

Se combinados a pouco mais de uma centena radicais ou “elementos” gregos mais recorrentes, multiplica-se geometricamente o vocabulário dos nossos alunos, em sua maior parte formando a terminologia científica.

Não menos importantes são os prefixos latinos. Fiz um levantamento das ocorrências de boa parte deles. São números impressionantes, que deverão desvendar caminhos para uma pesquisa vocabular eficaz. Talvez seja relegada, pela exigência de um razoável conhecimento do latim e da história da formação das palavras. O Dicionário Aurélio está aberto para uma constante pesquisa. Com intuito didático, apresento uma lista dos resultados dessa pesquisa.

Primeiramente, os mais recorrentes:

RE- (repetição, movimento para trás): 56 pp, 336 col.:

→ * 7.000 verbetes

DES- (negação, ação contrária, cessação, intensidade)

→ * 3.000 verbetes

IM- IN- (movimento para dentro, negação, sentido contrário)

→ * 2.900 verbetes

EM- EN- (movimento para dentro, passagem para estado)

→ * 2.400 verbetes

COM- CO(n)- CUM- (companhia, sociedade)

→ * 2.300 verbetes

Apenas 5 prefixos, com aproximadamente 18 mil ocorrências: patenteia-se um vasto campo para estudo e pesquisa vocabular.

Outros prefixos foram objeto de maior observação:

DE- (movimento para baixo, negação, sentido contrário) 790

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

PRE- (antecedência)	600
SUB- (embaixo de), excluindo-se so(b)-,su(s)- etc.	550
DI(S)- (dispersão, negação), excluindo-se DI- e DIS- gregos	460
PRO- (movimento pra frente, em lugar de, em proveito de)	450

Oportunamente, esse levantamento permitirá confrontar os dados e explorar aspectos, como recorrências de radicais e de sufixos na formação de palavras, formação popular e erudita, produtividade atual etc.

Significativa também a ocorrência de prefixos com forma erudita e forma popular. Destaco dois, com um total de quase mil palavras:

INTER- / ENTRE- (posição intermédia, reciprocidade), com 370 e 170 ocorrências respectivamente. Ambos produtivos, mas atualmente a forma erudita INTER- é forma presa empregada livremente pelo falante em palavras não dicionarizadas, além de muito comum em palavras técnicas.

SUPER- / SOBRE- (posição superior, excesso) apresentam um resultado inverso, sendo 190 as eruditas e 250 as populares: observa-se, no entanto, que a forma erudita é mais produtiva, concorrendo com o prefixo grego HIPER-, denotando este maior intensidade.

Outros prefixos latinos de expressiva recorrência:

AB- (afastamento, separação): abduzir, abstrair, abjeto, absolver → 225

AD- A- (aproximação, passagem para outro estado): adjetivo, atrair, acorrer, aduzir, aferir, aposto, acordo, agressão, admitir → 315

ANTE- (anterioridade): anteposto, antedizer, anteclassico → 125

EXTRA- (fora de, superioridade): extrafino, extraterrestre, extrasensorial → 100

INTRA- INTRO- (dentro): introduzir, introjetar, intradérmico → 80

OB- (posição frontal, oposição): objeto, omitir, obstruir, obstáculo → 231

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

PER- (através de, acabamento): perfeito, permitir, perturbar, perfurar, perfídia, percepção, percorrer, perversão → 350

POS- (posterioridade): posposto, pós-clássico, posterior → 100

ULTRA- (além de, extremamente): ultravioleta, ultrarromântico
→ 55

Prepostos às palavras, os prefixos normalmente aparecem em sequência e têm, no próprio dicionário, uma entrada com sua definição, o que possibilita serem explorados didaticamente para pesquisa e estudo de vocabulário.

Uma tarefa muito útil seria, por exemplo, verificar a recorrência de vários prefixos com radicais diferentes:

- a) Abs-trair, ab-solver, ab-duzir, ab-jeto
- b) A-trair, a-duzir, a-por, ad-jetivo, ad-mitir, a-correr, a-ferir, a-gressão, a-visar
- c) Con-trair, con-duzir, con-jectura, com-por, co-meter, con-correr, con-ferir, con-gresso, com-primir, con-struir
- d) De-trair, de-duzir, de-jeto, de-gradação, de-mitir, de-correr, de-ferir, de-primir, de-struir
- e) In-duzir, in-jetar, i-mitir, in-correr, in-ferência, in-gresso, in-struir, im-por, im-presso, in-vejar
- f) Inter-mitente, inter-curso, inter-posto, inter-ferir, inter-jeição
- g) Super-visão, super-condutor, super-estrutura, super-posição
- h) Sub-trair, sub-produto, sub-meter, su-posto, su-jeito, su-pressão
- i) Ob-struir, o-correr, o-posto, ob-jeto, o-missão
- j) Pro-trair, pro-duzir, pro-missor, pro-jeto, pro-visão, pro-posta, pro-ferir, pro-gredir
- k) Per-solver, per-curso, per-mitir
- l) Dis-trair, di-gressão, dis-solver, dis-por, dis-curso, di-ferir
- m) Trans-mitir, trans-ferir, trans-correr, trans-por, tra-jeto, trans-gressão, “trans-ver”
- n) Re-trair, re-duzir, re-jeito, re-solver, re-por, re-meter, re-grosso, re-construir, re-ver, re-ferir, re-correr, re-pressão.

Outra atividade muito útil poderia ser o levantamento das várias famílias de palavras, observando a ocorrência de radicais dife-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

rentes. Tanto podem ser observados os metaplasmos, presentes muitas vezes pela regressão ao latim clássico e nas formas populares – os ditos radicais alomorfes – assim como as mudanças semânticas e sua relação com a origem popular ou culta. Nessas pesquisas, facilmente se levantam as ocorrências dos prefixos e dos sufixos.

Aproveitando os resultados da pesquisa anterior, observem-se, por exemplo, os diferentes radicais derivados de MITTERE, MISSUM: o radical popular presente em meter repete-se em cometer e acometer, intrometer, prometer e comprometer, remeter e arremeter, submeter; os substantivos derivados por vezes retomam o radical latino, comissão e (a)cometimento, intromissão, submissão, compromisso e comprometimento, remessa e remissão, promessa e promissão. Mais frequentemente constata-se o alto emprego culto dos radicais -MIT- e -MISS-: admitir e admissão, demitir e demissão, imitir e imissão, intermitência, omitir e omissão, permitir e permissão, transmitir e transmissão, além de emitir e emissão.

3. Conclusão

Para dominar um extenso vocabulário, é preciso ir ao dicionário (compulsar o Aurélio), buscar estratégias que permitam otimizar a aprendizagem, *intus-legere* o acervo quase infinito de palavras, no intuito de “colher em seu imo” elementos recorrentes que possam estabelecer a ordem no caos. Quis contribuir com uma leitura mais prazerosa e multiplicadora do dicionário de nossa língua portuguesa.

Obviamente, há um conhecimento prévio. Temos em mãos um depositário do acervo léxico dos mais de dois milênios de história dessa língua latina que se renovou e se renova constantemente, ora, num avanço quase linear de contínuas transformações, patrimônio coletivo, popular, massivo; ora, por ação da *ratio et disciplina* dos que constroem o saber elaborado, sempre valendo-se do patrimônio linguístico, literário, científico e cultural a que têm acesso.

Árdua a tarefa para quem desconhece o *terminus a quo*, fonte e referência para todos os que querem estudar em profundidade a língua portuguesa, como o fez o preclaro autor de nosso *Aurélio Século XXI*, Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. Afinal, nós os estudiosos das letras devemos estudá-las na sua dimensão sincrônica e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

diacrônica, sendo que, na diacronia, o filólogo encontra as explicações convincentes de sua trajetória atual e o entendimento de todo o acervo da produção nessa nossa língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3. ed. totalmente revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

VIARO, Mário Eduardo. *Por trás das palavras: manual de etimologia do português*. São Paulo: Globo, 2004.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

BORTOLANZA, João. O latim e o ensino do português. In: *Revista Philologus*, Ano 6, n. 18. Rio de Janeiro: Cifefil, 2000.

**O CARTÃO TELEFÔNICO COMO
SUPORTE PARA GÊNEROS TEXTUAIS**

Gabriela do Couto Baroni (UFES)
biabaroni@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

No presente artigo verifica-se a utilização de cartões telefônicos como suportes incidentais para gêneros textuais, isto é, como suportes que não foram elaborados com a função de portarem ou fixarem textos escritos, mas que, como potencialmente exploráveis para a situação comunicativa, oferecem essa possibilidade.

Foram utilizados neste trabalho, preferencialmente, os cartões telefônicos da empresa Telemar. Neste artigo, em especial, apresentaremos um dos temas de campanha veiculados por ela.

Como principal base teórica, foram tomados alguns conceitos e abordagens encontrados nos estudos dos Gêneros do Discurso e da Linguística Textual, especialmente aqueles vistos em Marcuschi (2008), a quem nos reportamos para o tratamento dos suportes textuais.

Desse modo, este estudo sobre cartões telefônicos como suportes incidentais para gêneros textuais ficou organizado em três momentos. No primeiro, foi feita uma breve revisão bibliográfica com o objetivo de informar quais foram os conceitos de gêneros e suportes de gêneros textuais adotados. No segundo, foi realizado um breve levantamento sobre as características e comportamento dos cartões telefônicos como portadores de textos. No terceiro, foi feita a apresentação da análise do tema de campanha “Lendas do Folclore”, veiculado pela empresa Telemar.

No entanto, não tivemos a pretensão de submeter os cartões telefônicos a uma categoria rígida de classificação. São ainda poucos os estudos a respeito dos suportes para gêneros textuais e, até o momento, não temos conhecimento de outros autores que façam referência aos cartões aqui estudados. Este estudo, assim, apresenta-se muito mais como um olhar despretensioso sobre o assunto e uma proposta de reflexão do que como uma análise categórica acerca dos cartões telefônicos.

1. Gêneros textuais

Conforme observado por Marcuschi (2008), o estudo dos gêneros textuais não é novo, “mas está na moda”. No Ocidente, o interesse pelos gêneros já data de pelo menos vinte e cinco séculos, se consideradas as sistematizações iniciadas com Platão.

Na tradição ocidental, a expressão “gênero” esteve especialmente relacionada ao estudo dos gêneros literários, cuja análise tem início com Platão e se firma com Aristóteles, com quem surge uma teoria mais sistemática acerca dos gêneros e da natureza do discurso. Hoje, no entanto, o estudo dos gêneros não diz respeito somente à literatura, mas desperta o interesse de outras áreas de investigação como, por exemplo, a filosofia, a antropologia, a sociologia, a etnografia, a linguística e a retórica.

Proporcionalmente a essa diversidade de interesses é natural que encontremos também uma diversidade de teorias, terminologias e perspectivas de observação em relação aos gêneros. No entanto, como assevera Marcuschi (2006, p. 25; 2007; 2008), as teorias de gêneros que tendem a privilegiar a forma ou a estrutura estão hoje em crise, tendo em vista que o gênero é necessariamente flexível e variável, tal como a linguagem, seu componente fundamental. A razão é que “assim como a língua varia, também os gêneros variam, adaptam-se, renovam-se e multiplicam-se”. Dessa forma, nos alerta o autor, um aspecto que se deve levar em conta na análise do gênero é justamente “o fato de ele não ser estático nem puro”, e sim plenamente influenciável pelas práticas sociais, por questões cognitivas, pelos interesses e relações de poder, pelas novas tecnologias e pelas atividades discursivas existentes no interior da cultura em que se realiza.

Em nossos estudos, a definição de gênero adotada é aquela apresentada por Marcuschi (2008, p. 155), para quem gênero textual diz respeito ao texto materializado em situações comunicativas recorrentes. Assim, os gêneros textuais são os textos que encontramos em nosso dia-a-dia e que “apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos e-nunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Bronckart (2003, p. 73), por sua vez, atesta que toda e qualquer espécie de texto pode ser denominada em termos de gênero e, por consequência, “todo exemplar de texto observável pode ser considerado como pertencente a um determinado gênero”. Essa opinião é também manifestada por Marcuschi (2008), que declara que a comunicação verbal só é possível por meio de textos que, por sua vez, se configuram em algum gênero. A posição desses autores reforça a importância do gênero no trato comunicativo e justifica o interesse que os gêneros textuais têm despertado entre os estudiosos de diferentes áreas: eles são indispensáveis para a organização comunicativa da sociedade.

Tratando também desse assunto, Koch (2004, 2006) afirma que todos os falantes de uma língua possuem uma competência sociocomunicativa que lhes permite distinguir o que é adequado ou não em cada uma das práticas sociais. Essa competência permite, ainda, que o falante consiga distinguir determinados gêneros uns dos outros. É com facilidade, por exemplo, que o falante diferencia uma carta de uma notícia de jornal, de uma receita culinária ou de uma bula de remédio. Do mesmo modo, Bronckart (2003) afirma que, ao produzir um texto, o agente verbal utiliza-se de um determinado conhecimento a respeito dos gêneros, que se fundamentam como “modelos sociais” ou “exemplos-tipo” adaptados às situações de “comunicação-tipo”. Entretanto, embora o agente verbal lance mão dos modelos sociais dos gêneros, cada situação de comunicação é, de certo modo, particularmente nova e singular e, por essa razão, os textos daí decorrentes caracterizam-se por formas particulares de aplicação desses modelos, originadas da representação individual que o agente tem da situação em que se encontra.

Referindo-se ao modo como coordenamos aquilo que falamos ou escrevemos, Bazerman (2005, p. 29) declara que “se percebemos que certo tipo de enunciado ou texto funciona bem numa situação e pode ser compreendido de certa maneira, quando nos encontramos numa situação similar, a tendência é falar ou escrever alguma coisa também similar”. Dessa forma, a recorrência de uso de formas padronizadas e reconhecíveis em situações e ambientes similares permitiria às pessoas reconhecerem mais facilmente o que estamos dizendo e pretendemos realizar. Bazerman afirma, desse modo, que as

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

formas de comunicação reconhecíveis e autorreforçadoras manifestam-se como gêneros.

Em Bakhtin (2003) encontramos uma percepção relativamente semelhante. Atesta o autor que em cada campo da atividade humana existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas desse determinado campo. Assim, segundo Bakhtin, para cada função desempenhada – jornalística, publicitária, científica, técnica, oficial, cotidiana, religiosa, institucional, etc. – e suas respectivas condições comunicativas discursivas específicas, são gerados novos e específicos gêneros.

Todas as conceituações aqui colocadas reforçam o caráter social atribuído ao gênero que, longe de ser uma invenção ou produção individual, emerge de uma convenção e padronização comunicativa socialmente instituída.

2. Suportes de gêneros textuais

A discussão a respeito dos suportes dos gêneros textuais é ainda recente e está em andamento, como bem nos lembra Marcuschi (2008). Em nossos estudos, os suportes serão tratados com base nesse autor, que atesta que todo gênero possui um suporte, porém, a distinção entre um e outro nem sempre é tão simples e exige relativa cautela.

Segundo Marcuschi, (2008), é inegável a noção de que o suporte é imprescindível para a realização e circulação dos gêneros na sociedade e, de certo modo, pode-se afirmar que o suporte exerce alguma influência sobre o gênero suportado. A razão é que o gênero não é indiferente ao suporte e, em certos casos, é o suporte que determina a distinção que o gênero recebe. Para atestar essa afirmação, Marcuschi (2008, p. 174) utiliza como exemplo o seguinte texto:

“Paulo, te amo, me ligue o mais rápido que puder.

Te espero no fone 55 44 33 22. Verônica”.

Escrito em um papel e colocado em cima da mesa do destinatário, o texto acima pode ser tomado como um bilhete; se a mensagem for passada por meio de uma secretária eletrônica, trata-se de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

um recado; remetida pelos correios em formulário próprio, será entendida como um telegrama. Com as novas tecnologias, poderíamos também acrescentar que, remetido via telefonia celular, de um número para o outro, esse texto seria um *torpedo*; passada ao destinatário via empresa especializada e por meio de um telefonema, poderia se tratar de uma *telemensagem*. O fato é que, conquanto o conteúdo não mude, “o gênero é sempre identificado na relação com o suporte”, que é definido pelo autor como “um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto”. Explicitando essa definição, Marcuschi afirma que o suporte é identificado por três aspectos:

a) *suporte é um lugar (físico ou virtual)*: ele deve ser algo real, ainda que essa realidade seja virtual, como é o caso do suporte representado pela internet. No entanto, essa materialidade do suporte é essencial e imprescindível.

b) *suporte tem formato específico*: embora os suportes não sejam uniformes, cada um deles apresenta uma forma precisa.

c) *suporte serve para fixar e mostrar o texto*: a função principal do suporte é fixar o texto e possibilitar o seu acesso para fins comunicativos.

Ainda que o suporte tenha por função principal apresentar ou fixar um texto escrito, é importante que se tenha claro que nem todos os suportes, ou pelo menos nem todos os *loci* físicos utilizados como suporte, foram elaborados com essa finalidade. Há suportes que foram criados tendo em vista a sua função de portadores de textos, aos quais Marcuschi (2008) denomina *suportes convencionais*. E há os suportes que operam como ocasionais ou eventuais, ou seja, são suportes que podem trazer textos, mas não foram sistematicamente criados para esse fim e nem operam na atividade comunicativa regular. A esses o autor chama de *suportes incidentais*.

Lembrando não se tratar de uma classificação fechada e exaustiva, Marcuschi intitula como convencionais os seguintes suportes: folha de papel, livro, jornal (diário), revista (semanal/mensal), revista científica (boletins e anais), rádio, televisão, telefone, quadro de avisos, *outdoor*, encarte, *folder*, luminosos e faixas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Também para o autor, toda superfície física pode, em determinada circunstância, funcionar como suporte e, no meio urbano, essa situação é de certo modo recorrente. É comum, por exemplo, encontrarmos inscrições em muros, calçadas, fachadas de prédios e paradas de ônibus. Como exemplos de suportes incidentais, Marcuschi enumera os seguintes casos: embalagem, pára-choques e pára-lamas de caminhão, roupas, corpo humano, paredes, muros, paradas de ônibus, estações de metrô, calçadas, fachadas e janelas de ônibus (meios de transporte em geral).

Como podemos observar, são várias as superfícies que podem atuar como portadoras de textos. Os suportes enumerados por Marcuschi, conforme ressaltado pelo próprio autor, não constituem listagem fechadas. Assim como novos gêneros estão constantemente surgindo, a depender das necessidades comunicativas que os demandem, é provável que muitos outros suportes ainda estejam por vir ou para serem descobertos.

3. Cartões telefônicos: algumas considerações

O surgimento de novas tecnologias, bem como a dinâmica e a rapidez cada vez maior dos meios comunicacionais existentes, contribui para que novos gêneros e, conseqüentemente, para que novos suportes de gêneros textuais circulem em nosso meio. É o que parece ter ocorrido com os cartões telefônicos, criados para substituir as antigas fichas de telefonia. Não bastasse prestarem apoio à comunicação oral entre as pessoas via telefone, esses cartões também oferecem a possibilidade de comunicação por meio da escrita, na medida em que são veiculadores de diferentes textos e imagens.

Os cartões telefônicos, logo que surgiram, traziam imagens que divulgavam e valorizavam os aspectos físicos e sócio-culturais das regiões onde circulavam. Os textos se limitavam a preencher os versos dos cartões, fornecendo instruções de uso ao consumidor e descrevendo ou explicando a figura ilustrada no anverso.

Aos poucos, porém, esses textos começaram a aparecer também junto às imagens, no anverso dos cartões. Na frente, eles provavelmente chamariam mais atenção e dificilmente passariam despercebidos pelos usuários. As informações passaram do aspecto regio-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

nal ao aspecto nacional e temas de interesse e conhecimento comuns como, por exemplo, datas comemorativas, calendários, jogos infantis, provérbios, lendas do folclore brasileiro e receitas culinárias passaram a ser veiculados. Ainda assim mantiveram-se os textos nos versos dos cartões.

Outrossim, como possível estratégia para fortalecer a venda e a imagem do produto, os cartões passaram a vir organizados em séries que variavam em tamanho e tema. Dessa forma, eles seriam capazes de despertar o interesse de colecionadores que, com a intenção de completar as séries, acabavam por adquirir os cartões, ainda que não os utilizassem.

Os aspectos acima apontados sugerem que os cartões, de fato, não foram produzidos com a finalidade primeira de portar textos escritos, tanto que, por algum tempo, eles traziam os textos apenas em seu verso. O averso era utilizado somente para estampar imagens, como forma de embelezar e aproveitar o espaço físico dos cartões telefônicos. Essa constatação reforça a nossa hipótese de que os cartões telefônicos classificam-se como um suporte e não como um gênero.

Gradualmente, no entanto, as empresas de telefonia foram ajustando suas necessidades comunicativas à estrutura e ao formato que os cartões possuem. Elas foram as primeiras a perceber a dimensão do alcance dos textos de seus cartões e passaram a oferecê-los como espaço para publicidade, alterando, dessa forma, o tipo de linguagem utilizada, que passou a envolver mais diretamente o discurso publicitário. Os próprios cartões serviram de propaganda e divulgação para esse novo serviço, conforme evidencia o exemplo (a) a seguir:

(a)



No exemplo (a), é notável a intenção da empresa Telemig em ofertar o cartão telefônico como suporte para textos publicitários. Ela, inclusive, atribui essa função ao cartão ao chamá-lo de “Mídia Cartão Telefônico” e compara a sua eficiência a de outras mídias, como a revista:

MÍDIA CARTÃO TELEFÔNICO²⁹

Agora o cartão telefônico Telemig é a maneira mais fácil do consumidor levar o nome da sua empresa na carteira. Você segmenta seus clientes com a mesma eficiência de mídias como a revista. Para as empresas que querem um brinde prático, os cartões telefônicos são a solução ideal. Todo mundo adora receber, usar e até colecionar. Fale com o consultor Telemig e anuncie já.

É interessante notar, nesse exemplo, a utilização da expressão *mídia cartão telefônico*. No minidicionário Aurélio (2004, p. 475), a palavra *mídia* refere-se à “designação genérica dos meios, veículos e canais de comunicação, como, por ex., jornal, revista, rádio, televisão, *outdoor*, etc.”. Todos esses exemplos, como vimos, são tratados por Marcuschi (2008) como *suportes para gêneros textuais*. Podemos afirmar, nesse caso, que classificar os cartões telefônicos como *mídia* significa classificá-los também como *suportes*. Ampliando um pouco mais essa classificação, podemos acrescentar que se trata de *suportes incidentais*, pois, como constatamos, a proposta de utilizar

²⁹ O texto transcrito aparece no verso do cartão do exemplo (a). Por uma questão de espaço e por conta de se tornar ilegível, optamos por não reproduzir a imagem do verso desse cartão aqui.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

os cartões telefônicos como portadores de múltiplos gêneros, dentre eles o publicitário, é bem posterior ao seu surgimento.

Atualmente, os cartões telefônicos, de modo geral, apresentam textos curtos e objetivos, com marcas de modalidade de linguagem imperativa, diretiva ou assertiva. Além disso, vêm acompanhados de ilustrações que reforçam ou completam as informações que se pretende transmitir ao leitor, operando, dessa forma, tanto com a *linguagem verbal* quanto com a *linguagem não verbal*.

A função dos cartões é multicomunicativa. Eles tanto permitem que as pessoas conversem a longa distância (gênero telefonema – linguagem oral), quanto permitem a circulação e divulgação de diferentes mensagens e gêneros textuais (suporte cartão telefônico – linguagem escrita).

Poderíamos, ainda, questionar quais são hoje os gêneros preferencialmente veiculados em cartões telefônicos e qual a interferência desses suportes nos gêneros que albergam. Nota-se, pelo exemplo (a) apresentado, que há uma tendência, ou ao menos uma preferência, de oferta desse suporte para gêneros da esfera comercial, a modelo do que ocorre com o *outdoor*, embora em proporções diferentes.

No entanto, como afirmamos anteriormente, os cartões telefônicos, em determinados momentos, atuam também como suportes para os mais diversos gêneros como, por exemplo, as lendas de folclore, caso que observaremos mais de perto logo adiante.

4. O cartão telefônico como suporte para lendas do folclore

Como forma de demonstrar o que tratamos até aqui, apresentaremos a análise de um cartão referente ao tema de campanha *lendas do folclore*, veiculado pela empresa Telemar. Ainda que essa demonstração não pareça suficiente, o espaço de que dispomos não nos permite expor o nosso estudo por completo sobre o gênero *lenda* veiculado no suporte cartão telefônico.

Conforme Marcuschi (2008, p.196), o gênero textual *lenda* encontra-se inserido no domínio discursivo *ficcional* e faz parte das modalidades oral e escrita de uso da língua.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Todos nós estamos plenamente habituados com as *lendas* em nossa cultura. Elas são utilizadas para a transmissão, oral ou escrita, de um conhecimento ou crença popular. Em determinadas sociedades, as lendas são tradicionalmente repassadas de uma a outra geração e fazem parte do imaginário de seu povo.

Nos cartões telefônicos da empresa Telemar, encontramos uma série dedicada ao gênero *lenda folclórica*, aqui representada por este exemplo:

(b)



Texto do verso do cartão (b):

Barba Ruiva

Numa pequena cidade do Piauí, uma jovem que iria dar a luz a um filho indesejado tomou uma decisão dramática. Para esconder sua gravidez, desapareceu por muitos dias no mato. Após o parto, colocou seu filho num tacho de cobre e jogou-o numa fonte. Porém, na água, vivia Iara, que salvou a criança e fez as águas subirem até que tudo se tornasse um grande lago encantado, a Lagoa de Paranaguá. Diz a lenda que, até hoje, pode-se ouvir o choro de crianças durante a noite. O menino, contam, tornou-se o Barba Ruiva, que assusta as mulheres da região tentando agarrá-las. Ele não maltrata ninguém, mas é muito temido por todos.

Os cartões telefônicos, neste caso, atuam como *suportes incidentais* para o gênero *lenda*. Atribuímos a esse suporte o caráter de *incidental* pela razão de não ter sido ele concebido para esse fim. As lendas, em nossa cultura, possuem a tradição da transmissão oral e, quando escritas, encontram-se geralmente registradas em livros, suportes convencionais tipicamente portadores de tipologias narrativas. Não seria preciso, pelo menos até o momento, confeccionar um cartão, qualquer que fosse, somente pela necessidade de se transmitir uma *lenda*. As lendas continuariam existindo e circulando entre as

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pessoas ainda que os cartões não tivessem sido criados. Eles, portanto, não vieram suprir ou atender a uma necessidade demandada por esse gênero, mas operam como um *suporte incidental*, atuando eventualmente na circulação desses textos. É importante ressaltar, ainda, que, embora veiculado em suporte diferente daquele convencional, o gênero lenda, neste caso, não teve sua função alterada e manteve os padrões sociocomunicativos que lhes são próprios.

5. Considerações

Neste estudo, classificamos os cartões telefônicos como *suportes incidentais* para gêneros textuais. O que nos leva a essa classificação é o fato de os cartões telefônicos não terem sido elaborados com a finalidade primeira de portar, fixar ou veicular textos escritos, mas são, na verdade, resultado de uma inovação tecnológica que permitiu o aperfeiçoamento de uma função anteriormente atribuída às fichas telefônicas: servir de apoio para a comunicação oral entre as pessoas via telefone. A função, como percebemos, não mudou. Ela é a mesma tanto para as fichas quanto para os cartões. O que houve foi um acréscimo: a um instrumento que se prestava à efetivação da comunicação oral foi adicionada a comunicação escrita.

Os textos escritos nos cartões telefônicos surgem, assim, como forma de aproveitamento de um espaço físico plenamente viável para a comunicação. A proposta de utilizar os cartões telefônicos como portadores de múltiplos gêneros, como ressaltamos, é bem posterior ao seu surgimento.

Outra questão a se notar é que os cartões telefônicos não existiriam, ou pelo menos não teriam sentido, se a sua principal finalidade não fosse proporcionar a efetivação da comunicação oral. Portanto, é para isso que eles foram concebidos. O linguístico e o visual vieram por acréscimo.

O que podemos questionar, no entanto, é por que motivos as empresas de telefonia veiculariam gêneros textuais, que não o publicitário, em seus produtos. Com que finalidade esses cartões portariam textos que, aparentemente, não possuem relação com o produto oferecido, ou seja, ligações telefônicas? Em princípio, sugerimos se tratar de uma estratégia comercial. Há, evidentemente, a necessidade

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de se vender o produto (cartão telefônico). Nesse caso, quando se lança uma “mercadoria” em série, como é o caso das lendas folclóricas que apresentamos, está-se, necessariamente, vinculando uma unidade a outra. Cria-se, de maneira especial no colecionador, a expectativa de obter todas as unidades, até que se complete a coleção. E isso, naturalmente, impele o consumidor a adquirir novos cartões.

A despeito do advento da telefonia móvel e da popularização das mais diversas formas de comunicação por meios eletrônicos, acreditamos que os telefones públicos (ou “orelhões”), e por consequência os cartões telefônicos, não estejam fadados à extinção, visto que se relacionam à prestação de um serviço público à população em geral. Todos, por direito, têm acesso aos telefones públicos, e isso não está em vias de acabar. O que pode ocorrer, e seria um processo natural, é o desaparecimento dos cartões (se é que assim se pode dizer, uma vez que se tornaram colecionáveis) pelo surgimento de uma nova tecnologia, como foi o caso das fichas telefônicas.

Por fim, reiteramos que a discussão a respeito do suporte dos gêneros ainda está em andamento, conforme observou Marcuschi (2008). A pretensão deste trabalho, assim, não é esgotar ou encerrar questões sobre o assunto, mas tão somente contribuir com reflexões acerca de um instrumento que foi incorporado ao cotidiano das nossas atividades comunicativas, como é o caso dos cartões telefônicos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *MiniAurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 6. ed. Curitiba: Posigraf, 2004.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Introdução à linguística textual: trajetórias e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Org.). *Gêneros textuais: reflexão e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O DISCURSO E SUAS REFORMULAÇÕES: UMA ANÁLISE DISCURSIVA ACERCA DA RELAÇÃO DE TRABALHO E LAZER DENTRO DA FÁBULA “A CIGARRA E A FORMIGA”

Dayhane Alves Escobar Ribeiro (UERJ)
dayhanescobar@bol.com.br

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa a realizar uma análise comparativa entre os discursos das fábulas “A cigarra e a formiga” de La Fontaine, “Cigarra e a Formiga (a formiga boa)” de Monteiro Lobato e “A formiga e a cigarra” (Conto clássico revisado) de autoria desconhecida. A motivação para desenvolver este trabalho de análise discursiva parte das possíveis leituras de uma mesma história³⁰; mais precisamente, das diferentes versões que podem ser produzidas a partir de um único escopo, como acontece com a fábula selecionada “A Cigarra e a formiga”.

Parece interessante analisar, no plano discursivo, as mudanças e permanências realizadas no corpo do texto e como estas estão associadas ao contexto cultural no período que foram produzidas. Percebe-se a modificação de valores, crenças e principalmente da *Moral* da história a partir de cada versão. Esta “voz da sabedoria popular” parece reproduzir nos leitores uma reflexão acerca dos pontos desenvolvidos na narrativa, levando-os a se posicionarem quanto aos sentidos atribuídos à questão de trabalho e lazer em relação aos fatos narrados nas histórias.

³⁰ As palavras “estória” e “história” são aceitas por diversos autores, com significados distintos:
- estória: exposição romaneada de fatos imaginários, narrativas, contos, fábulas;
- história: para dados históricos, que se baseiam em documentos ou testemunhos.

Estas duas palavras constam do *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa* da Academia Brasileira de Letras. Mas o *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa* recomenda simplesmente a grafia histórica, nos dois sentidos. E o dicionário de Caldas Aulete refere-se à forma histórica como um brasileirismo, isto é, apenas um aportuguesamento da forma inglesa “story”. Portanto, adotaremos, neste trabalho, o registro histórico.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Na fábula de La Fontaine, o trabalho se sobressai em relação ao lazer, à medida que se imprime a ideia de que é necessário acumular “bens” (alimentos-frutos de uma árdua jornada) para garantir a sobrevivência. Já na versão atualizada (neste caso a de autoria desconhecida), o lazer proporcionaria à personagem, representada na figura da cigarra, êxito profissional, partindo-se do pressuposto de que esta não prestigia somente o trabalho, conseguindo conciliar obrigação e diversão. Sendo assim, percebe-se que entre as versões se estabelece uma tensão, a qual evidencia fatos que embora pareçam ser repetitivos são apresentados diferentemente. Logo o leitor é colocado diante da mesma fábula “uma formiga trabalhadora e uma cigarra cantante”, sendo que a versão atualizada estabelece uma releitura em face à produção do escritor francês. O *trabalho* pode ser analisado nas produções sobre diferentes aspectos, sobretudo se levarmos em consideração que foram elaboradas e veiculadas de acordo com um determinado período histórico, o qual parece imprimir um juízo de valor.

1. As fábulas

Iniciaremos com a fábula original de La Fontaine “A cigarra e a formiga”, escrita no século XVII, retirada do livro *Fábulas de La Fontaine*, 1992.

A CIGARRA E A FORMIGA

La Fontaine

A cigarra, sem pensar
em guardar,
a cantar passou o verão.
Eis que chega o inverno, e então,
sem provisão na despensa,
como saída, ela pensa
em recorrer a uma amiga:
sua vizinha, a formiga,
pedindo a ela, emprestado,
algum grão, qualquer bocado,
até o bom tempo voltar.
"Antes de agosto chegar,
pode estar certa a senhora:
pago com juros, sem mora."
Obsequiosa, certamente,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

a formiga não seria.
"Que fizeste até outro dia?"
perguntou à imprevidente.
"Eu cantava, sim, Senhora,
noite e dia, sem tristeza."
"Tu cantavas? Que beleza!
Muito bem: pois dança agora..."

Monteiro Lobato e José Paulo Paes escreveram sua versão no século XX, veremos, agora, a versão do autor Monteiro Lobato, do livro *Fábulas*, 1994.

A CIGARRA E A FORMIGA (A FORMIGA BOA)

Monteiro Lobato

Houve uma jovem cigarra que tinha o costume de chiar ao pé do formigueiro. Só parava quando cansadinha; e seu divertimento era observar as formigas na eterna faina de abastecer as tulhas.

Mas o bom tempo afinal passou e vieram as chuvas.

Os animais todos, arrepiados, passavam o dia cochilando nas tocas.

A pobre cigarra, sem abrigo em seu galhinho seco e metida em grandes apuros, deliberou socorrer-se de alguém.

Manquitolando, com uma asa a arrastar, lá se dirigiu para o formigueiro. Bateu – tique, tique, tique...

Aparece uma formiga friorenta, embrulhada num xalinho de paina.

- Que quer? – perguntou, examinando a triste mendiga suja de lama e a tossir.

- Venho em busca de agasalho. O mau tempo não cessa e eu...

A formiga olhou-a de alto a baixo.

- E que fez durante o bom tempo que não construí a sua casa?

A pobre cigarra, toda tremendo, respondeu depois dum acesso de tosse.

V - Eu cantava, bem sabe...

- Ah!... exclamou a formiga recordando-se. Era você então que cantava nessa árvore enquanto nós labutávamos para encher as tulhas?

- Isso mesmo, era eu...

- Pois entre, amiguinha! Nunca poderemos esquecer as boas horas que sua cantoria nos proporcionou. Aquele chiado nos distraía e aliviava o trabalho. Dizíamos sempre: que felicidade ter como vizinha tão gentil

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

cantora! Entre, amiga, que aqui terá cama e mesa durante todo o mau tempo.

A cigarra entrou, sarou da tosse e voltou a ser a alegre cantora dos dias de sol.

Atualmente, outra versão desta mesma fábula circula via e-mail pela internet como Conto Clássico Revisado, de autoria desconhecida.

A FORMIGA E A CIGARRA

Era uma vez, uma formiguinha e uma cigarra muito amigas. Durante todo o outono, a formiguinha trabalhou sem para, armazenando comida para o período de inverno. Não aproveitou nada do sol, da brisa suave do fim da tarde e nem do bate papo com os amigos ao final do trabalho tomando uma cervejinha. Seu nome era “trabalho” e seu sobrenome, “sempre”. Enquanto isso, a cigarra que só queria saber de cantar nas rodas com os amigos e nos bares da cidade; não desperdiçou um minuto sequer, cantou durante todo o outono, dançou, aproveitou o sol, curtiu para valer sem se preocupar com o inverno que estava por vir. Então, passados alguns dias, começou a esfriar. Era o inverno que estava começando. A formiguinha, exausta de tanto trabalhar, entrou para a sua singela e aconchegante toca repleta de comida. Mas alguém chamava por seu nome do lado de fora da toca. Quando abriu a porta para ver quem era, ficou surpresa com o que viu: sua amiga cigarra estava dentro de uma Ferrari com um aconchegante casaco de *vison*. E a cigarra disse para a formiguinha:

* Olá amiga, vou passar o inverno em Paris. Será que você poderia cuidar da minha toca?

E a formiguinha respondeu:

* Claro, sem problemas! Mas o que aconteceu?

Como você conseguiu dinheiro para ir a Paris e comprar esta Ferrari?

E a cigarra respondeu:

* Imagine você que eu estava cantando em um bar na semana passada e um produtor gostou da minha voz. Fechei um contrato de seis meses para fazer shows em Paris... A propósito, a amiga deseja algo de lá?

Respondeu a formiguinha:

* Desejo sim. Se você encontrar um tal de La Fontaine (autor da fábula original) por lá, mande ele para PQP!!!

1.1. Definir gênero do discurso de acordo com Bakhtin

Todo texto pertence a uma categoria de discurso, a um gênero de discurso. A noção de gênero, no uso corrente, indica o meio para o indivíduo localizar-se no conjunto das produções textuais. Os gêneros do discurso não podem ser considerados como formas que se encontram à disposição do locutor a fim de que este molde seu enunciado nessas formas. Trata-se, na realidade, de atividades sociais que, por isso mesmo, são submetidas, a um critério de êxito. As práticas sociais envolvem qualquer modificação da finalidade do discurso, dos estatutos dos parceiros ou do tempo e do lugar da comunicação, do suporte material, das condições de aprendizagem das formas textuais, e outros que ocasionam, no fim, uma modificação das rotinas empregadas pelos locutores para a execução de suas tarefas.

A noção de gênero se estende a todos os tipos de produções verbais, ele está associado a certa organização textual que cabe a linguística textual estudar, isto é, cada enunciado é formado por um encaqueamento de constituintes em diferentes níveis, a dissertação, por exemplo, é uma organização textual rígida que marca um determinado gênero do discurso, entretanto, uma conversa familiar apresenta uma estrutura mais flexível. Desta forma, podemos dizer que gêneros do discurso são rótulos de vasta abrangência que compreende a produção de um indivíduo ou de toda uma comunidade.

Segundo Bakhtin (2000), os gêneros do discurso pertencem a diversos *tipos* associados aos vastos *setores de atividade social*, ressalta-se o costume de recorrer a metáforas tomadas de empréstimos para caracterizar estes gêneros, evidenciando um aspecto importante no âmbito social. Dizer que o gênero do discurso é um contrato, metaforizando o domínio jurídico, significa afirmar que ele é fundamentalmente cooperativo e regido por normas. Da mesma forma, quando associamos um papel (domínio teatral) ao gênero ressaltamos a insistência no fato de cada gênero do discurso implica os parceiros sob a ótica de uma condição determinada e não de todas as suas determinações possíveis. Já se o considerarmos um jogo, enfatizando o domínio lúdico, o gênero implicará em várias regras preestabelecidas mutuamente conhecidas e cuja transgressão põe o participante “fora do jogo”, sem contar que, neste caso, o gênero do discurso raramente será gratuito, pois ele não visa apenas ao lazer.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Desta forma, considerar-se-á que um espaço social pode ser caracterizado pelos gêneros que ele torna possível e que o tornam possível, associando as práticas discursivas de novas tendências às práticas sociais a partir de uma comunidade de sustentação, que encara o texto de forma inseparável de seu modo de existência material.

1.1.1. Critérios relativos a tipos e gêneros de discurso

Os gêneros podem permitir a seleção e classificação dos diferentes textos literários, segundo critérios de naturezas distintas que surgiram ao longo da tradição literária. Nota-se que a denominação desses gêneros apóia-se em critérios muito heterogêneos que apresentam categorias, as quais variam em função do uso que delas se faz, correspondendo às necessidades da vida cotidiana.

Os critérios de composição, de forma e de conteúdo distinguem os gêneros (poesia, teatro, romance, ensaio). Os critérios que remetem a diferentes modos de conceber a representação da realidade, definidos por meio de textos ou manifestos têm por função fundar Escolas correspondentes aos períodos históricos (Gêneros românticos, realistas, naturalistas). Há ainda os critérios que remetem à estrutura dos textos, e particularmente, a sua organização enunciativa (romances históricos, autobiografias). Todavia, vale a pena lembrar que um mesmo tipo de texto pode acumular vários desses critérios de modo homogêneo ou heterogêneo.

O rigor para definir estes critérios impede que se aceitem critérios variados, que correspondem a formas distintas de aprender o discurso, por isso, estipulou-se algumas tipologias de diferentes ordens: *as tipologias comunicacionais* ora são classificadas por funções da linguagem ora por funções sociais, isto se deve ao fato de um mesmo discurso mobilizar muitas funções ao mesmo tempo; *as tipologias de situações de comunicação* possuem um caráter historicamente variável, pois designam o que habitualmente entendemos por *gêneros de discurso*, caracterizando uma sociedade pelos gêneros que ela torna possível e que a tornam possível, estes podem ser divididos tomando por invariante não um setor de atividade, mas um lugar *institucional*, também podemos tomar como critério *o estatuto dos parceiros* do discurso; *as tipologias linguísticas e discursivas*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

não separam as caracterizações ligadas às funções, aos tipos, aos gêneros de discurso e aos enunciados, ao contrário das tipologias comunicacionais que não levam em consideração os funcionamentos linguísticos dos textos.

Não obstante, cabe ressaltar que apesar destes critérios e tipologias, um gênero de discurso encontra-se submetido a um conjunto de condições de êxito, como a necessidade de ter uma finalidade reconhecida, visando a certo tipo de modificação da situação da qual participa a fim de que o destinatário possa ter um comportamento adequado a gênero utilizado. Além disso, devem assumir o estatuto de parceiros legítimos, determinando de quem parte e a quem dirige a fala, como também, deve implicar o lugar e o momento legítimo de forma constitutiva, mas não evidente, isto é, a temporalidade de um gênero implicará vários eixos (periodicidade, encadeamento, continuidade e duração de validade presumida).

1.2. Deslocamento de sentido do trabalho – Mesmo / outro

O que se propõe de chamar de *deslocamento de sentido* está relacionado com a característica pertinente da palavra, neste caso *trabalho*, no estudo da semântica. A palavra isolada de um contexto tem a sua importância, mas não é apenas a palavra que estabelece a rede de comunicação e construção de sentido. Quando se propõe analisar o gênero *fábula*, destaca-se que cada gênero discursivo está ligado à semântica através da adequação vocabular, por isso a escolha do corpus para este trabalho preocupou-se com o fato de a semântica não estar apenas nas palavras, mas nas redes de significação, muito além do sentido da palavra, atentou-se para as redes estabelecidas no texto como uma unidade de significação.

Desta forma, se deu a escolha de diferentes versões de uma mesma fábula, pois os autores, apesar da mudança no enredo e na moral (*o outro*), mantiveram as mesmas palavras em suas histórias (*o mesmo*), como cigarra, formiga, cantar e trabalhar, entretanto, nota-se que estas palavras não estão soltas no mundo, uma vez que elas, discursivamente, expressaram pensamentos diferentes. Logo, a língua torna-se um instrumento para a realização do pensamento, a condição de exteriorização do mesmo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Tendo em vista que as fábulas foram escritas em épocas e contextos diferentes pôde-se expressar através da palavra a decodificação do pensamento de cada momento histórico:

(1) Tu cantavas? Que beleza!

Muito bem: pois dança agora... (La Fontaine)

A resposta da formiga para a cigarra mostra a importância do trabalho, trazendo como moral a necessidade de se fazer primeiro o dever depois o lazer. Ostenta-se neste momento, século XVII, a valorização do trabalhador e o prejuízo para aquele que não faz nada ou apenas canta, como fez a cigarra, enquanto as formigas trabalhavam.

(2) - Pois entre, amiguinha! Nunca poderemos esquecer as boas horas que sua cantoria nos proporcionou. Aquele chiado nos distraía e aliviava o trabalho. (Monteiro Lobato)

Nesta situação, vemos a compreensão da formiga, entendendo a situação da cigarra, pronta para ajudá-la e retribuí-la com gratidão a ajuda que recebeu da cantoria da cigarra enquanto colhia alimentos, vendo que a mesma não pudera fazer isto, pois ajudava de outra forma, isto é, cada uma fazia a sua parte. Nota-se aqui, a valorização de cada trabalhador, independente da função o que se pretende é mostrar que cada um tem um dom, um trabalho e que todos são importantes sem discriminação (anos 90).

(3) A formiguinha, exausta de tanto trabalhar, entrou para a sua singela e aconchegante toca repleta de comida. Mas alguém chamava por seu nome do lado de fora da toca. Quando abriu a porta para ver quem era, ficou surpresa com o que viu: sua amiga cigarra estava dentro de uma Ferrari com um aconchegante casaco de *vison*.

As palavras “formiguinha” e “singela” marcam o perfil humilde do trabalhador em oposição às palavras “Ferrari” e “*vison*”, que expressam modelos caros de carro e casaco, marcando um novo perfil para a cigarra ‘*pop star*’. Neste caso, não se valoriza o trabalho em demasia, mostrando que se deve saber dosar trabalho e lazer, pois os benefícios nem sempre são proporcionais às quantidades de trabalho. O que vemos aqui é a não valorização do trabalho manual, mas a recompensa financeira para um trabalho artístico. (século XXI)

Com base nestas informações pode-se entender que o estudo da temática do *trabalho* por meio da análise do texto fabular torna-se significativo, na medida em que esse gênero é proveniente da tradi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ção oral. As narrativas orais partiam de experiências cotidianas e tinham a finalidade de entretenimento ou admoestação. Não tinham um autor específico e eram criações do imaginário coletivo (Machado, 1994). De cunho popular, circulavam entre o povo e tratavam de assuntos pertinentes a esse universo. Esta investigação pretende identificar alguns discursos do *trabalho* que atravessam a fábula “A Cigarra e a Formiga”, do autor francês Jean de La Fontaine, na tradução de Milton Amado e Eugênio Amado no século XVII, do autor Monteiro Lobato escrita no século XX, e a do autor desconhecido, que circula na internet nos últimos anos.

A presença da temática do *trabalho* no texto fabular coincide com o surgimento do gênero. Essa temática tem sido encontrada já nos primeiros registros das narrativas orais. A fábula “A Cigarra e a Formiga” é uma das muitas outras que tratam da atividade do *trabalho*. Essa fábula traz a história de duas personagens: a cigarra e a formiga. Aquela passa o verão cantando, enquanto essa se dedica à colheita de suprimento alimentar para a garantia de sua sobrevivência no inverno. Com a chegada da estação fria, a cigarra se vê desprovida de alimento e vai, então, ao encontro da formiga, em busca de socorro. O desfecho da narrativa difere nas diversas versões existentes, em virtude da incorporação de novos percursos narrativos provenientes de diferentes visões de mundo.

O autor da versão francesa, Jean La Fontaine, era filho de pequeno burguês e viveu em um século marcado pela ascensão da burguesia e consequente perda de poder da aristocracia. Esse processo iniciou-se no século anterior, com as Grandes Navegações, e com a expansão do Mercantilismo, e teve como ápice a *Revolução Industrial e a Revolução Francesa*. As fábulas de La Fontaine foram utilizadas a serviço desse novo modelo político-econômico que estava surgindo.

Na adaptação de Lobato, além do título que já revela um desmonte do maniqueísmo com que era vista a espécie em La Fontaine também se destaca a figura do narrador do texto, a voz narradora nas fábulas de Lobato é a de Dona benta que, como avó das crianças, privilegia o contar fantasioso e lúdico em detrimento da preocupação moralizadora. Além disso, nessa narrativa, a cigarra não é inativa e dependente, ela pensa e pode ser responsabilizada por sua pró-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

pria recuperação, pois ela mesma procura e encontra uma saída para a situação difícil: “*deliberou socorrer-se de alguém*”.

Contudo não é somente a cigarra que é construída de modo diferente; a formiga também quebra a expectativa, causando o estranhamento no leitor, já que, ao recordar-se de que a outra cantava enquanto ela trabalhava, reconhece o valor de seu canto e procura recompensá-la pelas alegrias que aquela música, cantada pela cigarra nos momentos mais duros de seu trabalho, lhe proporcionava. A visão de La Fontaine continua a mesma, pois, para ele, enquanto os artistas, boêmios, vivem em lazer permanente (*bom tempo, sol quente, verão*) as formigas têm sua admiração já que simbolizam o *trabalho* incessante e a moral positivista predominante.

Em contrapartida a terceira versão apresentada neste trabalho quebra a visão positivista do *trabalho* apresentada pelas fábulas de Lobato e La Fontaine, trazendo uma nova moral, à medida que passa a valorizar o lazer em relação ao *trabalho* árduo da formiga, entretanto, revela a cigarra como um ser astucioso que aproveita a vida e sabe dosar *trabalho* e lazer, pois o *trabalho* da cigarra é fazendo aquilo que ela gosta e por isso dedica-se, intensamente, que é cantar. Nesta fábula, vemos a preocupação marcante do século XXI com o estresse, ocasionado pela rotina agitada de milhares de pessoas que trabalham muito e quase não se distraem, ressaltando, assim, a moral de que o *trabalho* em demasia não traz tantos benefícios, atualmente, como víamos nas fábulas do La Fontaine.

Nesta investigação, o conceito de *trabalho* está instaurado a partir dos seguintes elementos as marcas linguístico-discursivas dos textos, seus interlocutores historicamente situados e a finalidade da enunciação. Sobre isso, Brait e Melo (2005) notam que:

As noções enunciado/enunciação têm papel central na concepção de linguagem que rege o pensamento bakhtiniano justamente porque a linguagem é concebida de um ponto de vista histórico, cultural e social que inclui, para efeito de compreensão e análise, a comunicação efetiva e os sujeitos e discursos nela envolvidos. Bakhtin e seu Círculo, à medida que elaboram uma teoria enunciativo-discursiva da linguagem, propõem, em diferentes momentos, reflexões acerca de enunciado/ enunciação de sua estreita vinculação com signo ideológico, palavra, comunicação, interação, [...] texto, tema e significação, discurso, discurso verbal, [...] e demais elementos constitutivos do processo enunciativo-discursivo (p.65).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Nessa perspectiva, não é possível conceber o *tema* do enunciado apenas como realização das formas linguísticas disponíveis pelo sistema da língua. Ele é também composto de elementos não verbais, relacionados ao contexto histórico-social em que está inserido. Para os autores, não é possível, no entanto, esvaziar o conceito de significação no *tema* da enunciação. O conceito de significação é definido como os elementos da enunciação que são reiteráveis e idênticos cada vez que são repetidos. Não há significação sem *tema*, e o *tema*, por sua vez, necessita da estabilidade da significação para ter seu sentido construído. Portanto, o conceito de *tema* é fundamental para a identificação de alguns discursos do *trabalho* instaurados nestas fábulas.

A semântica discursiva, por sua vez, compreende como estas palavras ganham forma dentro dos textos, a construção de sentido baseia-se no conhecimento prévio do leitor para se fazer referências. Entretanto, o referente utilizado – objeto do discurso – não é construído no texto, pois é a partir do referente que se aciona o conhecimento – objeto de mundo – através de premissas ou evidências, assim, estes referentes evoluem no texto, tomam força e se transformam discursivamente por causa do propósito comunicativo, como vemos nas fábulas. Desta forma, a língua não pode ser compreendida fora do contexto, uma vez que o significado vai sendo construído e não é representacional. O sentido está em um contexto que o determina e o efeito desse sentido ocorre a partir da apropriação das palavras para se dizer o que quer. A seguir, pode-se observar no quadro como uma palavra pode atingir significados diferentes, dependendo da forma e do contexto como é utilizada para se transmitir uma mensagem.

O SENTIDO DE TRABALHO NAS VERSÕES DA FÁBULA “A CIGARRA E A FORMIGA”		
Jean La Fontaine	Monteiro Lobato	Autor desconhecido
Trabalho no sentido de se fazer algo: “Que fizeste até outro dia?”	Trabalho no sentido de algo árduo cansativo: “eterna faina”	O trabalho demasiado é colocado em oposição a aproveitar a vida
Sem trabalho não se tem benefícios: “A cigarra, sem pensar em guardar, (...)sem provisão na despensa”	O costume da cigarra era chiar e sem labutar, no inverno, estava “metida em grandes apuros”	“A cigarra só queria saber de cantar” e isto lhe trouxe benefícios: “Ferrari com um aconchegante casaco de <i>vison</i> ”
A arte de cantar não é encarada como traba-	O chiado da cigarra “distráa e aliviava o	A carreira de cantora da cigarra lhe proporcionou uma

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

lho: “Tu cantavas? (...)pois dança agora...”	trabalho” das formigas, por isso ela vista como “cantora”	profissão: “Fechei contrato de 6 meses para fazer shows em Paris...”
A compensação do trabalho no futuro e não imediata, marcada pelo uso dos tempos verbais no passado “fizeste / cantava”, como premissas para a conclusão no presente “dança <u>agora</u> ”	O trabalho durante o verão traz benefícios para os animais no inverno que têm proteção do frio e alimentos, mas a cigarra não pensou nisso: “E que fez durante o bom tempo que não construiu a sua casa?”	O trabalho incessante da formiga durante o outono lhe garantiu “sua singela e acolhedora toca cheia de comida”, mas ela não iria aproveitar nada, pois estava “exausta de tanto trabalhar”. Por sua vez, a cigarra, que curtiu no outono, vai “passar o inverno em Paris”
A valorização do perfil do trabalhador em detrimento ao perfil da cigarra – encarada como preguiçosa, usando respectivos adjetivos: “obsequiosa” (presta serviços); “imprevidente” (não se previne).	A cigarra apresenta dois perfis por não ter labutado no verão, como as formigas: 1º “a triste mendiga suja de lama a tossir”; 2º “a alegre cantora dos dias de sol”	O perfil da formiga é marcado por adjetivos pejorativos: “Seu nome era ‘trabalho’ e seu sobrenome ‘sempre’.”/ “formiguinha”/ “exausta”; e a cigarra é caracterizada pelos verbos que dão ar positivo: “aproveitou/ curtiu/ cantou/ dançou/ viajou/ fazer <i>shows</i> ”.

2. O Ensino de leitura e escrita

2.1. O uso de fábulas e suas novas versões em sala de aula;

No sentido de que ler é extrair significado do texto, temos o foco da leitura no texto, que, de acordo com esta concepção, tem um significado preciso, exato e completo, que o leitor-minerador pode obter através do esforço e da persistência.

A leitura deve ser cuidadosa e acompanhada de dicionário sempre que surgir alguma dúvida em relação ao significado de alguma palavra, adivinhação de palavras novas deve ser evitada porque a leitura é um processo exato e a compreensão não aceita aproximações. Esta tendência, porém, apresenta sérias limitações, o verbo extrair não reflete o que realmente acontece na leitura, pois o conteúdo não se transfere do texto para o leitor, mas antes se reproduz no leitor, sem deixar de permanecer no texto.

Desta forma, pretende-se abordar os vários aspectos da leitura, desde as primeiras letras, passando pelas várias etapas escolares em que o leitor-aprendiz se apropria de estratégias de leitura na ten-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tativa de tornar-se leitor competente, para chegarmos enfim ao *status* de leitor maduro. Neste breve tecer de ideias, refletimos também acerca do papel do professor como responsável por ensinar as estratégias que poderão levar ao sucesso do leitor na empreitada do ato de ler. Nesta etapa escolar, superada a fase de decodificação, utilizamos como apoio ao ensino das estratégias, o gênero propício a todas as séries do ensino básico e rica fonte para utilização das estratégias de leitura.

Se tomarmos o ato de ler na acepção de atribuir significado, teremos o significado voltado para o leitor. Sendo que o mesmo texto poderá provocar visão diferente da realidade em cada leitor e até mesmo em cada leitura, dependendo da bagagem de experiências prévias que o leitor traz para a leitura. A partir da leitura da fábula de La Fontaine e suas diferentes versões, pretende-se despertar no aluno três capacidades de leitura: a leitura como habilidade fundamental do ser humano; a leitura como prática social; e a leitura como ato de produção de textos.

O primeiro enfoque refere-se à leitura primitiva que eleva o ser humano a condição de sujeito, partindo da atividade fundamental de interação com outro sujeito, sendo admitida pelas ciências psicológicas como uma das primeiras manifestações de leitura do ser humano, o ato do bebê, que quando está saciado move sua cabeça de lado a lado, inaugurando, assim o princípio do “não”. Ação esta que é uma leitura da realidade e provoca na mãe uma leitura interpretativa do ato de amamentar.

No sentido de leitura com prática social, o sujeito leitor passa a interagir com o texto, relacionando-o as suas marcas individuais e as determinadas pelo lugar social de onde provém o sujeito, possibilitando várias leituras para um mesmo texto, de acordo com as condições psicológicas e afetivas vivenciadas pelo leitor. A educação formal, no entanto, busca estabelecer como padrão ideal de leitura aquela produzida pela classe dominante, levando o sujeito-leitor a reproduzir as leituras preestabelecidas pelo social, sem, contudo, enxergar outras possibilidades de entendimento do texto. Já na leitura como ato de coprodução do texto, temos o texto e leitor exercendo influência um sobre o outro, uma vez que o texto nunca está acabado. O texto é enunciação projetada pelo autor em um processo de in-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

teração permanente, sendo o leitor coprodutor do texto, completando-o com sua bagagem histórico-sociocultural. Para que isto se efetive, é necessária a ativação de todo um processo cognitivo, desde a percepção do texto e sua posterior decodificação, passando pela compreensão, pelos processos inferenciais até a interpretação, que é um novo texto.

Sob este prisma, é proposto neste trabalho que o trabalho de leitura e produção de textos possa se estabelecer no início através do gênero textual a *fábula*, pois a cultura inicial dos povos é essencialmente oral, e este gênero que, como tantos outros gêneros narrativos, registra as experiências e o modo de vida dos povos. Salienta-se ainda que é por meio de histórias que ouvimos, por meio dessa tradição oral registrada nos livros, que aprendemos lições importantes para o convívio em sociedade. Apesar de parecerem historinhas para crianças, onde encontramos animais que falam e agem como seres humanos, as fábulas, inicialmente, foram criadas para serem contadas para adultos, como forma de aconselhá-los e distraí-los, sendo que, através dos tempos, muitos autores renomados se dedicaram a contar e escrever fábulas.

Através das fábulas, o professor preocupa-se em preparar as crianças para a vida em sociedade, pois este material prende a atenção do leitor a uma situação central, vivida por duas ou três personagens, e dela extrai a moral da história, que pode servir de conselho, crítica ou sátira. Sem a necessidade de que o tempo e o lugar sejam muito detalhados, pois nela o quando e o onde acontece à história, mas não são tão importantes, a não ser que estes dados sejam necessários para a compreensão da história. Desta forma, a atenção do aluno é atraída para a questão da leitura e se desperta no mesmo a vontade de se produzir o texto, tornando-o escritor e leitor de seus próprios textos.

2.2. As alterações semânticas e suas implicações para o ensino de leitura e escrita

O ensino de leitura e produção de textos em sala de aula é importante, pois o espaço da disciplina de redação nas escolas é destinado para garantir o uso ético e estético da linguagem verbal, como

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

nos indicam os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. Destaca-se o reconhecimento do homem pelos textos que produz, pois a língua é o instrumento de uma realidade que tem lugar alhures, ressaltando no documento divulgado pelo MEC sobre os PCNs de Língua Portuguesa, que a postulação básica do ensino é centrada no texto, quer em termos de leitura, quer em termos de produção. Desta forma, pretende-se fomentar, no ensino de língua portuguesa e redação, a competência do aluno para falar, ouvir, ler e escrever texto com mais relevância, consistência e adequação, conforme destaca a linguista Eni Orlandi:

A compreensão do texto será resultante da materialidade da ideologia, ou seja, trabalho simbólico da Análise do Discurso está na base da produção da existência humana, não trabalhando com a língua enquanto um sistema abstrato, mas a língua do mundo. Daí o sentido do texto derivar como resultado de um conjunto de estratégias discursivas, que devem ser decodificadas pelo leitor/ corretor destes textos num processo de interação. (ORLANDI, 2005, p. 15)

Através da fábula e de suas versões desperta-se no aluno a interação com o professor que muito mais do que apresentar apenas o gênero textual, também se volta para o *tema* abordado e o discute a partir das polêmicas levantadas nas reescrituras de uma mesma história, alterando o sentido e a moral em relação ao *trabalho*, como vimos na “Cigarra e a Formiga”. Assim, o ensino de escrita e leitura de textos consiste no ato de compreender e analisar a “forma do discurso” em função de uma construção encadeada, a partir da ação do sujeito emissor sobre o sujeito receptor. Neste sentido, muito mais do que apenas fixar noções básicas acerca da produção textual, este trabalho visa motivar o grupo discente a ser escritor e leitor de seu próprio texto, a fim de conscientizá-los sobre os diferentes tipos de textos, ultrapassando o aspecto classificatório com o entendimento da função textual e das relações semânticas e pragmáticas, que envolvem um mesmo texto.

Com base na proposta supracitada, pode-se concluir que tornar o aluno leitor-escritor ou escritor-leitor é uma tarefa audaciosa, mas possível de ser feita a partir das práticas metodológicas que despertem no discente esta noção de tornar o texto cada vez mais claro e objetivo para a compreensão do mesmo. Cabe ao professor ensinar o aluno os recursos para articular as ideias, as tornando um texto, esta prática deve levar em consideração outros dados inerentes ao aluno

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

que também contribuirão para a eficácia da proposta, tais como, conhecimento de mundo, vocabulário, associações, experiências e cultura. Sem estes não será fácil ministrar as informações em sala de aula, o respeito para com o que o aluno traz na sua bagagem curricular deve existir para que assim possamos alcançar os ideais de um ensino-aprendizagem, processo educacional no qual todos os participantes aprendem.

Portanto, o ensino de leitura e produção de textos em sala de aula é importante para motivar no aluno que este ato pode se expandir. Cabendo ao aluno dominar os significados das palavras nos textos, pois estes sentidos atenderão a necessidade de cada produtor e do receptor, como uma via de mão-dupla, saciando a demanda de quem lê e escreve a partir das práticas adquiridas em sala de aula.

3. Considerações Finais

O ponto de vista adotado aqui procurou abranger o que a semântica discursiva do texto denomina de – teorias de construção de sentido – que consiste em compreender e analisar a semântica voltada para o texto, da perspectiva do texto pôde compreender e interpretar o sentido das palavras inerentes as redes de significação estabelecida em cada fábula, por meio do conhecimento de mundo, visão do autor e evidências adquiridas pela moral de cada texto. Através do discurso empregado em cada versão pode-se perceber que a palavra *trabalho* é uma palavra biunívoca, pois expressa a fala do personagem e o pensamento de toda uma sociedade. Não obstante, cabe ressaltar que a palavra não decodifica o pensamento, ela é um instrumento para a exteriorização do mesmo. Logo, essas operações constituem a base de um processo mais consciente e produtivo de interpretação e produção de textos proposto para os alunos e outros escritores-leitores que hão de surgir.

Como a proposta apresentada é de analisar as releituras de uma mesma fábula, investigando a produção de texto sob a ótica do deslocamento de sentido que a palavra *trabalho* adquiriu em cada versão mediante o contexto em que foi empregada, ressalta-se como a leitura e a escrita são comuns e de presença muito forte na nossa sociedade. Todas as comunidades fazem uso de leitura e de escrita

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

direta ou indiretamente, pois aqueles que não sabem ler, nem escrever também têm contato por meios de outros que as dominam. Até mesmo as crianças que não sabem ler folheiam livros e já se inserem no universo do letramento; já são letradas a bem dizer, apesar de não serem ainda alfabetizadas. Desta forma, se propõe que os textos produzidos pelos alunos, como marca da chamada “cultura escrita”, possam destacar esta importância da linguagem escrita na sociedade moderna. No Brasil, ainda não se tem uma prática efetiva de leitura e escrita, porém, já se podem observar os esforços da parte de nossos educadores na avaliação do nível de letramento e não simplesmente na avaliação de saber ler ou escrever, considerando o alto índice de analfabetismo – baixo nível de letramento. Neste sentido, seria *alfabetismo* usado para identificar capacidades individuais e letramento para referência às práticas sociais do uso da escrita e da leitura.

Desta forma, este trabalho oferece ferramentas para o ensino da leitura e escrita, proporcionando aos alunos da disciplina de Língua Portuguesa, nas escolas, condições de produção e leitura através do uso de fábulas e suas diferentes versões como mecanismo que desperte a curiosidade, humor e o interesse do aluno. Além disso, ressalta-se que o ensino da leitura, dos usos, do saber sobre a língua e dos valores que se constituem sobre ela – ganhou novos contornos com a introdução, no campo da educação, desse conceito de letramento, que tem recoberto uma gama variada de interpretações do fenômeno social da escrita; as quais, apesar de fortemente relacionadas, supõem diferentes objetos. Ao lado dessa noção, Brito (2003) propõe que letramento designa a condição do indivíduo que exerce, direta ou indiretamente, práticas de leitura e escrita, da mesma forma que se nota em Orlandi (2005) a compreensão do texto como resultante da materialidade da ideologia.

Portanto, o ponto de vista aqui adotado procurou explorar de forma satisfatória o discurso fabuloso de um homem enraizado em um meio social determinado, com preocupações, inquietudes e problemas e com sua própria maneira de sentir e pensar o mundo. Em diferentes contextos, os autores (o homem) puderam expressar o que queriam dizer através da apropriação da palavra *trabalho* em seus discursos, destacando assim a moral variada para cada fábula e a importância deste gênero para os estudos da linguagem, pouco se con-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

siderando as questões relativas à circulação do conhecimento sobre a linguagem, conforme afirma Pêcheux (*apud* NUNES, 2006):

O discurso é efeito de sentido entre locutores e envolve uma série de posições sociais (professor, aluno e outros), que contribuem para a formação do conhecimento sobre a linguagem dentro de uma prática da História das Ideias Linguísticas, a análise e a história da língua no século XX.

Desta forma, o conhecimento deriva de uma relação entre o sujeito e o mundo, um processo em que a compreensão inicial da natureza, posta em questão na própria ação reflexiva, se transforma em um novo modo de compreensão do mundo e, assim, permite que todo usuário da língua moderna ativa seja letrado, mesmo sendo analfabeto. Logo, focaliza-se, aqui, o sentido social da língua se debruça sobre os textos produzidos nas escolas a fim de demonstrar o saber a língua e o saber sobre a língua que se conjugam no preconceito social do “saber ler e escrever bem a (nossa) língua” que atravessa toda essa história, mas adquire a existência da linguagem na sociedade. Porque, sem dúvida, o conhecimento de língua durante muito tempo se resumiu, no discurso social, a “falar e escrever corretamente”, este conhecer a língua teria poder de administrar a sua prática na sociedade, de modo a reger os seus destinos. Neste sentido, a relevância deste trabalho para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem nas escolas pretende fomentar no ensino de língua portuguesa e de produção textual algumas noções básicas da propriedade textual, com o objetivo de desenvolver a nossa competência para falar, ouvir, ler e escrever textos com mais relevância, consistência e adequação.

Logo, a linguagem é vista como parte da organização da sociedade. Visto que a língua não é apenas mediadora do conhecimento, mas a matéria-prima com efeitos para a organização do próprio conhecimento social, ou seja, o que se procura dizer com esta análise é que, com a inclusão da reflexão sobre a linguagem e seus significados, não apenas como instrumentos neutros, nessa mudança de perspectiva, mas como forma de conhecimento capaz de produzir um saber.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Gêneros do Discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2000.

BRITTO, Luiz P. L. *Contra o consenso: cultura escrita, educação e participação*. São Paulo: Mercado de letras, 2003.

CAMARA JR., J. Mattoso. *Contribuição à estilística portuguesa*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1977.

MACHADO, Irene. *Literatura e redação*. São Paulo: Scipione, 1994.

MELO, Rosineide de; BRAIT, Beth. Enunciado/enunciado concreto /enunciação. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 61-78.

MONTEIRO, José Lemos. *A estilística*. São Paulo: Ática, 1991.

NUNES, J. H. *Dicionário no Brasil: análise e história do século XVI ao XIX*. Campinas: Pontes, 2006.

ORLANDI, E. Sujeito, história, linguagem. In: _____. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes. 2005.

VALENTE, André Crim (Org.). *Língua, linguística e literatura*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1999.

**O ENSINO DA ORTOGRAFIA
UM ESTUDO COMPARATIVO**

José Ricardo Carvalho
ricardocarvalho.ufs@hotmail.com

O domínio ortográfico tem sido uma dos desafios para os professores de língua materna quando convocam os alunos a refletirem sobre a língua escrita. A percepção de certas regularidades ortográficas e a identificação de um conjunto de arbitrariedades do sistema gráfico pode ser internalizada por meio do exercício constante da produção de textos e da leitura de variados gêneros textuais com rico vocabulário. Além das duas atividades mencionadas, para se apropriar de certas convenções do código escrito há necessidade de outros momentos de interação com sistema de notação a fim de perceber certas regularidades. Sendo assim, propomos neste trabalho investigar os processos de apropriação das convenções ortográfica, tomando como ponto de partida os dados obtidos na pesquisa, inscrita no PAIRD, 2008 (projeto: A relação escrita e a oralidade no ensino da ortografia) e de gravações realizadas pelas alunas bolsistas do projeto PIBIC: “Oralidade e ensino da escrita: um jogo com muitas lógicas”. Neste projeto adotamos como linha teórica a sociolinguística interacional para observar evento ensino de ortografia.

Dentro do conjunto de estratégias dos professores para o aluno dominar as convenções ortográficas, observa-se a realização de *ditados, o treino ortográfico e os erros ortográficos mais recorrentes*. Para expor um conjunto de práticas heterogêneas, apresentamos um estudo comparativo sobre o ensino da ortografia entre duas escolas públicas localizadas em dois estados e municípios distintos nas séries iniciais (2º a 5º escolar): Niterói (Rio de Janeiro) e Itabaiana (Sergipe). Descrevemos um conjunto de estratégias de ensino ortográfico pelos dois grupos de professores e a análise da produção dos alunos, diante dos procedimentos selecionados das práticas educativas desenvolvidas pelas duas escolas onde se realizou esta pesquisa.

Diante desta perspectiva, este estudo propõe analisar as dificuldades de compreensão das normas ortográficas dos alunos, investigando os processos de interação em sala de aula quando os profes-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sores desenvolvem atividades voltadas para o ensino das normas ortográficas. A produção de texto, os ditados e as aulas de treino ortográfico são estratégias que muitos professores desenvolvem para levar os alunos a escreverem de acordo com as convenções. Tais atividades revelam uma concepção de língua e linguagem assumidas pelos professores quando se voltam para o domínio da escrita em seu aspecto ortográfico.

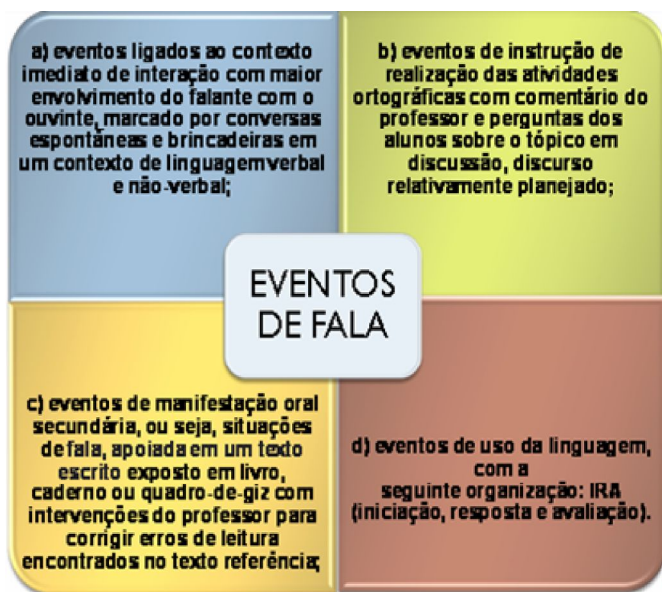
1. As aulas de ditado e de treino ortográfico

Encontramos nas duas escolas, onde realizamos nossa pesquisa, estratégias de atividades diagnósticas para identificar as dificuldades dos alunos similares. O ditado e o treino ortográfico são estratégias utilizadas pelos professores para avaliar a escrita do aluno do ponto de vista ortográfico, bem como para promover a aprendizagem da escrita correta das palavras. Vale ressaltar que o ditado e o treino ortográfico são duas atividades distintas. De acordo com Simões (2006, p. 43), o treino ortográfico é visto como um exercício enquanto o ditado se configura como uma tarefa. Na visão da autora, o treino ortográfico corresponde atividades mais repetitivas orientadas para a fixação das convenções ortográficas, já os ditados estabelecem uma finalidade avaliativa no percurso do domínio ortográfico.

Em nossos estudos observamos um conjunto de procedimentos adotados pelos professores quanto desenvolvem a tarefa do ditado. O ditado se configura como o carro chefe das atividades de avaliação ortográfica, correspondendo também um exercício de reflexão sobre os aspectos ortográficos. Podemos dizer que há vários tipos de ditados que utilizam recursos variados para levar os alunos a grafar as palavras corretamente. Destacamos os seguintes ditados observados nas práticas dos professores: *ditado silencioso*, o *ditado de texto* e o *ditado de palavras*. Os dois últimos tipos de ditados são mais utilizados pelos professores, revelando aspectos envolvendo a relação oralidade e escrita de uma forma mais nítida. No *ditado silencioso* o aluno precisa escrever o nome de uma figura representada. No *ditado de texto* o professor dita o texto para que o aluno redija. E no *ditado de palavras* o aluno grava as palavras pronunciadas pelo professor, considerando as dificuldades a serem superada pelos alunos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Para estudarmos as aulas de ortografia, mais particularmente as aulas de ditados, enquanto evento discursivo, seguimos a proposta metodológica de Bortoni-Ricardo (2005) que visa descrever a estrutura de participação dos alunos nas interações em sala de aula com o professor. A pesquisadora ao refletir sobre a relação oralidade e escrita no espaço escolar identifica quatro eventos de fala que ocorrem regularmente quando o professor ministra uma aula. Ela observa que a monitoração da fala tende a ser menos monitorada quando o professor mantém um maior envolvimento com os alunos em diálogos informais, ocorre geralmente no início de aula ou em momentos de brincadeiras ou discussão. Já nos momentos em que o professor se apóia em um material escrito sua fala tende a ser mais monitorada. Apoiados nos estudos de eventos de fala desenvolvidos por Bortoni-Ricardo (2005), resumimos a sua proposta com o seguinte quadro.



Esta proposta nos ajudou a observar que os professores não só monitoram sua fala como também modificam a sua forma de pronunciar as palavras quando realizam uma aula de ditado. Sendo assim, conseguimos identificar um conjunto de estratégia do professor para refletir sobre a escrita das palavras nas aulas de ditado. Nor-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

malmente, as palavras selecionadas são aquelas que objetivam verificar se aluno se apropriou de regras ortográficas ou dificuldades condizentes às irregularidades do sistema ortográfico. Sobre o ditado de palavras destacamos a seguinte transcrição de uma gravação realizada em uma escola do município de Itabaiana-SE.

P: primeira palavra... bom-bom... em-pa-da... em::pa-da... outra... pom-bO... pom:::bO... pom-bO... depois de escrita leia a palavra... quando a gente escreve... a gente lê pra vê se ta correta... pronto... quarta palavra... em::bru-lhO... em::bru/ em-bru-lhO... **continuandu**... sam::ba... não repete por favor... vamos lá... não falem... escutem a professora... vamos lá... samba... outra depois de samba... UM:::bi-gO... um-bi-gO

A: imbigu

P: um-bi-gO... outra palavra... em::pre-gO... em- pre::gO... em-pre-go... outra palavra... tam-boR... **tam:::bô**... tam-boR... outra palavra... ca-chim::bO... vamos lá gente... Ca-chim-bO...outra palavra... bom-bei-rO... bom:::... bom::bei-rO... bom-bei::rO... bom-bei-ro... outra palavra... vamos lá... de-zem-brO... de-zem-brO... de::zem::brO... de-zem-bro... depois de **dezembru**... [...] outra palavra... tam::bO::rim... tam:::bO::rim... tam::tam::bo-rim... tamborim... Rim... Rim... Rim... tamborim... outra... outra palavra... vamos lá... cam-pe-ão... cam:: cam::pe-ão... cam-pe-ão... cam-pe-ão... **sempri**... **sempri**... sem-prE... sem-prE... prE... prE... ói sem:::prE... sempriE... outra a última palavra... cam::pO... cam:: cam:: cam::pó.

A transcrição do ditado demonstra o modo artificial da pronúncia das vogais “o” e “e”, como também da consoante “r” em posição final. Quando acontece um menor monitoramento da fala, logo em seguida a professora faz a auto-correção, artificializando ainda mais a pronúncia da sílaba: “(...) *sempri... sempri... sem-prE... sem-prE... prE... prE... ói sem:::prE... sempriE...*”. Outro fato relevante desse fragmento foi a exposição, feita por um aluno, adotando a variante estigmatizada “imbigu”. Percebemos que a fala do aluno “umbigu” foi imediatamente corrigida, mas não discutida com a turma. Isso demonstra que não há ponderações sobre a variação linguísticas. Tal fato revela a necessidade de propostas reflexivas que explorem mais as diferenças entre a pronúncia e a representação gráfica, já que a escrita não é espelho da fala e vice-versa. Quando isso não ocorre, o aprendiz encontra obstáculos no aprendizado das normas ortográficas, fazendo generalizações indevidas. Tal forma de pronunciar as palavras e o conduzir o ditado registrou resultados similares pela maior parte dos professores das duas escolas investigadas. Parte das

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

gravações em sala de aula evidenciava a estratégia da artificialização da pronúncia para facilitar a escrita correta das palavras.

Cagliari (1990) ao analisar este procedimento, critica o ditado com o propósito avaliativo do domínio ortográfico, visto que muitos alunos na obediência aos comandos do professor acabam por utilizar em muitos momentos a estratégia do ‘chute’, sem de fato refletir sobre as convenções que estão por traz da escrita. Em muitos momentos, o aluno se guia pela pronúncia da professora, fazendo do ditado um mero exercício de transcrição da fala, desvinculado da real aprendizagem da ortografia.

Juntamente com o ditado, as professoras costumam dar muitas instruções para os alunos, algumas delas muito desorientadoras, e deixam de dar algumas instruções que são imprescindíveis. Por exemplo, as professoras costumam ensinar os alunos a escrever observando os sons da fala e colocando para cada som a letra correspondente. Isto serve para quem escreve alfabeticamente (isto é, fazendo transcrição fonética), mas não serve para quem escreve ortograficamente, porque a ortografia não é um sistema de escrita alfabético desse tipo. (CAGLIARI, 1990, p. 99)

Ao avaliar os procedimentos desenvolvidos no ditado de palavras, Cagliari (1990) problematiza a presença do “dialeto de ditado” como auxílio para grafar as palavras. Normalmente a artificialização da pronúncia funciona como uma bengala para possibilitar mais acertos na escrita das palavras. A utilização do “dialeto do ditado” nas práticas cotidianas, mais confunde do que auxiliam a ortografia. Nesse sentido, o ditado com a pronúncia artificial não ajuda a refletir diferenças entre o discurso oral e sua representação no plano da escrita. Podemos observar o impacto do “dialeto do ditado” sobre a escrita, quando nos atentamos para a grafia de um texto espontâneo de quem vivenciou este processo.

<p>Um gato Sapequinha Sapequinha</p>	<p>Um gato sapequinha</p>
<p>O sapequinha ele era um gato muito sapequinha ele pegava a bola era muito levado</p>	<p>O sapequinha ele era Um gato muito sapequinha Ele pegava a bola Era muito levado</p>
<p>ele levava o tempo pra brincar ele era o gato que queria brincar ele não</p>	<p>Ele só levava o (um) Tempo para brincar Ele era o (um) gato Que só queria Brincar /ele não</p>
<p>comia ração ele queria comer muito carne ele levava</p>	<p>Comia ração Ele só queria comer Muita carne/ Ele só levava</p>
<p>de comer e brincar e dormir ele queria estar</p>	<p>De comer e brincar E dormir/ ele Só quer curtir.</p>

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Percebemos em vários textos produzidos pelos alunos que vivenciaram o dialeto do ditado, nas duas redes de ensino, o processos de hipercorreção, ou seja, generalização indevida por motivo de artificialização da pronúncia. Esta generalização se deve, em grande parte, ao modo como a escola trata a relação entre oralidade e a escrita. Ao desconsiderar as diferenças entre as duas modalidades da linguagem, a criança acaba por fazer analogias com base nos dados que são aprendidos na escola, isto é, se aluno pronuncia *cantá, falá, amá* em verbos no infinitivo e recebe a orientação de que deve acrescentar “r” no final destas palavras sem uma justificativa plausível, acha justo acrescentar o “r” no final de outras palavras como foi feito pela dupla que escreveu o texto “Um gato sapequinha”. Encontramos, então, o acréscimo “r”: eler (ele), muitor (muito), sapecar (sapecar), levador (levado), queriar (queria), muitar (muita), carner (carne). Julgamos que a prática da artificialização da linguagem ao produzir um típico dialeto do ditado um dos fatores que promoveu este tipo de escrita. Além desse aspecto, ressalta-se a tentativa do aluno de organizar o texto em estrofe, contudo o modo como o segmenta o poema ainda se encontra em fase de elaboração. Ao que tudo indica, a leitura dos textos em voz alta pelo próprio aluno e a observar deste processo de segmentação pode apontar para um momento importante de reflexão sobre a relação oralidade e escrita.

2. Outras estratégias para refletir sobre o ensino de ortografia

Novas estratégias para o trabalho de reflexão ortográfica têm sido apontadas a partir do trabalho com gêneros textuais. Apesar disso, as reflexões sobre a relação oralidade e escrita nas atividades de revisão de texto se fixou em alguns momentos na relação de certo e errado. As questões ortográficas na escola do município de Niterói foram observadas a partir da estratégia revisão de texto na lousa com os textos produzidos pelos alunos. Antes deste processo, o professor identificou os erros mais frequentes e as possíveis razões que levaram o aluno a escrever daquela maneira. A saída para esse desafio foi trabalhar ortografia em paralelo com o trabalho de gênero textual. Norteada por este paradigma, a professora Fátima, 3º ano escolar, depois de ter levado a crianças para o pátio e ter brincado de cabra-cega, desenvolveu um trabalho de produção de texto em que cada

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dupla de aluno deveria escrever as instruções do jogo que haviam brincado no pátio. No dia seguinte, a professora escolheu um dos textos produzidos para revisar e discutir com os alunos o que ainda não estava escrito de acordo com a convenção ortográfica e a forma textual exigida.

Criança informa de ciculo escole uma criança prace a cobra cega e o fugitivo A cabra cega dionde vieste do moinho o qui trusse pão e vinho mida um pouquinho não vai procura quem tibateu e o fugitivo corre do cobra cega corre atrais do fugitivo e quando a cabra cega pega eli elis dois escole escole outros dois para brinca. (Carlos e Daiana)

Encontramos nesta escrita a descrição do jogo da cabra-cega, entretanto alguns procedimentos desenvolvidos pela dupla de alunos se afastam da forma composicional do texto instrutivo. A professora, então, propõe a revisão coletiva no quadro negro, observando questões ortográficas e a pontuação do texto. Sobre as questões ortográficas a professora estabeleceu relações entre a palavra falada e a palavra escrita. A dinâmica inicial foi as crianças perceberem se havia no texto escrito palavras que consideravam erradas do ponto de vista ortográfico, explicando o motivo.

- O que vocês observaram na primeira frase?
- Professora se escreve ‘escolhe’ e não ‘escole’.
- Muito bem Roberto. E o que mais vocês perceberam?
- É... eu vi uma coisa... ‘pra ser’ é separado...

Observamos que as crianças se encontram no processo de regulação da escrita do ponto de vista ortográfico, mas não fica claro na discussão com a professora as questões que diferenciam linguagem oral e escrita. Não se comenta sobre o uso do ‘lh’ (consoante lateral palatal) e sua aproximação do som do ‘l’ sozinho (consoante lateral alveolar). Em uma tentativa de grafar de forma mais próxima da oralidade acabam por não distinguir, em um primeiro momento, a diferença de representação dos dois fonemas em seus textos espontâneos.

Vimos que o processo de aprendizagem do código escrito, de acordo com as convenções ortográficas, envolve atividades de regulação do uso das letras por parte de quem está aprendendo a escrever. Podemos dizer que os alunos se encontram em processo de tomada

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de consciência dos ditames gramaticais, necessitando do professor como mediador.

Observamos que há um acompanhamento sistemático dos professores sobre as questões referentes à escrita, contudo, os enfoques se apresentam de maneira distinta. Apesar da artificialização das palavras nas aulas de ditado, a primeira escola demonstra melhor desempenho no plano ortográfico, visto que os alunos apresentam menor índice de erros, principalmente nas séries mais avançadas. Reconhecemos também que novas estratégias de trabalho com a ortografia ainda precisam focar mais a relação da oralidade com a escrita. Existem, ainda, dificuldades por parte dos professores das duas redes em trabalhar relações entre a oralidade e a escrita. A promoção de propostas didáticas eficazes no processo ensino/aprendizagem é um processo em construção, merecendo ainda ampla discussão.

BIBLIOGRAFIA

BAGNO, Marcos Araújo. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Ditados & ditadores – Entendidos & entendedores: algumas considerações sobre ditado, cópia e interpretação de texto na escola de primeiro grau. **In:** TASCIA, Maria (Org.). *Desenvolvendo a língua falada e escrita*. Porto Alegre: Sagra, 1990. p. 94–101.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegamos na escola, e agora?* Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola, 2005.

MORAIS, Artur Gomes de. *Ortografia: ensinar e aprender*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2003.

SIMÕES, Darcília. *Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave*. São Paulo: Parábola, 2006.

WEISZ, Telma. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2006.

O ENSINO DE LP NA ERA DIGITAL

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

“As palavras de ordem parecem ser: *estarmos abertos* – e quando necessário, mudamos para enfrentar os novos desafios!”
(NOGUEIRA, 2002, p. 66)

“O mundo moderno exige pessoas preparadas para enfrentar e absorver as novas formas de mensagens que chegam até elas.
Adilson Citelli

INTRODUÇÃO

A necessidade de nova proposta de ensino de LP surgiu a partir do segundo parágrafo da LDB 9394/96 “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e á prática social” e dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa: “Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura”. (1998, p. 19).

Apesar da existência dessas leis e de estarmos em pleno século XXI, ainda há muitos professores que não utilizam e/ou dominam os diferentes recursos tecnológicos nas aulas de LP e/ou LE. Precisamos nos atualizar e começarmos a levá-los para a nossa prática pedagógica.

Embora haja formação continuada para a familiaridade com as novas ferramentas tecnológicas e a sua aplicação nas diversas áreas do saber, muitos professores não aceitam mudar sua condição de “analfabeto digital”, porque “dá trabalho e, afinal, não ganhamos para isso, não temos tempo, porque trabalhamos os três turnos...”.

Contudo, hoje, nós, professores, precisamos nos conscientizar de que para sobrevivermos é necessário “navegarmos” nas múltiplas linguagens, ou seja, ser um letrado digital. Atualmente, a sala de aula

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

não se limita mais a quatro paredes e ao uso de livro didático "que, particularmente odeio – sempre preparei meu material didático de acordo com os fatos ocorridos no Brasil e no mundo". Mais do que nunca, a sala de aula não tem fronteiras com os recursos provenientes da Internet (uso de e-mail, blog, orkut, you tube etc).

Ao nos adequarmos à realidade, facilitaremos a construção do conhecimento do aluno e a formação da sua cidadania. Não podemos permanecer com a visão de outrora de que ensinar é “transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 52). A sociedade contemporânea exige um professor que desenvolva suas funções dentro dos pilares da aprendizagem colaborativa:

– *aprender a conhecer*: ao utilizar os diversos recursos tecnológicos, os alunos percebem que o professor traz o que o mundo lhe proporciona para a sala de aula.

– *aprender a viver*: ao realizar atividades em grupo, o aluno desenvolverá e aprimorará a capacidade de se relacionar com o outro e com o mundo.

– *aprender a fazer*: ao problematizar situações inserindo o conteúdo a ser trabalhado, o professor proporcionará ao aluno a desenvolver a autonomia e o senso crítico.

– *aprender a ser*: ao propor atividades em que é exigido senso crítico e com o auxílio do aluno, este está construindo a sua cidadania.

Propor atividades com base nesses pilares e de forma interdisciplinar demanda tempo (diálogo com os colegas para o preparo do material didático sobre um determinado conteúdo).

Para os alunos, um professor “atualizado” insere um dos recursos tecnológicos em suas aulas. Mas como fazê-lo?

Podemos e devemos utilizar estas ferramentas:

– **blog**: o professor pode criá-lo para complementar o seu trabalho através de exercícios de fixação, textos complementares, pesquisas sobre um tema atual polêmico etc. (ex. o meu blog – estudos-delinguagem.blogspot.com).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- **e-mail**: para o envio de atividades e/ou para informações;
- **power point**: para a apresentação de conteúdos, proposta de atividades etc.
- **you tube**: para pesquisa e/ou baixar clips;
- **chat**: ao exibir um filme, o professor pode marcar um dia e horário, para que todos possam discutir o tema tratado;
- **fórum**: a partir de um fato ocorrido, o professor pode abrir um espaço para debatê-lo.
- **google docs**: para a construção de textos colaborativos, para realização de testes e simulados on line etc.

1. Peculiaridades dos textos digitais

Com o advento da tecnologia, a nova forma de expressão surgiu apresentando suas próprias características. Afinal, a língua “está sujeita a transformações inevitáveis” (COUTINHO, 1976, p. 27). Sendo assim, a dinâmica do texto é singular, pois adquiriu novas formas de expressão (escrita, imagem, ícones e som). Com a *internet*s, verificamos a criação de um dialeto, que é “um subsistema inserido nesse sistema abstrato que é a própria língua” (FERREIRA, CARDOSO, 1994, p. 12)

Assim, na Internet, as palavras sofrem mudanças ortográficas por diversos motivos:

- separação da palavra em sílabas (ex. pro-ble-ma) para apresentar a pausa na fala.
- prolongamento de uma vogal (ex. liiiiiiiiiiiiiiiiiindo) para indicar um grito;
- uso de letra maiúscula (ex. ESCOLA) para significar a alteração de voz (um grito, demonstrar raiva etc.).
- economia vocabular para digitar com mais rapidez (quero = kero // aqui = aki).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Ícone e som – Os ícones (emoticons) são utilizados para demonstrar a expressão facial (a emoção num dado momento), para substituir um termo etc.

Pontuação – É mais uma característica do texto virtual a ausência de pontuação e/ou a repetição.

Acentuação gráfica – A partir da troca de e-mails, de mensagens no orkut, no MSN etc; começou a prática da ausência de acento.

Neologismo – Segundo Boulanger, neologismo é “uma unidade lexical de criação recente, uma nova acepção de uma palavra já existente, ou ainda, uma palavra recentemente emprestada de um sistema linguístico estrangeiro e aceito numa língua (1979, p. 65-66).

Como muitas palavras são provenientes do inglês, a criação lexical em português de verbos ocorre pelo acréscimo do sufixo –ar (ex. blog = bloggar // delete = deletar).

Gírias – A gíria é definida como um “dialeto social reduzido ao léxico, de caráter parasita” (DUBOIS & ALII, 1973, p. 308).

Com o advento dos estudos linguísticos no Brasil, a gíria começou a ser objeto de estudo, a partir da década de 70. Para o professor Dino Preti, ela apresenta três características: dinamismo, mudança, renovação (PRETI, 1999).

Letramento digital – Conforme Soares, com as novas tecnologias do mundo virtual, há “a introdução, na sociedade, de novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita” (2002, p. 1). Atualmente, a sociedade exige pessoas letradas na área tecnológica. Precisam saber enviar um e-mail (obedecendo ao contrato comunicativo: formal ou informal), abrir sites para realizar pesquisas etc.

2. Considerações finais

A partir do exposto acima, verificamos que a Internet, espaço comunicativo que apresenta características próprias, requer que o internauta se aproprie da linguagem de forma adequada a esta nova re-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

alidade. Para isso, faz uso de diversos recursos como: reduções e abreviações vocabulares, símbolos etc.

Dessa forma, devemos nos manter atualizados e utilizarmos recursos variados na prática das diversas áreas do saber. Cabe a nós, professores, não só recorrermos ao que a tecnologia nos oferece, como também levarmos os alunos a perceber as características próprias de cada texto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 1999.
- BOULANGER, Jean Claude. *Les dictionnaires généraux monolingues, une voie royale pour les technolètes*. In: TradTerm, 3. São Paulo: FFLCH/USP, 1996. p. 137-151.
- BRASIL. Secretaria de Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental e Médio*. Brasília: MEC, 2002.
- CARVALHO, Nelly. *Publicidade: a linguagem da sedução*. São Paulo: Ática, 1996.
- CHARAUDEAU, P. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette, 1992.
- CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. São Paulo: Ática, 1995.
- _____. *Outras linguagens na escola*. São Paulo: Cortez, 2000.
- DUBOIS, J. et alii. *Dicionário de linguística*. São Paulo: Cultrix, 1973.
- FARIA, Maria Alice. *O jornal na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1999.
- FERREIRA, Carlota; CARDOSO, Susana. *A dialetologia no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1994.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. *Projeto político-pedagógico da escola cidadã*. PPP, 1998.

GARDNER, Howard. *Inteligências múltiplas: A teoria na prática*. São Paulo: Artmed, 1995.

_____. *Sobre as várias inteligências*. São Paulo: Nova Escola, setembro, 1997.

GAVAZZI, Sigrid & PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino (Org.). *Texto e discurso: mídia, literatura e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

GERALDI, João W. *Linguagem e ensino*. Campinas: Mercado das letras, 1996.

MARCONDES, Beatriz (Org.). *Como usar outras linguagens na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2000.

MOLLICA, Maria Cecília. *Formação em Letras e pesquisa em linguagem*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

MOIRAND, S. Situação de escrita, imprensa escrita e pedagogia. In: *O texto: escrita e leitura*. Campinas: Pontes, 1988.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 1999.

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

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O ENSINO DO GÊNERO PRIMEIRA PÁGINA DE JORNAL: A AQUISIÇÃO DOS CONHECIMENTOS TEXTUAIS E GRAMATICAIS

Heloana Cardoso(CES/JF)¹

heloanacardoso@yahoo.com.br

Pamela Medeiros de Oliveira (UFJF)²

pamela-med@hotmail.com

Rosiane Theodora de Oliveira Souza (UFJF)³

theodora_ufjf@yahoo.com.br

Suzana Lima Vargas (UFJF)⁴

suzana.lima@uol.com.br

INTRODUÇÃO

Nesta comunicação analisaremos os aspectos textuais e gramaticais presentes nas produções escritas elaboradas por alunos do 4º e 5º ano do ensino fundamental, a partir das atividades sistemáticas propostas para o ensino do gênero primeira página de jornal (PP).

Os textos foram produzidos por alunos de uma escola pública de Juiz de Fora, atendidos no Laboratório de Alfabetização da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, em dois encontros semanais de 90 minutos cada um e coordenados por uma professora-bolsista dos cursos de Letras ou Pedagogia. Os dados coletados advêm da observação de dois grupos, um deles é composto por seis alunos matriculados no 5º ano do ensino fundamental e o outro por seis alunos de uma turma multisseriada – 2º e 3º anos – da EJA (Educação de Jovens e Adultos).

¹ Acadêmica do 6º período do curso de Letras – do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora – CES/JF.

² Acadêmica do 8º período do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora – FACED/UFJF

³ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora – FACED/UFJF

⁴ Professora do departamento de Educação– FACED/UFJF

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A pesquisa foi desenvolvida durante quatro meses e os procedimentos de coleta de dados foram: diário de campo, fotos, gravações em vídeo e áudio e produções escritas dos alunos.

O objetivo do atendimento no Laboratório de Alfabetização é promover a aprendizagem da leitura e da escrita através de atividades em torno do estudo dos gêneros textuais. Dentro desta proposta o trabalho com a Primeira Página (PP) oferece um contato direto com o texto escrito autêntico, e não com textos preparados apenas para serem usados na escola, desenvolvendo e firmando a capacidade leitora dos alunos (FARIA, 1999).

Além disso, no Laboratório de Alfabetização, os alunos têm contato com dois diferentes tipos de jornais: Primeiras Palavras e o Jornal Mural. O primeiro deles é editado semestralmente com relatos das atividades desenvolvidas durante o período no Laboratório de Alfabetização. E o Jornal Mural é confeccionado pelos alunos desde a feita das notícias até a seleção e exposição; este jornal fica exposto no corredor da Faculdade de Educação e é editado quinzenalmente.

O método investigativo utilizado no Laboratório de Alfabetização é o paradigma indiciário, estruturado por Ginzburg (1989) e reelaborado no estudo da construção da escrita por Abaurre (1999). Por meio desse método, inferimos a movimentação do aluno na construção do conhecimento a partir de índices aparentemente simples, mas profundamente significativos.

A perspectiva teórica metodológica adotada para este trabalho é o modelo interacionista sociodiscursivo desenvolvido por Bronckart (1999), considerando a relação de interdependência entre características das situações de produção e características do texto. Especificamente neste trabalho entendemos que os gêneros são constituídos por modalidades muito variáveis e são os segmentos linguísticos que identificam, de forma clara, o gênero a que pertence o texto.

O interacionismo sociodiscursivo apresenta um novo quadro teórico, mais completo e mais explícito, que trata das condições de produção dos textos, sua classificação e da problemática das operações em que se baseia seu funcionamento. (BRONCKART, 1999, p. 12). No tocante à psicologia da linguagem, o interacionismo socio-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

discursiva inscreve qualquer unidade linguística como condutas humanas que são ações significantes, derivadas da socialização. Logo, inspirado em Vygotsky, Habermas e Ricoeur, Bronckart conclui que:

É na *atividade* em funcionamento nas *formações sociais* que se constroem as ações imputáveis a agentes singulares e é no quadro estrutural das ações que se elaboram as capacidades mentais e a consciência desses mesmos agentes humanos. (BRONCKART, 1999, p. 13)

Essa perspectiva vai ao encontro de nossas expectativas no Laboratório de Alfabetização. Sustentando a definição e aplicação de Schneuwly (2004) sobre os gêneros textuais e a congruência do pensamento de Bronckart (1999) sobre o assunto, cremos que apropriação desta teoria funciona como um instrumento para socialização e a para a utilização consciente da linguagem pelo sujeito.

1. A sequência didática

As atividades com o gênero PP foram organizadas de acordo com a sequência didática (SD) proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a qual se caracteriza como um conjunto de atividades pedagógicas organizadas de maneira sistemática, com base em um gênero textual. Justificamos a escolha deste instrumento de ensino por permitir que os alunos dominem um gênero de texto de forma gradual, passo a passo; além de trabalhar com a leitura, escrita, oralidade e aspectos gramaticais em conjunto, o que faz mais sentido para aquele que aprende.

A estrutura de base de uma sequência didática é constituída pelos seguintes passos: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final. (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 98)

Na apresentação da situação foram disponibilizados diferentes tipos de jornais para os alunos: Lance, Hoje, Tribuna de Minas, JF Hoje, Primeiras Palavras e Globo. Em seguida, alguns questionamentos foram levantados para identificar o conhecimento prévio.

Levando em conta que o nosso objetivo com o trabalho desse gênero não era fazer com que os alunos produzissem uma primeira página, mas sim, proporcionar-lhes uma experiência com o jornal, não propusemos a atividade da produção inicial. Apenas apresenta-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mos o gênero de uma maneira rica e desenvolvemos atividades que priorizassem o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e reflexão sobre textos.

Partimos então, para o desenvolvimento dos módulos:

– **Módulo 1.** Propusemos a atividade do “Falar Bem”, na qual o aluno deveria associar cada elemento da PP à sua definição. O objetivo dessa atividade era apresentar aos alunos os elementos característicos do gênero estudado.

– **Módulo 2:** Foi proposto aos alunos a atividade “Jogo da memória”, que teve como intuito instigar a formulação do conceito dos elementos da Primeira Página. Notamos que esta atividade foi a que mais envolveu os alunos, justificamos isto pelo fato de ter sido um jogo.

– **Módulo 3:** Os alunos confeccionaram um Dicionário ilustrativo da P.P. Esse dicionário foi a primeira atividade escrita com relação ao gênero estudado. Seu objetivo era servir de consulta para as atividades posteriores. Por meio deste dicionário a professora-bolsista teve a possibilidade de observar o que cada aluno compreendeu sobre os elementos que constituem a Primeira Página do Jornal.

– **Módulo 4:** Os alunos preencheram alguns folhetos que simulavam Primeira Página. Os folhetos foram divididos em sete graus de dificuldade, que poderão ser observados no próximo item deste trabalho.

– **Módulo 5:** Os alunos reorganizaram a PP de um jornal. Os elementos foram recortados e os alunos deveriam dispô-los em uma cartolina, da melhor forma possível, para que assim, se configurasse uma Primeira Página.

Por fim, na produção final, para que os alunos colocassem em prática o que apreenderam durante os módulos, eles deveriam reorganizar uma P.P em uma folha galvanizada e também preencher totalmente o sexto folheto, em que praticamente todos os elementos foram suprimidos.

2. Análise dos aspectos textuais e gramaticais dos folhetos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Os folhetos entregues aos alunos simulavam PPs nas quais os envolvidos na pesquisa deveriam encontrar o(s) elemento(s) faltoso(s) e completá-los, levando em consideração todo o conteúdo exposto. Neste trabalho não iremos analisar todos os folhetos em vista do tempo que nos é disponibilizado. Sendo assim, selecionamos os mais interessantes para a análise dos aspectos textuais e gramaticais, são eles: o segundo, o quarto e o sétimo folheto.

No primeiro folheto, os alunos deveriam preencher apenas o logotipo e o fio data (elementos subtraídos). A partir dos folhetos preenchidos pelos alunos observamos em quatro deles que houve a preocupação em modificar a letra do logotipo. No entanto, nos cinco folhetos restantes, notamos que a diferenciação das letras no logotipo não ocorreu. Vejamos dois exemplos: (**Texto 1**).

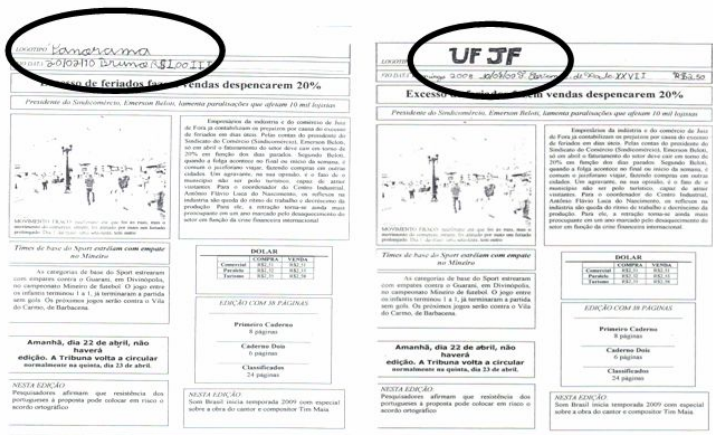


Figura 1: Logotipo: Panorama

Logotipo: UFJF

A partir desse primeiro folheto, notamos que as três primeiras atividades da sequência didática não foram suficientes para que os alunos aplicassem o conhecimento discutido até então, visto que a maioria não alterou a letra, mesmo já tendo escrito o conceito e re-cortado o elemento “logotipo” de um jornal para exemplificação do verbete de dicionário. Nesse sentido, encontramos uma explicação para tal fato no interacionismo sociodiscursivo que na apreensão dos conceitos sobre o gênero e, sobretudo a sua aplicação, faz-se necessária a prática semiotizada. Segundo Bronckart:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

É no quadro das avaliações sociodiscursivas [langagières] da atividade que as ações são delimitadas e os textos podem ser imputáveis a seres humanos particulares. A seguir, é pela apropriação e interiorização das propriedades sociosemióticas dessas avaliações que se constroem agentes ou pessoas capazes de representar os contextos de ações e capazes de agir. (BRONCKART, 1999, p. 107)

Antes de iniciar o trabalho com o segundo folheto, para que os alunos obtivessem um melhor desempenho, houve uma reflexão oral sobre a forma como a manchete é exposta, para tanto, mostramos alguns exemplares de jornal e chamamos a atenção para a forma verbal típica de manchetes. No segundo folheto a manchete foi, então, o elemento eliminado. Dos nove folhetos analisados, em sete o verbo foi utilizado corretamente, ou seja, no presente e nos outros dois restantes os verbos foram escritos no passado, nas figuras a seguir, mostramos dois exemplos (**Texto 2** e **Texto 3**):

Tribuna de Minas

A Policia Civil aprendeu vinte duas II pessoas

22 são detidas em operação contra produção e venda de milhas pretas

A Polícia Civil demonstrou em operação de produção e venda de milha preta que funcionava no Centro e a Zona Norte de Belo Horizonte. Foram detidos 22 pessoas, a operação terminou com 22 pessoas detidas e cerca de 20 mil milhas foram apreendidas em copos de coletores. O Chá CPD.

Flamengo entra em campo contra o Friburgu pela Copa do Brasil

Com a cabeça no decido de Campeonato Carioca que acontece no domingo, o Flamengo entra em campo hoje contra o Friburgu, as 21h30, no Villa Beland, no jogo de ida pela oitava de final da Copa do Brasil. Filipe Luciano e Ronaldo Angelini serão propostos da partida.

EDICÃO COM 22 PAGINAS

Primeira Cadernu 10 paginas

Cadernu Diário 5 paginas

Classificados 10 paginas

DOLAR	
	US\$ 100 =
Comercial	182,11 / 182,20
Paralelo	182,11 / 182,20
Turismo	182,11 / 182,20

Tribuna de Minas

Servidores fazem passeata para que voltem os projetos publicos

Manifestação de servidores públicos em frente ao Centro de JF

Mas, de do no projeto de Belo estado foram afetada pelo impedito no trabalho temporario de projetos sociais do Prodeton que tem de cultura, educação e esporte. A demonstração sempre não se a população de sua natureza, solidários e abertos que tem simulação em vários estados de cidade.

Quem no centro está de 2009, está dividido com as do Centro Para-Verde/União Comunidade (CPC) e do Centro Preparatório para Concurso (CPC) II, onde são comemoradas outras programas, como o projeto Arte nas Ruínas e JF em Vila Teófilo de Freitas, onde vivem comunidades. A administração municipal afirma que está em período de revisão e reestruturação de projetos.

NESSA EDICÃO
Dia nacional de vacinação de idosos será marcado hoje por atividades culturais no Centro de JF

EDICÃO COM 22 PAGINAS

Primeira Cadernu 10 paginas

Cadernu Diário 5 paginas

Classificados 10 paginas

DOLAR	
	US\$ 100 =
Comercial	182,11 / 182,20
Paralelo	182,11 / 182,20
Turismo	182,11 / 182,20

Figura 2: Manchete: A Policia Civil aprendeu vinte duas II pessoas

Figura 3: Manchete:
Servidores fazem passeata para que voltem os projetos publicos

Nesse sentido temos uma problemática complexa entre características gerais das ações de linguagem e características específicas da língua, assim, o que é relativo à língua enquanto sistema autôno-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mo só é observável, efetivamente, ao abrigo das variações cotextuais e contextuais. Segundo Bronckart: Os mecanismos de coesão verbal contribuem para a explicitação das relações de continuidade, descontinuidade e/ou oposição existentes entre os elementos de significação expressos pelos sintagmas verbais. (*Idem*, p. 273). O autor ressalta que a maioria das abordagens são binárias e *fiscalistas*. Binária porque as relações temporais se estabelecem entre dois termos (análise entre o momento da fala e o momento da produção). É fiscalista porque esses dois momentos de análise são definidos objetivamente: atividade externa de produção de um lado e de outro a realização efetiva dos processos. Assim, só haveria simultaneidade quando o momento do processo coincidissem com o momento de uma tomada de fala. Entretanto, sobretudo no gênero PP, utilizamos o verbo no presente para referir a um acontecimento que, na maioria das vezes ocorreu no dia anterior e, dessa forma, precisaríamos de mais um elemento para formar esse triângulo da análise verbal: a referência psicológica.

Bronckart (1999) organiza, para tanto, uma *abordagem tricotômica*, sobre a qual incide a análise da temporalidade a que direcionamos os alunos no processo de semiotização da PP. Essa abordagem “*mostra que o valor de um tempo verbal resulta de uma decisão de codificação da relação estabelecida entre o ‘momento do processo’ (geralmente em dia anterior), de um lado, e o ‘momento da fala’ ou o ‘momento de referência psicológica’ do outro* (escrita em tempo presente). (*Ibidem*, p. 277-278) Em lições posteriores, o autor reorganiza mais propriamente o conceito *momento de processo* como simplesmente *processo*.

Uma discussão que não é assim tão simples na prática. Em um dos atendimentos, o aluno P., responsável por um dos dois textos que apresentaram tempo verbal inadequado, ao dizer à professora o que desejava escrever como manchete, mencionou um verbo no passado. Quando questionado sobre o tempo verbal escolhido, este responde que o fato já havia acontecido, logo a forma correta era dizer no passado. Nesse caso, o aluno não levou em conta a referência psicológica que foi desenvolvida ao longo das atividades para o domínio dessa nova forma de produção.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Ainda no segundo folheto, o aluno deveria apoiar-se na foto, na legenda e no lide para elaborar a manchete. No que se refere à coerência em relação à expectativa da construção da manchete consoante com as pistas textuais que lhe foram dadas, detectamos que apenas três alunos se preocuparam com esses aspectos. Um dos que não se preocupou é mostrado a seguir: (Texto 4)



Figura 4: Manchete: População faz protesto para ganhar tudo de volta

Em relação aos mecanismos de textualização, vale ressaltar que são fundamentais à coerência e à coesão textual tanto do ponto de vista lógico, quanto do ponto de vista semântico e cognitivo, uma vez que regulam a continuidade, a progressão, a não contradição e a articulação dos elementos dispostos no texto. Esses mecanismos são observáveis por meio das conexões e das coesões nominal e verbal. É esse raciocínio que deve ser adicionado à preocupação do aluno na feitura da manchete, ele deve não somente usar o verbo correto, mas estar atento a todas as pistas que o levarão a uma produção satisfatória.

Inspirado no plano de análise de Charolles, Bronckart distingue três planos de análise para observação das marcas de textualização. A primeira análise refere-se à “estruturação interna das frases sintáticas”, nas quais são observáveis as regras de *microsintaxe* (*Ibidem*, p. 261). O segundo plano de análise refere-se ao “funcionamento de subconjuntos de estruturas”, que, de estatuto intermediário, mais abrangente que a primeira, pois dependem das regras de *macro-sintaxe*, na qual a unidade incluída em uma função sintática es-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tabelece relação com um constituinte de uma frase próxima (*Ibidem* p. 262).

É somente no terceiro plano de análise que esse teórico inclui os mecanismos de textualização, que trata das regras para organização geral do texto e foram por ele agrupados em três conjuntos: coesão, coesão nominal e coesão verbal.

A ordem sintática canônica da língua portuguesa é constituída de sujeito, verbo, objeto. No mundo social do sujeito, há aplicação dessa ordem na maioria dos textos (orais ou escritos), logo, a observância da aplicação desse conhecimento no momento de feitura das manchetes já era previsto, atendendo as regras de microssintaxe.

Os sujeitos que apareceram nos textos produzidos pelos alunos, eram, em sua maioria, genéricos, tais como “servidores”, “população” e “cursinho”. Esse foi um dado importante para a concluirmos que a manipulação dos conhecimentos oferecidos até então foi suficiente para que os alunos produzissem a manchete de acordo com o modo como elas se apresentam nos jornais. Entretanto, esse novo saber pode ter sido o responsável pela menor preocupação dos alunos no que diz respeito à coerência textual.

O folheto apresentado acima (**Texto 4**) exemplifica a falta de correlação entre os elementos de apoio e a manchete produzida. No exemplo, o sujeito escolhido pelo aluno P. é adequado por ser um nome genérico e típico de manchete, mas é equivocados em relação à informação do lide: a população é atingida pelo problema (suspensão temporária de projetos sociais da prefeitura) e não agente da passeata. Assim, o aluno não levou em conta aspectos semânticos do enunciado, se preocupando mais com a arquitetura da manchete. Uma das hipóteses aqui levantadas se refere à generalização do sujeito como ocorrência por cópia ou analogia ao subtítulo: “Problema atinge desde a população de rua até crianças e adolescentes”.

O aluno P. demonstrou que domina o conhecimento do uso da forma verbal utilizada em manchetes: “faz protesto”. E, na tentativa de complementar seu enunciado, faz uma generalização imprópria de textos jornalísticos “tudo de volta”, deixando claro sua falta de entendimento do lide e a dificuldade em lidar com a macrossintaxe. Por esse motivo acabou não atingindo o resultado esperado da atividade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Mas apenas utilizando o tempo verbal corretamente, o que, em nenhuma hipótese validaria o conhecimento até então apreendido, ou seja, para atingir um resultado positivo, o aluno precisa de saber lidar com as regras da macrossintaxe e com os mecanismos de textualização e não apenas dominar a microssintaxe.

Percebendo a dificuldade dos alunos em relação à coerência textual, esse aspecto foi mais bem trabalhado no decorrer dos outros folhetos. Chamamos a atenção dos alunos para a necessidade de relacionar os índices dos folhetos às manchetes a serem produzidas.

No folheto 4, foram suprimidos os seguintes elementos: fio data, manchete, subtítulo e o índice. A partir da manchete produzida pelos alunos nesse folheto, percebemos que todos passaram a se preocupar com a observância dos elementos dados a fim de realizar a atividade da forma correta. Vejamos um deles (**Texto 5**):

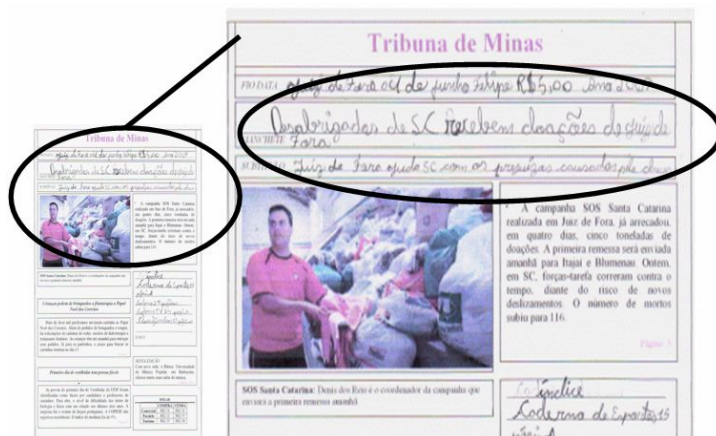


Figura 5: Manchete: Desabrigados de SC recebem doações de Juiz de Fora
Subtítulo: Juiz de Fora ajuda SC com os prejuízos causados pela chuva

No exemplo acima, o aluno F., além de generalizar o sujeito e usar corretamente o tempo verbal, é capaz de relacionar ao fato uma nova palavra “desabrigados”, que não é citada nem no lide, nem na legenda. Acreditamos que isso se deu pelo conhecimento de mundo do aluno, uma vez que esse incidente foi muito divulgado pela mídia. O aluno especifica ainda de onde são esses desabrigados (“SC”) e de onde vêm as doações (“Juiz de Fora”). No subtítulo, há acréscimo de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mais uma palavra que não é citada: “prejuízos”. Isso demonstra que, diferente do ocorrido no segundo folheto, o aluno conseguiu compreender o lide e produzir adequadamente uma manchete e um subtítulo a partir das informações oferecidas, ampliando seu domínio macrossintático. Somado a isso, o aluno ainda acrescenta uma informação pressuposta. O texto se referia a deslizamento (informação explícita) e F. acrescenta o que haveria sido causa deste: “os prejuízos foram causados pelas chuvas” – informação implícita.

A construção do conhecimento sobre PP, avançou à medida que os folhetos foram sendo desenvolvidos pelos alunos e, como já dissemos, não faremos análise de todos os outros. Partiremos então para a análise do sétimo e último folheto, no qual observamos uma resposta positiva no domínio das características até então trabalhadas. Neste folheto os alunos deveriam confeccionar um lide.

Fica bastante claro que as atividades em torno do gênero contribuíram significativamente para a articulação que atende os três níveis de análise dos textos propostos por Bronckart.

Para a realização dessa tarefa foi utilizada a **Figura 6**, projetada por meio de datashow:



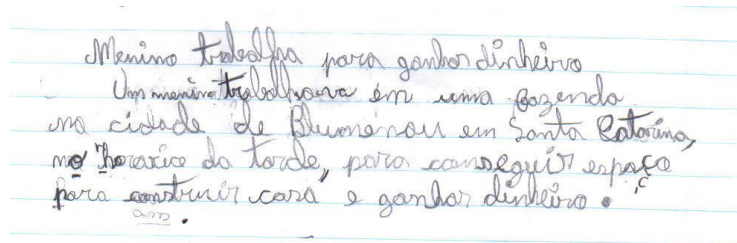
Figura 6: anaklara.files.wordpress.com/2007/05/trabalho-infantil.jpg

Durante a demonstração houve uma conversa com os alunos sobre a percepção da imagem. Em seguida, foram passadas no quadro as seis perguntas que compõem o lide, as quais deveriam ser res-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

pondidas pelos alunos por escrito: 1. O quê? 2. Quem? 3. Quando? 4. Onde? 5. Como? 6. Por quê?

A partir dessas perguntas, os alunos deveriam usar conectivos de forma a dar sentido à mensagem. A seguir, apresentamos um lide criado pelo aluno F. e que será usado para a análise final (**Texto 7**):



Menino trabalha para ganhar dinheiro
Um menino trabalhava em uma fazenda
na cidade de Blumenau em Santa Catarina,
no horário da tarde, para conseguir espaço
para construir casa e ganhar dinheiro. F

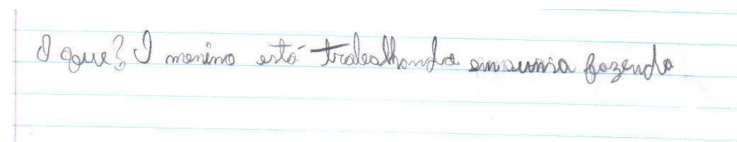
Menino trabalha para ganhar dinheiro

Um menino trabalhava em uma fazenda na cidade de Blumenau em Santa Catarina, no horário da tarde, para conseguir espaço para construir casa e ganhar dinheiro.

Texto 7: Lide produzido pelo Aluno F.

A primeira observação diz respeito à manchete produzida pelo aluno, em nenhum momento a professora-bolsista solicitou a feitura desta. O aluno F. além de usar o tempo verbal adequado e saber resumir a mensagem de forma clara, utilizou corretamente o conectivo “para” indicando relação de causa/consequência. Esse movimento não solicitado pode ser devido ao trabalho com os demais folhetos, visto que em todos a manchete estava presente.

Em relação ao lide, percebemos que houve paragrafação e foram utilizados corretamente os sinais de pontuação, salvo no momento em que deveria utilizar uma vírgula para separar o adjunto adverbial de lugar “em Santa Catarina”. Além disso, de acordo com a **Texto 8**, para responder a pergunta “o quê?” o aluno escreve usando gerúndio:



O que? O menino está trabalhando em uma fazenda

O que? O menino está trabalhando em uma fazenda

Texto 8: Resposta do aluno à pergunta “o quê?”

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Em seguida, faz a manchete com o verbo no presente e ao articular o texto do lide usa o pretérito imperfeito. Tal movimentação comprova que F. domina a aplicação psicológica que o uso verbal em gênero jornalístico exige.

Outro dado importante é o fato de F. não (in)definir o sujeito da frase pelo uso do artigo na manchete. Como podemos observar na resposta de “o quê” o artigo foi usado de forma definida “o”. Ao transcrever o lide, o aluno mais uma vez movimentou seu conhecimento sobre o gênero e articula a mensagem indefinindo o menino pelo uso de “um”. Assim, podemos concluir que o contato com o gênero despertou em F. a atenção para um novo tipo de escrita.

Em última análise, vamos ressaltar os conectivos do lide. Para estabelecer a conexão verbal entre as várias ações a serem informadas ao leitor (“trabalhar”, “conseguir”, “construir” e “ganhar”) o aluno utiliza-se de algumas conjunções específicas para ligar os sintagmas verbais – duas vezes o “para” e uma vez o “e”. Isso colaborou para a evolução do conteúdo temático, produzindo um efeito de progressão no texto. Contribuindo ainda para esse efeito, alguns adjuntos adverbiais foram criados e bem incorporados ao lide produzido pelo aluno, tais como: “em uma fazenda”, “horário da tarde”, “na cidade de Blumenau”, “em Santa Catarina”. Vale lembrar que nenhuma dessas informações foi dada durante a conversa inicial.

A causa encontrada pelo aluno F., para o trabalho do menino da imagem também revela uma observação apurada da foto. Percebemos ao fundo desta, alguns barracos de lona e, quando convidado a criar o motivo da exploração do trabalho, F. estabelece uma relação causal com a informação dada pela imagem. Ao colocar essa informação no texto, usa o articulador de forma correta, ainda que o tenha repetido duas vezes, progride o texto, conseguindo passar para o papel todo seu pensamento.

3. Conclusão

O trabalho com o gênero Primeira Página por meio da Sequência Didática possibilitou, como tentamos demonstrar, grandes avanços na reflexão e na aplicação dos conhecimentos sobre o gênero. Não obstante, vale ressaltar que a SD não é uma ferramenta estática, assim, é passível de adaptações ao longo do seu desenvolvimento, as quais são realizadas com o intuito de fazer o aluno atingir satisfatoriamente as expectativas com relação ao estudo do gênero.

O procedimento de análise teórica pautado no interacionismo sociodiscursivo contribuiu significativamente para a percepção e o levantamento das hipóteses na organização interna do *corpus* desse trabalho. Além disso, permitiu perceber a movimentação dos alunos na construção do conhecimento. Ressaltamos que, como nos instrui Bronckart, essa análise não foi, em momento algum, aplicada nos procedimentos didáticos.

A arquitetura interna dos folhetos analisados serviu-nos como índices valiosos para a conclusão de que o contato com o jornal, as reflexões propostas através das atividades que integravam a sequência didática e a mediação das professoras formaram um todo importante na construção de conhecimentos ligados ao gênero PP nos alunos. Favorecendo, assim, tanto a experiência com a leitura de jornais, quanto a reflexão a respeito das regras de organização interna da escrita: uso correto do tempo verbal, da paragrafação, dos sinais de pontuação, dos mecanismos de coesão e coerência e apropriação de uma nova forma de escrita – a jornalística.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Bernadete Marques. In: ABAURRE, Maria Bernadete Marques; FIAD, Raquel Salek; MAYRINK-SABINSON, Maria Laura Trindade. *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto* – Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil– ALB, 1997.

BEZERMAN, C.; DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (Org.). *Gêneros textuais, tipificação e interação*. Trad. Judith Chamblis Hoffnagel. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 19-46.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

BRONCKART, Jean-Paul. 2. ed. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. São Paulo: Educ, 2007.

BUENO, L. Manchetes de jornais e papéis temáticos: modos de evidenciar os sentidos de texto. *Seminário: O professor e a leitura do jornal*. Campinas, 21 jul. 2009. Disponível em: <www.alb.com.br> Acesso em: 19 mar. 2009.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHENEUWLY, J. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: _____. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

FARIA, M. A.. *Como usar o jornal na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1999.

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Trad. Frederico Carotti. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

SILVA, E. T. da (Org.). *O jornal na vida do professor e no trabalho docente*. São Paulo: Global; Campinas: ALB, 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

MARCAS DA ORALIDADE EM TEXTOS ESCOLARES

Paulo de Tarso Galembeck (UEL)
ptgal@uel.br

1 Considerações iniciais

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 lingüística 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 escolares (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 estru-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

turar 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).

2 *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.

2.1 Construção do Enunciado

Na realização falada, os enunciados são produzidos aos jatos, aos borbotões (CHAFE, 1985, 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.

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

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

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.

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.

2.2 Sequência Tópica

As marcas do planejamento local também se manifestam no plano da estruturação do texto, sobretudo na seqüência tópica.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

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 têm 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 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 fassam em sua vida hoje em dia, uma das coisas que eles não faz 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 oferece para todos que passam dizendo que é bom e não faz mal nenhum. As maiores vio-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

lências 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 varias 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.

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.

3 Marcas do envolvimento entre os parceiros

Castilho (1998: 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 lingüísticas da presença dos interlocutores são recorrentes.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

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: *acho 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.

3.1 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 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.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

3.2 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:

(07) *Na minha opinião* o menor deveria ser preso mas vai fazer o que até os políticos estão roubando. (Texto 3)

(08) *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.

3.3 Parênteses de Esclarecimento

As inserções parentéticas de ênfase acentuam a relevância d que está sendo dito:

(09) 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)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

- (10) 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.

4 *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 lingüística 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, assoberbado 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.

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.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

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 lingüísticos empregados. Paralelamente, sugerem-se atividades variadas (debates, encenações), que conduzem 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.

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 Language: exploring orality and literacy*. New Jersey Ablex, 1985. 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. *Intercâmbio: 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: Ed. da UNICAMP, 1995. p. 339-354.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

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

O FILÓLOGO E CRÍTICO LITERÁRIO AURÉLIO BUARQUE DE HOLANDA FERREIRA

Leodegário A. de Azevedo Filho (UERJ e UFRJ)
leodegario@openlink.com.br

O filólogo Aurélio Buarque de Holanda Ferreira nasceu no Estado de Alagoas (Passo Fundo de Camarajibe) no dia 2 de maio de 1910. Boa parte de sua feliz infância passou em sua cidade natal – Porto de Pedras. Mas foi em Maceió, no mesmo e glorioso Estado de Alagoas, mais precisamente no Liceu Alagoano, que se sentiu atraído pelas pesquisas linguísticas. Muito cedo revelou interesse pelo estudo da vida das palavras, tornando-se o reconhecido autor de um *Dicionário da Língua Portuguesa*, o famoso *Dicionário de Aurélio*, que dirimiu muitas dúvidas durante longo tempo e que, ainda hoje, tem sido consultado com grande proveito. Aliás, costuma-se afirmar que seu nome virou sinônimo de *Dicionário*, dizendo-se: “veja o significado no *Aurélio*”.

No ano de 1930, Aurélio fez parte de um grupo de estudiosos que exerceu grande influência no Nordeste, entre filólogos, romancistas e críticos literários, a exemplo de Waldemar Cavalcânti, José Lins do Rêgo, Graciliano Ramos, Raul Lima e Raquel de Queiroz, entre outros. Em sua terra natal, dirigiu a Biblioteca Municipal de Maceió. Mais tarde, mudou-se para o Rio de Janeiro, mais precisamente, em 1938, colaborando então na imprensa jornalista com vários contos literários, resenhas de livros e artigos de crítica literária. No ano de 1940, lecionou no Colégio Pedro II, estabelecimento de ensino responsável pela programação escolar adotada em todos os colégios de ensino secundário no Brasil. Em 1961, foi eleito para a Academia Brasileira de Letras, ali orientando todas as atividades voltadas para o estudo de Língua Portuguesa, como o mais conceituado filólogo da Casa de Machado de Assis.

A sua bibliografia é, com todo o rigor do termo, científica. Mas também foi autor de obras de ficção literária, escrevendo contos, a exemplo de *Dois mundos*, de 1942. O seu ponto alto de produção especializada, entretanto, encontra-se, como é sabido, nas pesquisas voltadas para o vocabulário de nossa Língua, sem esquecer o

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

seu gosto pelo estudo da linguagem literária de grandes autores, como: *Linguagem e estilo de Eça de Queirós*, obra publicada em 1945. Dedicou-se também a estudos filológicos, como se pode ver no livro *Contos gauchescos e lendas do Sul*, edição crítica, em dois volumes, publicada nos anos de 1945 e 1950. Citamos ainda: *O romance brasileiro, de 1752 a 1930*, obra editada no ano de 1952. Companheiro de estudos literários do escritor Álvaro Lins, em parceria com ele, em dois volumes, no ano de 1956, veio a lume o famoso livro intitulado *Roteiro literário do Brasil e de Portugal*, obra ainda hoje de consulta indispensável, tanto em nosso ensino universitário, como em Portugal. No ano de 1956, como autor de obra de ficção literária, lançou o volume *Dois Mundos*, também festejado pela crítica jornalística da época. Como obras de cunho didático, citamos os livros *Território lírico* (1958) e *Vocabulário Ortográfico Brasileiro* (1969). Como lexicógrafo, reconhecido aqui e no resto do mundo, já com várias edições sucessivas, mencionamos o seu precioso *Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa*, obra que se tornou, a bem dizer, de consulta obrigatória ainda hoje. A ele acrescenta-se a publicação do seu *Novo Dicionário Aurélio*, no ano de 1975, obra utilíssima, que vem recebendo um sem número de atualizações pela equipe que nele trabalha, liderada pela zelosa e sempre atenta Professora Marina Baird Ferreira, sua viúva. Há também o volume de *Seleção em prosa e verso* (1979).

Ao lado de Paulo Rónai, traduziu vários livros de interesse, sempre com rigor filológico, ecdótico e literário. Como obras principais de referência, recomendamos: *ABL 80 anos* e também: *Anuário da Academia Brasileira de Letras, 1970-1972*. E, de Renard Peres, o livro *Escritores brasileiros contemporâneos*, de 1960.

Se alguns livros de sua produção intelectual estão esquecidos, ou esgotados, o tempo lhe faz justiça, colocando a extraordinária importância do seu *Dicionário* ao lado da igual importância do moderno *Dicionário Antônio Houaiss*.

Amigo que fui, tanto de Aurélio, como de Paulo Rónai e de Houaiss, presto aqui, neste Congresso, a minha homenagem póstuma a estes três grandes intelectuais, que tanto honraram, pela palavra e pelo exemplo, os estudos de língua e de literatura no Brasil. De Paulo Rónai (Budapeste, Hungria, 13 de abril de 1907 – Nova Friburgo,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

1º de dezembro de 1992), um dia ouvi que, antes de chegar a Portugal, havia estudado a nossa *Língua Portuguesa* em livros. Mas, com alegria para todos nós, dele também ouvi: “Foi quando cheguei ao Brasil é que reconheci, plenamente, a língua que havia estudado em livros.” A propósito, leia-se o livro de sua autoria *Como aprendi o português e outras aventuras*, de 1956. Nem poderia deixar de citar aqui sem qualquer hesitação, o livro *Mar de histórias* (1983), preciosa seleção e antologia de textos que Paulo Rónai publicou em parceria com Aurélio B. de Holanda, dois nomes que honram a cultura brasileira, juntos.

Em conclusão, resta-nos dizer algumas palavras sobre Aurélio crítico literário e apreciador da boa literatura, nacional ou estrangeira. Nesse sentido, a primeira observação a ser feita é a de que ele não foi um crítico literário meramente impressionista, como muitos de sua geração. A rigor, ele foi além da simples “impressão inicial da leitura”, considerando que esta era apenas a primeira etapa do processo crítico, crítica não raro superficial, infelizmente até hoje existente em certo jornalismo de nossos dias, a que Afrânio Coutinho – o verdadeiro introdutor da *Nova Crítica* no Brasil – dava a denominação de “achismo”, análise sem qualquer profundidade do texto literário. Aqui afirmamos que a crítica desenvolvida por Aurélio Buarque de Holanda não fica na primeira etapa do processo crítico, pois já considerava a *impressão* como primeiro passo da crítica, logo seguido por dois outros: a *etapa da análise* e a *etapa do juízo crítico*, em termos estéticos de literatura. Por isso mesmo, o nosso Aurélio pode ser considerado, no processo de evolução histórica da crítica literária no Brasil, como autêntico precursor da Nova Crítica. Era o que me cumpria dizer neste Congresso de Literatura, coordenado pelo professor José Pereira da Silva, também Membro da Academia Brasileira de Filologia, com o êxito de sempre.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O GÊNERO DIÁRIO PESSOAL: AS MÚLTIPLAS VOZES EM TEXTOS DE ALUNOS DAS SÉRIES INICIAIS

Aida do Amaral Antunes (UFJF)

amaral.aida@yahoo.com.br

Natália de Paula do Nascimento (UFJF)

natnascimento@yahoo.com.br

Suzana Lima Vargas (UFJF)

suzana_lima@uol.com.br

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa é uma das ações do projeto Laboratório de Alfabetização, integrante do Núcleo de Pesquisa e Ensino em Linguagem, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Esse projeto, iniciado em fevereiro de 2007 e ainda em andamento, visa o aprendizado da leitura e da escrita, de alunos de escolas públicas com histórias de fracasso escolar, considerando-se os usos e as funções de diversos gêneros discursivos.

Nesse contexto, o objetivo da nossa pesquisa é analisar como se dá a construção de conhecimentos acerca do gênero diário pessoal por um grupo de dez crianças de escolas públicas de Juiz de Fora, na faixa etária de 09 a 13 anos, atendidos semanalmente por professoras-bolsistas dos cursos de Letras ou Pedagogia, no Laboratório de Alfabetização/FACED/UFJF. Os sujeitos do trabalho iniciaram suas atividades conosco em março de 2009, para aprimorarem suas capacidades de leitura e produção textual.

O ambiente do Laboratório de Alfabetização foi organizado por meio de estações de trabalho, em diferentes gêneros discursivos, que motivam a criança para a aprendizagem da língua através da ação, com os materiais confeccionados pela equipe. Nosso método foi influenciado pela teoria de Maria Montessori (1870-1952), uma das grandes pioneiras nas pesquisas sobre o desenvolvimento da criança. Sua abordagem de ensino construída a partir de um trabalho de observação e de pesquisa psicológica, valoriza a experiência sensorial e aponta que a aprendizagem deve ser promovida em um ambiente estruturado, muito estimulante, onde a criança possa atuar. Neste ambiente tudo deve estar adequado e ordenado para que a criança en-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

contre oportunidades de trabalho, motivos de esperança, de tal modo que possa aprender de acordo com seu ritmo de crescimento. Segundo Montessori, é da eliminação da desordem e do que é supérfluo que nasce o interesse e a concentração.

Os atendimentos pedagógicos são planejados de acordo com e por meio da metodologia de ensino denominada por seqüência didática (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004). Essa abordagem nos permite explorar a oralidade, a escrita, a leitura e os aspectos gramaticais em conjunto, o que confere maior sentido ao aprendizado da língua.

Em uma das estações de trabalho, foram propostas atividades para a produção do diário pessoal: levantamento prévio do conhecimento que as crianças possuíam; apresentação de diários pessoais, leitura de livros ligados ao gênero diário pessoal; cestinhas com frases que orientam os alunos no momento da escrita do diário (sentimentos, confissões e fatos cotidianos); horário especial para a escrita dos diários.

O corpus desta pesquisa foi constituído pelos diários de 10 crianças, analisados a partir dos indícios e pistas que os alunos deixam em seu discurso.

A perspectiva metodológica da pesquisa está relacionada ao modelo epistemológico proposto pelo historiador italiano Ginzburg (1990), denominado "paradigma indiciário". De acordo com o autor, por muito tempo e em decorrência de seu compromisso histórico com a ciência positivista, os estudos na área das ciências humanas relegaram a segundo plano o chamado "dado singular". Dessa abordagem, decorrem algumas questões metodológicas cruciais, como por exemplo, a própria relação a ser estabelecida entre o investigador e os dados, na busca daqueles que podem ser indícios reveladores do fenômeno que se busca compreender. Quer dizer, uma vez que o olhar do pesquisador está voltado, neste paradigma, para a singularidade dos dados, entram em jogo outros elementos como: a intuição do investigador na observação do singular, do idiossincrático; sua capacidade de, com base no caráter iluminador dos dados singulares, formular hipóteses explicativas interessantes para aspectos do processo de constituição da escrita reveladas pelas crianças nas escritas e reescritas de textos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Para a análise dos dados, buscamos as múltiplas vozes existentes nos discursos elaborados pelas crianças, uma vez que, no momento da produção, os alunos não apenas registraram passivamente os eventos cotidianos, mas a partir de certa posição axiológica recorram e organizaram esteticamente. Assim, eles revelaram autoria em seus diários.

Esse modelo de análise de cunho qualitativo, segundo Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (1997), ao ser aplicado no tratamento de dados da constituição da escrita, contribuirá para visualizar a relação dinâmica entre a criança e a linguagem e interpretar pistas, marcas e indícios de um processo em constituição, a partir daquilo que a criança torna evidente quando manipula a linguagem.

O quadro teórico que adotamos para a análise dos textos produzidos pelos alunos é o do Interacionismo Sociodiscursivo proposto por Bronckart (1999) e as ricas contribuições de Bakhtin (1997) sobre os gêneros discursivos e sobre o conceito de dialogia como elemento constitutivo da linguagem e do próprio sujeito.

1. Por um interacionismo sociodiscursivo

Fundamentando-se, sobretudo no quadro interacionista, (concepção de linguagem como produto da interação social), Bronckart (1999) propõe o Interacionismo Sociodiscursivo, cuja idéia central é que “a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem” (p. 42). Em outras palavras, o Interacionismo Sociodiscursivo compreende que o fenômeno da linguagem é indissociável da interação social, uma vez que a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema lingüístico abstrato das formas da língua e nem no psiquismo individual dos falantes.

Segundo Bronckart (1999, p. 69), uma língua natural baseia-se em um código ou sistema que não pode ser considerado estável – como já afirmava Saussure – e só pode ser apreendida por meio de produções verbais efetivas/empíricas, de caráter diversificado, sobretudo por serem articuladas em situações muito diferentes. Essas formas de realização empíricas são denominadas de *texto*. O autor parte do pressuposto de que, embora toda língua natural esteja vinculada

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

às regras de um sistema, estas só podem ser identificadas e conceituadas por um procedimento de análise dos diversos textos utilizados em uma comunidade.

Partindo dessa concepção, adotamos uma abordagem didática que propõe o ensino da língua por meio das atividades de leitura e de produção de textos, entremeadas pelos momentos de reflexão sobre as categorias gramaticais disponíveis na língua e compatíveis com a estrutura composicional dos gêneros discursivos estudados.

1. Os gêneros discursivos

Em relação a essa questão, Bakhtin (1997) nos diz que os gêneros textuais são formas relativamente estáveis de enunciados que se definem por aspectos relacionados ao conteúdo, à composição estrutural e aos traços lingüísticos, extremamente ligados aos contextos (condições e finalidades) nos quais estão inseridos. É por esta dependência com relação ao contexto que eles são historicamente variáveis.

Acreditamos na necessidade de um ensino de língua que esteja de acordo com o contexto no qual estão inseridos os indivíduos presentes no processo ensino-aprendizagem em evidência. Assim, não se deve artificializar o contato desses indivíduos com sua língua materna. Ao contrário, a escola precisa procurar envolver seus alunos em situações concretas de uso da língua, de modo que consigam, de forma criativa e consciente, escolher meios adequados aos fins que se deseja alcançar. Diante disso, entendemos o estudo da aquisição da escrita na dimensão de seus usos (o que os sujeitos fazem com a escrita) e funções (o que faz com os indivíduos).

Nesse compasso, é grande a importância do ensino dos gêneros discursivos na escola, porém isso deve ser pautado no ensino da leitura, da produção escrita e da análise lingüística. Essa prática favorece o exercício da interação das crianças com outras pessoas que fazem parte de suas relações sociais e amplia sua participação social dentro de uma sociedade letrada.

Em relação a essa questão, Bakhtin (1997) nos diz que os gêneros textuais são formas relativamente estáveis de enunciados que

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

se definem por aspectos relacionados ao conteúdo, à composição estrutural e aos traços lingüísticos, extremamente ligados aos contextos (condições e finalidades) nos quais estão inseridos. É por esta dependência com relação ao contexto que eles são historicamente variáveis.

1.1. O Gênero Diário Pessoal

O diário é um fenômeno cultural que surgiu há anos com as tábuas de argila, encontradas na Suméria aproximadamente a 3000 a. C.. Atualmente, o diário é um instrumento de produção de cultura no mundo todo, usado como registro dos acontecimentos do dia-a-dia, que dependendo da sua função, pode ser utilizado como algo público ou privado, comunitário ou individual e, de modo geral, escrito em primeira pessoa.

No jornalismo, trata-se de um periódico/jornal que se publica todos os dias. No comércio usa-se o livro comercial para registrar todas as operações ativas e passivas do dia-a-dia. Em navegações marítimas registram-se o dia-a-dia da embarcação. No discurso médico-hospitalar é registrado o dia-a-dia dos pacientes.

Em relação aos textos literários, os autores relatam cronologicamente fatos e acontecimentos do dia-a-dia, consignando opiniões e impressões, confissões e/ou meditações. Esses diários são de caráter público, depois de escritos, são publicados, muitas vezes após muito tempo, e tornam-se produtos de consumo em massa.

Por fim, destacamos o Diário Íntimo Pessoal, ao qual daremos maior ênfase. Ele tem como característica o caráter privado, resultado da autoexpressão: impressões, desabaços, fatos e relatos. Segundo Bakhtin (1997) é um gênero discursivo que revela uma fusão entre locutor/autor e destinatário/leitor, já que, muitas vezes, o diário é o próprio interlocutor do diarista, confundindo-se os interlocutores.

Machado (1998) apresenta pesquisas acerca da produção diarista na pesquisa e na prática educacional. A autora destaca a pesquisa de Lejeune (1993, *apud* MACHADO, 1998) que apresenta a análise dos diários íntimos de jovens que escreveram entre os anos de 1766 e 1901. Esse pesquisador verificou que, nesta época, a produ-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ção diarista se constituía como uma prática educacional e que dava às jovens o hábito da escrita e da releitura.

Porém, como afirma Machado (1998), o autor observou que a partir de certo momento, foram se desenvolvendo duas posições contrárias: i) estimulava a prática do diário íntimo; ii) via esse uso como riscos em sua utilização. A primeira posição era recomendada pelas mães que ensinavam as filhas em casa a leitura e escrita de diários. A segunda era a visão da igreja, que apontava a escrita do diário como abertura de descaminhos. Assim, no final do século XIX, a corrente contrária ao ensino do diário foi ganhando mais adeptos entre os educadores ligados ao ensino laico na luta contra a produção diarista, afirmando que acarretariam problemas de ordem psicopatológica e moral.

Depois deste breve histórico, podemos observar que o diário era visto como algo que acarretaria ruptura com as normas preestabelecidas e comportamentos desejados pelas instituições. Entretanto, atualmente, o diário tem sido bem aceito para o aprendizado da leitura e escrita. Machado (1998) nos diz que esse impulso na utilização do diário se deu através de artigos que apontam resultados positivos de experiências com a escritura de diários, pois sua produção não resulta apenas a expressão do que se pensa, mas é uma forma de descoberta dos próprios pensamentos. A pesquisadora também afirma que a produção diarista aparece como uma forma de fazer um balanço das próprias ações. Outra pesquisa desenvolvida por Canetti (1965, *apud* MACHADO, 1998), revela que o diário possibilita a fala consigo mesmo, assume um caráter de diálogo aberto e franco de escritor consigo mesmo.

Além disso, o diário permite que os estudantes não apenas escrevam e falem sobre suas idéias, mas também, como afirma Bakhtin, promovam uma discussão ideológica em grande escala, ou seja, o diário responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio etc.

2. *Análise dos diários pessoais*

2.1. Contexto de produção

Entendemos o contexto de produção discursiva dos diários pessoais como o conjunto de parâmetros orientadores da forma como os textos foram organizados, ou seja, as condições que influenciaram direta ou indiretamente a produção textual. Assim, de acordo com os pressupostos do interacionismo sociodiscursivo, essas condições podem se agrupar em dois conjuntos: o primeiro envolve o mundo físico (o lugar de produção; o momento de produção; o emissor e o receptor) e o segundo envolve o mundo social (normas, valores, regras; posição social do emissor e do receptor etc.) e o mundo subjetivo (imagem que o produtor da mensagem constrói de si mesmo no momento de expressão da ação de linguagem).

Além desses aspectos relacionados à situação contextual, Bronckart (1999) enfatiza a importância do conteúdo temático, responsável por definir o conjunto das informações contidas em um texto. Para ele, assim como as condições contextuais variam conforme a realidade sócio-subjetiva do produtor, o conteúdo temático também varia, em função, sobretudo, dos conhecimentos, das experiências organizadas na memória do produtor antes de se tornar uma ação de linguagem.

Compartilhamos com Bronckart (1999) a noção de texto como “toda unidade de produção de linguagem que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário”. Para o autor, todo texto é constituído por três camadas superpostas e em parte interativas, que podem ser chamadas de folhado textual: a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos. Essa distinção de níveis de análise está baseada na organização hierárquica do texto.

Para este trabalho, nos deteremos na análise dos mecanismos enunciativos, que diz respeito às vozes, os julgamentos, as opiniões e os sentimentos relacionados ao conteúdo dos diários; e nos remeteremos ao conceito de polifonia proposto por Bakhtin que destaca o diário tem um caráter inconclusivo, não acabado, sujeito a novas mudanças.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Terça-feira Dia 17/03/09

Meu querido diário Eu Letícia tenho 12 anos eu moro com a minha vó e com minha tia rita e com meu tio, eu adoro morar com eles eu tenho muitos e muitos amigo

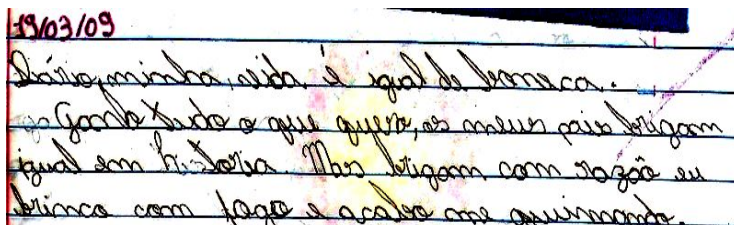
Joice, Jessica, Stephanie, Marciene, Lucia, Ingreti, Monique, Maquinolia, veronica, Leonardo, Alejandro, pedro, buiu, Leandro, Maicon,

Texto 1: Diário de Letícia – 12 anos

- b. As vozes sociais:** São as vozes procedentes de personagens, grupos ou instâncias externas, que não intervêm como agentes no percurso temático de um trecho de texto, mas que são mencionadas na avaliação de alguns aspectos do conteúdo. (Cf. BRONCKART, 1999, p. 327).

Essas vozes podem ser observadas no texto (2) quando a autora menciona seus pais e a avaliação que eles fazem do comportamento da filha. De outro modo, a primeira e a última frase do texto revelam a incorporação de frases feitas da cultura popular (*Vida de boneca; Quem brinca com fogo acaba se queimando*).

(2)



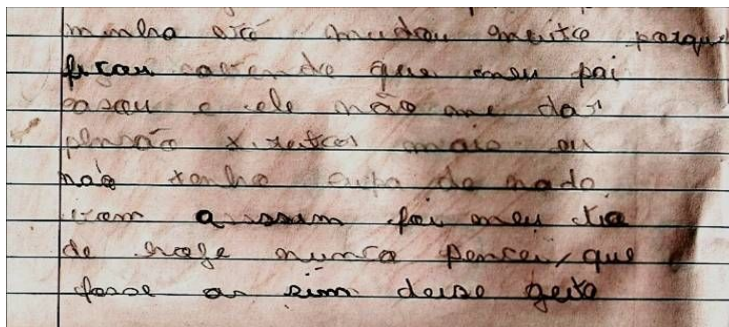
19/03/09
Vida de boneca.
Quem brinca com fogo acaba se queimando.

Texto 2: Diário de Bianca – 11 anos

- c. As vozes dos personagens:** São aquelas procedentes de seres humanos, implicados, na qualidade de agentes, nas ações constitutivas do conteúdo temático de um segmento de texto.

No exemplo (3), a voz da avó está implícita no trecho em que Letícia questiona o tratamento que a avó tem dispensado a ela em decorrência da falta de pagamento da pensão pelo pai.

(3)



“minha vó mudou muito porque ficou sabendo que meu pai casou e ele não me dar pensão tireito mais eu não tenho culpa de nada. bom assim foi meu tia de hoje nunca pensei que fosse as sim deise geito”

Texto 3: Diário de Letícia – 12 anos

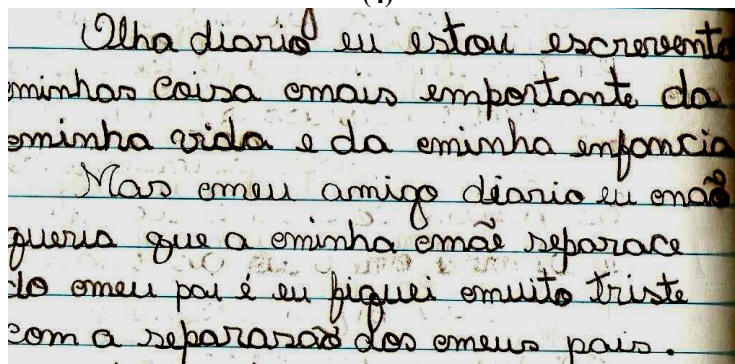
Outro aspecto que chama a atenção nesse exemplo é a presença do autor empírico nos segmentos de frases em que a aluna evidencia a sua indignação com os fatos ligados ao seu cotidiano: *“eu não tenho culpa de nada”*; *“nunca pensei que fosse as sim deise geito”*.

2.3. Interação locutor/interlocutor

Bakhtin (1997) defende que o diálogo ocorre não apenas como comunicação em voz alta, na relação de pessoas face a face, mas como toda comunicação verbal, de todo tipo como, por exemplo, o livro, o ato de fala impresso e objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo.

A análise dos diários pessoais evidenciou inúmeras ocorrências de diálogo entre o próprio aluno e o diário, comprovando a tese de Bakhtin. A esse respeito, o diário da aluna Gabrielle (4) é um rico exemplo, pois ela se refere ao diário como se ele fosse o seu principal interlocutor:

(4)



Olha diário eu estou escrevendo
minha coisa mais importante da
minha vida e da minha infância.
Mas meu amigo diário eu não
queria que a minha mãe separasse
do meu pai e eu fiquei muito triste
com a separação dos meus pais.

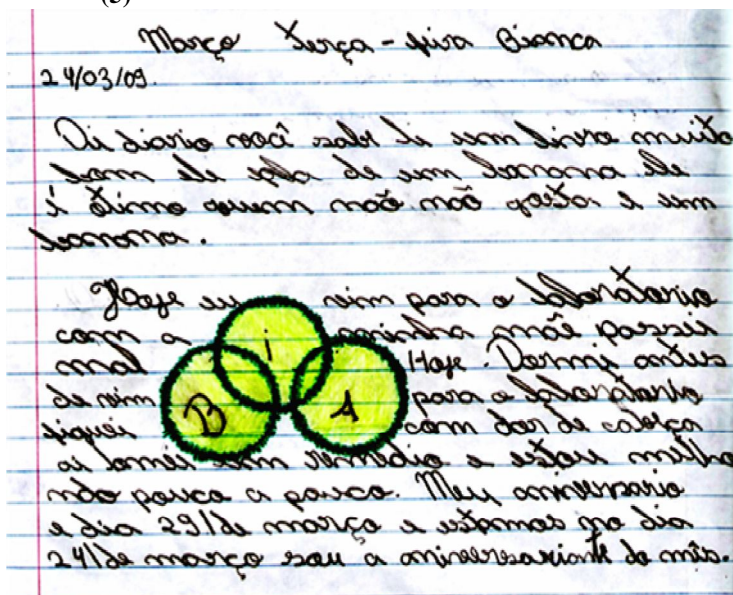
Texto 4: Diário de Gabrielle – 10 anos

Vimos também, por meio da produção do diário, que a aluna conquista uma nova forma de diálogo, que lhe permite refletir a respeito de seus atos, tomando consciência de si mesmo e se transformando. Quanto a isso, retomamos Bakhtin (1994) quando afirma que o texto ganha valor se inserido num real processo de interlocução, ou seja, só faz sentido quando o que escrevo e todas as suas qualificações estão direcionados para o outro.

Dentre os diários pessoais analisados, destacamos uma das páginas do diário de Bianca (5):

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(5)



Texto 5: Diário de Bianca – 11 anos

O exemplo ilustra o modo como os diários pessoais, às vezes, são compreendidos como um destinatário ideal ou um confidente, para o qual os autores revelam coisas diversas, que podem parecer sem importância para muitos, mas que somente eles podem compreender a relevância de tais fatos, conforme indica as últimas linhas do exemplo (5), no qual Bianca enfatiza a data de seu aniversário.

2.4. Polifonia discursiva

Bakhtin (1994), ao discutir o conceito de polifonia, sustenta que a noção do *eu* nunca é individual, mas social. Esse conceito é ilustrado por meio da metáfora do espelho:

O que ocorre, de fato, é que, quando me olho no espelho, em meus olhos olham olhos alheios; quando me olho no espelho não vejo o mundo com meus próprios olhos e desde o meu interior; vejo a mim mesmo com os olhos do mundo – estou possuído pelo outro

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A polifonia é uma das principais características do gênero diário pessoal. Os textos dos alunos estão sempre e inevitavelmente atravessados pelas palavras do outro: o discurso elaborado pelos alunos se constitui também do discurso do outro que o atravessa.

O conceito de polifonia é recuperado por Possenti (2001), quando discute a noção de subjetividade:

Na verdade tudo que sai da boca do homem tem sua marca. [...] O simples fato de falar [...], por exigir a escolha de certos recursos expressivos, o que exclui outros, e por instaurar certas relações entre locutor e interlocutor [...], já indica a presença da subjetividade na linguagem. Esta subjetividade, o locutor pode fazê-la ressaltar ou apagar-se, segundo submeta mais ou menos fortemente às expectativas institucionais (POSSENTI, 2001, p. 73).

Na análise dos diários pessoais, os alunos se remetem à cena sobre a qual irão escrever se reportando ao discurso do outro. No diário de Bianca (2), observamos que a aluna passa pela consciência do outro para se constituir. Desta forma, seu texto resulta de uma montagem que revela as outras vozes sociais e a maneira como se apropriou do discurso do outro.

(2)

19/03/09

Diário minha vida é igual do homem.
Porque tudo o que quer, os meus pais brigam
igual em história. Mas brigam com razão e
Bianca com razão e acaba me apaixonando.

Texto 2: Diário de Bianca – 11 anos

Outro procedimento típico de polifonia foi observado no diário de Letícia (6), que ela se coloca a distância do discurso, olhando para fora, para, então, reconhecer o outro como sujeito do seu próprio discurso e dono de sua maneira de exprimir-se:

(6)

Eu estava numa festa quando
cheguei a minha prima falei e
falei - Leticia tem uma memória
querendo ficar com você mais
eu não quero e depois eu perguntei
quantos anos ele tem ele falou
que tem 14 anos eu perguntei
se ele fumava se ele usa drogas
ele falou que não então eu
fiquei com ele e a minha prima
com a namorada dela
quando eu fiquei em casa eu
contei para a minha mãe ficou
brava mais depois falou que
tá então eu fui dormir

Texto 6: Diário de Leticia – 12 anos

Sendo assim, o locutor abandona sua própria voz, tomando outra como empréstimo a fim de proferir um segmento de fala que não lhe pertence propriamente, mas que escolhe para construir o efeito de sentido desejado.

3. Comentários finais

Os diários pessoais analisados revelam que o ensino de tal gênero proporcionou aos alunos a descoberta de que suas experiências únicas poderiam se transformar em escritas únicas: os pequenos autores relataram cronologicamente fatos e acontecimentos do dia a dia, consignando opiniões, confissões e meditações, sem se preocuparem demasiadamente com a avaliação do professor. Observamos, por um lado, os indícios de um trabalho individual de escolha de recursos expressivos e, por outro lado, que essa análise dos textos, contribuiu de forma singular para a professora ter acesso às histórias de vida de seus alunos, histórias essas muitas vezes contidas e não contadas.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Destacamos que apesar dos textos estarem sendo influenciados pelas múltiplas vozes retratadas no presente artigo, a autoria se fez presente em todas as produções analisadas, comprovando que os alunos ao escreverem seus textos se reportam ao discurso do outro, mas tomam consciência do mesmo, recortando e reordenando esteticamente os eventos da vida.

Para nós, ficou clara a importância de colocar o aluno em contato com o gênero diário pessoal, atribuindo significado à aprendizagem da escrita, promovida de maneira atraente e significativa. Propomos, então, um olhar diferente para o ensino e aprendizagem de língua materna, que possa enriquecer o trabalho de estudo da língua em sala de aula, vivenciando-a em toda sua diversidade.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. B. M. *et alii* (Org.). *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto*. Campinas: Mercado das letras, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. Trad Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: *Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História*. 1. reimp. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.

MACHADO, Anna Rachel. *O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MONTESSORI, Maria. *Mente absorvente*. Rio de Janeiro: Portugalia, 1987.

POSSENTI, Sírio. *Os limites do discurso*. Curitiba: Criar, 2002.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O GÊNERO REDAÇÃO ESCOLAR: POSICIONAMENTOS A PARTIR DE ESTUDO DE CASO E REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Marcilene Oliveira Sampaio (UNEB / UFES)
mao_sampaio@hotmail.com

PALAVRAS INICIAIS

Por muito tempo os professores de Língua Portuguesa encaravam o texto do aluno, a famosa redação escolar, como um produto fechado e os caberia, em face deste objeto, corrigi-lo, analisando o seu grau de coerência ou incoerência, legibilidade ou ilegibilidade, reduzindo o processo de produção textual num mero exercício de escrita com fins avaliativos.

O advento dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, no final da década de 90, provocou inúmeras mudanças no universo escolar que foram sentidas tanto nas práticas pedagógicas quanto na elaboração de livros didáticos. Entre os diversos temas abordados pelo documento está o enfoque na questão da leitura e escrita articuladas às novas concepções de língua, linguagem, texto e gêneros discursivos que se configuraram.

É notável como os estudos linguísticos da época, sobretudo, os estudos da Linguística Textual influenciaram os postulados dos PCN de Língua Portuguesa. Neste período, os estudos da LT pontuaram questões de ordem social, cognitiva e, também, linguística que não haviam sido amplamente discutidos, mas que constituíram o pano de fundo para a sua mais nova fase, sociocognitivista-interacionista.

O texto que fora visto enquanto produto a ser avaliado levando em conta os fatores macro, micro e superestruturais, relevância e legibilidade, coesão e coerência, passa a ser encarado enquanto processo/ação/interação. Com a finalidade de avaliar estas questões em torno da produção escrita na escola, propõe-se, neste trabalho, a partir de estudo bibliográfico e pesquisa no universo escolar, evidenciar a concepção que se tem, na atualidade, desse gênero escolarizado que é a redação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Para tal, apresentar-se-á dados bibliográficos e dados coletados e analisados que constituem parte do corpus da pesquisa: Estratégias textual-discursivas em redação escolar do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos pela UFES, financiada pela PAC-BA.

1. O gênero redação escolar: algumas considerações

A atividade de produção textual, no sistema escolar, ainda hoje, está sustentada pelo discurso oral do professor que concretiza uma forma de organização própria de um modelo social de ensino, reflexo de concepções construídas ao longo da sua história. Assim, o processo de escrita, na escola, torna-se uma estratégia previamente definida, segundo a qual os alunos escrevem e o professor lê e corrige.

Ao que parece, restringem-se a tarefas que dão margem ao aluno apenas apresentar ideias pré-fabricadas, respostas convencionais, determinadas. Raramente são encontrados exercícios que exijam fluência de ideias, de reflexão, que permitam ao aluno criar e imaginar soluções possíveis.

Daí o escrever se transforma num desafio tão grande que sempre nos sentimos doentes diante dele, incapazes de encará-lo de frente: temos dificuldades... não sabemos... não gostamos... nem escrevemos. Escrever acaba virando uma impossibilidade nas nossas vidas (SILVA *et alii*, 1986).

Nessa concepção de escrita, o professor propõe, impõe e define as normas de produção escrita. Forma-se, assim, para o aluno uma imagem de discurso escrito e das posições enunciativas que cada um, professor e aluno, podem ou deve ocupar.

Apesar dessa visão tradicional sobre a prática da escrita permanecer ainda no discurso do professor, encontram-se propostas de discurso que se pretendem transformadoras em relação a essa prática. A pesquisa sobre a escrita evoluiu de uma visão centrada no produto para o enfoque dos processos cognitivos e recentemente para uma perspectiva sociointeracionista proposta, também, da Linguística do Texto.

Por vez, é notável a contribuição, já mencionada neste artigo, da Linguística Textual. A Linguística Textual pode oferecer ao pro-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

fessor subsídios indispensáveis para a realização do trabalho acima mencionado: a ela cabe o estudo dos recursos linguísticos e condições discursivas que presidem à construção da textualidade e, em decorrência, à produção textual dos sentidos.

Isto vai significar, inclusive, uma revitalização do estudo da gramática: não, é claro, como um fim em si mesmo, mas com o objetivo de evidenciar de que modo o trabalho de seleção e combinação dos elementos linguísticos, dentro das variadas possibilidades que a gramática da língua nos põe à disposição, nos textos que lemos ou produzimos, constitui um conjunto de decisões que vão funcionar como instruções ou sinalizações a orientar nossa busca pelo sentido.

Nota-se, portanto que as estratégias acionadas pelos produtores discursivos visam, tão somente, compartilhar sentidos com os seus interlocutores, cumprindo-se, portanto, o que fora previsto pelos PCN:

Um escritor competente é, também, capaz de olhar para o próprio texto como um objeto e verificar se está confuso, ambíguo, redundante, obscuro ou incompleto. Ou seja: é capaz de revisá-lo e reescrevê-lo até considerá-lo satisfatório para o momento. É, ainda, um leitor competente, capaz de recorrer, com sucesso, a outros textos quando precisa utilizar fontes escritas para a sua própria produção.

Quanto à produção do sentido, defendem, ainda, os PCN que o trabalho de análise epilinguística é importante por possibilitar a discussão sobre os diferentes sentidos atribuídos aos textos e sobre os elementos discursivos que validam ou não essas atribuições, propiciando, também, a construção de um repertório de recursos linguísticos a ser utilizado quando da produção textual.

2. O gênero redação escolar: investigação da sua textualidade

A investigação do processo de produção textual, oral e escrito, tem sido foco de discussões e tem gerado inúmeras produções científicas e pesquisas nesta área. No entanto, o que motiva este trabalho são as produções textuais escritas no âmbito escolar, as conhecidas *redações escolares*.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Sabe-se que o processo de produção textual consiste numa atividade dinâmica que denuncia a existência de um sujeito que planeja, organiza e constrói o seu texto sob a influência de uma cadeia de elementos internos e externos, estruturais e pragmáticos. Para tal, este agente da produção aciona o seu conhecimento de mundo, acumulado a partir das suas vivências, bem como os conhecimentos linguísticos e textuais adquiridos no decorrer da sua formação escolar.

No entanto, além destes elementos essenciais ao processo da textualização, ao escrever o sujeito/escritor utiliza-se de estratégias de processamento de texto, a saber: cognitivas, sociointeracionais, textuais, formulação, reformulação, referenciação, inserção, repetição, etc. com a finalidade de expressar as suas ideias e estabelecer a comunicação com os seus interlocutores.

Nestes termos, o texto adquire concepções sócio-discursivas, trata-se, pois, de uma atividade intencional motivada pela consciência que aciona estratégias concretas e seleciona os meios adequados ao alcance do propósito maior: estabelecer comunicação e gerar sentido(s) a partir das condições reais que os interlocutores dispõem no ato de sua produção.

Desta forma, o texto constitui-se segundo Koch (2003) "... resultado da atividade verbal de indivíduos socialmente atuantes, na qual estes coordenam suas ações no intuito de alcançar um fim social, de conformidade com as condições sob as quais a atividade verbal se realiza." Concebendo-se texto como atividade sociodiscursiva, a textualidade deve ser vista também como uma atividade tanto de caráter linguístico, como de caráter sociocognitivo.

3. Proposta da pesquisa em torno do gênero redação escolar

Este artigo visa apresentar a gênese do gênero redação escolar a partir das materializações textuais escritas de alunos do ensino fundamental da rede municipal de educação de Vitória da Conquista, interior da Bahia, coletadas a partir de pesquisa de campo proposta pelo projeto extensinonista intitulado: Texto e Textualidade: uma análise do gênero redação escolar, desenvolvido com vinte e cinco professores do ensino fundamental. O projeto foi motivado pela constatação, por parte de alguns alunos do curso de Letras que atuam em

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

classes do ensino fundamental do município mencionado, de que os alunos “produzem mal ou que as produções são incoerentes etc.”

Diante dos depoimentos dos professores sobre o gênero redação escolar, levantaram-se algumas hipóteses: há diferença substancial das produções a depender do método de abordagem de texto, bem como, da forma como os gêneros textuais são explorados no âmbito da sua textualidade no ato da leitura e produção, e, ainda, constatar se os conhecimentos prévios adquiridos pelo sujeito/leitor/escritor favorecerem a efetiva elaboração e materialização do texto, e mais: o uso das estratégias de processamento textual revela o nível de leitor, o conhecimento linguístico-textual e os tipos de texto que a escola o oferece no processo de aquisição da leitura e da escrita, adotamos a metodologia que será explicitada abaixo.

A pesquisa, em questão, está ancorada em estudo exploratório-descritivo, pois investiga o universo da produção bibliográfica e do material fornecido pela pesquisa de campo, a fim de traçar um panorama do contexto em que a escrita se estabelece e avaliar os fatores externos e internos desta produção, codificando os dados mensuráveis desta realidade empírica. O corpus da pesquisa constituiu-se a partir da metodologia de coleta de dados adotada: observação do contexto escolar (escolas em que os professores do projeto de extensão lecionam); entrevistas; aplicação de questionários aos alunos e professores; coleta das produções textuais; seleção, análise e interpretação dos dados e, por fim, divulgação dos resultados obtidos.

Os instrumentos da coleta de dados foram: a) observação sistemática das turmas delimitadas para a pesquisa; b) questionário aplicado aos alunos e aos professores; c) entrevista com os professores e alunos; d) material didático usado pelos professores nas aulas de redação; e) levantamento dos dados: redações escolares.

A pesquisa propõe uma análise qualitativa e quantitativa, a partir da coleta dos dados com base nos instrumentos explicitados acima. Para orientar a análise e interpretação destes dados, articularam-se os estudos da Linguística Textual às abordagens sobre Gêneros Textuais/Discursivos.

4. Algumas constatações a partir da pesquisa

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A partir dos fundamentos teóricos elucidados acerca de texto, processamento textual e produção de texto na escola descrever-se-á a metodologia adotada para a pesquisa e análise de dados, bem como as constatações das hipóteses levantadas no início deste artigo.

O objetivo inicial da pesquisa foi analisar as produções textuais de alunos do ensino fundamental de cinco escolas da rede pública do município de Vitória da Coquista, interior da Bahia, evidenciando as estratégias adotadas pelos educandos na tentativa de se fazer compreendido no ato da enunciação. A metodologia inicialmente adotada foi a observação e entrevista aos alunos e professores no contexto escolar. Todas as inferências foram diretamente relacionadas à produção, recepção de textos, processo de leitura e formação de produtores de leitura.

Após observação e entrevistas aos alunos e professores, chega-se ao ponto chave: o processo de produção textual na escola. Fizeram-se inúmeras observações dos momentos de escrita no contexto escolar e se verificou que as produções: ora eram condicionadas e agregadas às intenções do professor, a partir da seleção de temas e títulos para as redações, ora eram produzidas em situações espontâneas em término de horário ou em dias planejados.

Nestes momentos, os educandos pouco discutiam com os colegas ou professor acerca da temática sugerida. Depois de materializada a produção não houve momento de socialização, leitura e reescrita. Tal constatação só fora possível uma vez que as observações se estenderam por uma unidade letiva.

De posse dos dados depreendera-se a análise das estratégias de processamento textual sugeridas por Koch(2003), a saber: estratégias textuais de organização da informação, de formulação: inserção, reformulação, de referenciação, de balanceamento presentes nos textos coletados. Tal análise merece certa atenção, na medida em que a partir dela, chega-se a constatações interessantes no tocante à materialização da escrita.

Algumas produções de textos selecionadas apresentaram marcas linguísticas evidenciando que o sentido construído envolve a prática social e não apenas a devolução de um trabalho para o interlocutor (professor/aluno). A produção de sentido compreende parte da

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

formação de um sujeito que interage com o social e por meio da linguagem. Sem nos distanciarmos do objeto deste estudo nossa intenção foi verificar como alunos constroem o texto escrito e como o sujeito se posiciona e interage com sua produção textual, ou seja, quais as informações que revelam seu conhecimento geral de mundo, sua inserção num determinado contexto social e quais as estratégias textuais que utiliza para formular, organizar e construir um sentido na tessitura de sua produção textual.

As estratégias de exploração da atividade de produção textual estão apoiadas nos conceitos apresentados por Koch (2000), as quais compreendem estratégias cognitivas e textuais. As estratégias cognitivas têm a função de permitir ou facilitar o processamento textual. Consistem no cálculo mental que compreende as informações implícitas ou explícitas e as inferências, levando em consideração o contexto em seu sentido amplo, para estabelecer uma ponte entre os elementos textuais. Para a autora:

[...]as estratégias cognitivas implicam na mobilização das informações veiculadas pelo texto e levando em conta o contexto. [...] Elas partem do nosso conhecimento geral, representando o conhecimento procedural que possuímos. Assim, a análise estratégica depende não só de características textuais, como também de características dos usuários da língua, tais como seus objetivos, e conhecimento de mundo. Desta forma, as estratégias cognitivas consistem em estratégias de uso do conhecimento. E esse uso, em cada situação, depende dos objetivos do usuário, da quantidade de conhecimento disponível a partir do texto e do contexto, bem suas crenças e, opiniões e atitudes. (KOCH, 2000, p. 29).

As estratégias textuais não deixam de ser cognitivas, dizem respeito às escolhas textuais que os sujeitos realizam tendo em vista a produção de determinados sentidos. É notável, nos textos analisados, a maneira que os educandos mobilizam algumas estratégias para organizar a informação, formular e constituir o sentido no texto que produz.

Koch (2000) afirma que um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores (de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional) são capazes de construir para ela determinado sentido. Portanto, a concepção de texto subjaz o postulado básico de que o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

no curso de uma interação. Uma vez construído *um* sentido e não *o* sentido em um determinado contexto e associado às imagens recíprocas dos parceiros da comunicação, ao tipo da atividade em curso, a manifestação verbal está estabelecida. Consta-se, pois, que em todos os casos analisados da pesquisa houve a manifestação verbal estabelecida, no entanto os produtores utilizaram de estratégias diferentes ou em dose menor ou maior ao escreverem seus textos.

Desta forma, percebem-se, pelos dados analisados, níveis de produção diferenciados, evidenciados pelo uso das estratégias de processamento textual. Por exemplo, os alunos da 5ª série utilizaram repetições em excesso comparados aos de 8ª série. Estes, porém cometeram menos digressões do que aqueles. Isto prova que o nível de conhecimentos prévios do produtor está diretamente relacionado à maturação série-idade, bem como, aos fatores de ordem contextual que circunstanciam o ato da produção.

Em contrapartida, o recurso da reformulação retórica ou sanadora foi constatado nos textos dos alunos de 7ª e 8ª, isto mostra que esta clientela possui maior maturação na escrita e consciência da produção. Revela, ainda, que os produtores possuem maior conhecimento de uso da sua língua.

Observou-se na pesquisa que a maioria dos textos produzidos em sala de aula apresenta marcas de interação do sujeito com o seu texto. O uso das estratégias textuais, pelos educandos, revela o forte propósito de estabelecer esta interação. Por exemplo, percebe-se em alguns textos a repetição não como recurso pleonástico ou desnecessário, mas como recurso de suma importância na revelação das intenções enfáticas do interlocutor, ou seja, pelo processo anafórico chega-se aos propósitos do produtor. Esta estratégia foi muito utilizada nos textos de todas as séries, no entanto, verifica-se que nas séries iniciais aparece como maneira de estabelecer a coesão por reiteração pela ausência de um conector adequado, nas demais se verifica a repetição com uma intenção estilística e discursiva.

No entanto, nem sempre as estratégias previstas ao texto escrito estão presentes nele, verificou-se que inúmeros textos traziam textualidade própria do texto falado. Esta evidência foi nas produções das séries iniciais e em menor escala nas séries finais do ensino fundamental. Este processamento específico se deve ao fato de que é

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

comum, na produção textual destes alunos, perceber as marcas da oralidade, uma vez que estes coenunciadores produzem muito mais textos orais do que escritos e com aqueles conseguem estabelecer uma comunicação sem prejuízos; e de forma inconsciente mantêm as mesmas estratégias de processamento textual com vistas a ser compreendido.

5. Considerações finais

Um texto, apesar de se realizarem diversos tipos de atos, "há sempre um objetivo principal a ser atingido", para o qual concorrem todos os demais. Para Koch (1992), o texto apresenta elementos linguísticos "intencionalmente selecionados" pelo locutor para permitir ao receptor, na interação, sua compreensão. Marcuschi (1994) afirma que o texto "terá sempre um núcleo informacional mínimo estável e independente das crenças do leitor".

Assim sendo, a construção textual é relativa aos conhecimentos de mundo dos interlocutores, não sendo o texto, no entanto, totalmente aberto a qualquer tipo de interpretação, daí a necessidade da constante análise estratégica por parte do alocutário que não seja voltada apenas para suas expectativas, seus objetivos, seus conhecimentos. Ele precisa, principalmente, estar atento às pistas deixadas pelo locutor, para que o texto seja mais bem compreendido.

É notável, portanto, que os trabalhos contemporâneos sobre texto e discurso defendem, com precisão, o papel ativo dos sujeitos enunciativos que participam, organizam e selecionam as estratégias necessárias ao estabelecimento da comunicação. O elemento fundamental desta teoria centra-se na percepção de que o conceito de texto está além da simples materialização linguística, mas envolve um processamento de ordem cognitiva, linguística e textual.

Mas a questão que se coloca é a seguinte: será que as escolas já compreendem esta concepção de texto e de sujeito produtor? Será que as aulas de produção textual consistem em momentos de interação e de manifestação do pensamento destes coenunciadores? E os textos produzidos são socializados, reestruturados e avaliados como deveriam? Sabe-se que estas e outras questões não foram totalmente respondidas neste artigo, no entanto, fica claro que ao produzir os

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

seus textos, os alunos deixam marcas das suas intenções, desejos, cultura, maturação, etc. Tais marcas foram evidenciadas através da observação, coleta e análise dos dados desta pesquisa. Assim, a hipótese preliminar que motivou este trabalho foi constatada, porém, verifica-se, com a pesquisa, a necessidade de a escola trabalhar com os gêneros textuais, a fim de que estes possam sinalizar para as possibilidades discursivas, munindo o aluno, leitor e produtor, de informações, estratégias e motivações para a materialização linguística.

Assim, acreditamos que o conhecimento das teorias, elucidadas neste artigo e trabalhadas com os docentes no decorrer do projeto extensionista, contribui significativamente para a mudança na prática das produções escolares, uma vez que leva ao pesquisador/docente/educador refletir acerca da produção textual dos seus alunos com o olhar, não apenas de avaliador, mas clínico/apurado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maria Lúcia Vitória O. *Digressão: uma estratégia na condução do jogo textual-interativo*. São Paulo: Universidade de São Paulo, Tese de Doutorado, 1995.

ANTUNES, Irandé Costa. *Aspectos da coesão do texto*. Uma análise em editoriais jornalísticos. Recife: Universitária; Universidade Federal de Pernambuco, 1996.

AQUINO, Zilda Gaspar O. *A mudança de tópico no discurso oral dialogado*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, Dissertação de mestrado, 1991.

BAKHTIN, Michael. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARROS, Kazue S. M. (Org.). *Produção textual: interação, processamento, variação*. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 1999.

CASTILHO, Ataliba T. de. Para o estudo das unidades discursivas do português falado. In: _____. (Org.). 1989, p. 249-280).

FÁVERO, Leonor L.; KOCH, Ingedore Grunfeld V. *Linguística textual*. São Paulo: Cortez, 1983.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

FÁVERO, Leonor L. *Coesão e coerência textuais*. São Paulo: Ática, 1991.

FÁVERO, Leonor L. O tópico conversacional. In: PRETI, D. (Org.) 1993, p. 33– 54.

FÁVERO, Leonor L. Processos de formulação do texto falado: a correção e a hesitação nas elocuições formais. In: PRETI, D. (Org.) 1997, p. 111-124.

GERALDI, João W. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

KOCH, Ingedore G. V. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1989.

_____. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.

_____. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____ & TRAVAGLIA, L. C. *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1990.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Linguística do texto: o que é, como se faz*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1980.

PINHEIRO, C. L. *Estratégias textuais interativas: a articulação tópic*a. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2005.

SCHMIDT, Siegfried J. *Linguística e teoria do texto*. São Paulo: Pioneira, 1973-1978.

**O LÉXICO DO PORTUGUÊS DO BRASIL
EM DICIONÁRIOS ELETRÔNICOS DO SÉCULO XXI**

Rosinalda Pereira Batista

rosikmf@gmail.com

Alexandra Feldekircher Müller

alexandra.f.m@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo apresentar resultados de um estudo em fase de conclusão sobre a lexicografia brasileira contemporânea, tendo como foco o registro dos chamados brasileirismos em dicionários de língua dos séculos XX e XXI. Compreendemos que o dicionário de língua é a instância legitimadora do léxico e que representa o lugar no qual é preservado o idioma. Ao dicionário é atribuído o estatuto de texto privilegiado, por guardar e recuperar a história lexical de um país. Em outras palavras, a história da lexicografia de um país é também o percurso de construção de sua identidade linguística.

O estudo realizado permite contribuir para a descrição e para a história da constituição do nosso idioma, bem como evidencia a concepção de léxico do português do Brasil (PB) registrada no conjunto de dicionários investigados, seus constituintes e divergências sobre a concepção do idioma elucidadas nas obras. De igual modo, os estudos representam um avanço na identificação da história linguística do país, que, até o momento, não contava com investigações sistemáticas sobre a constituição e concepção do PB sob o prisma da lexicografia. Em decorrência, a pesquisa é motivada também pela carência desse tipo de estudo.

A linguagem, como objeto complexo e heteróclito está em constante mudança. Assim, o léxico de um país é também caracterizado por suas particularidades distintas daquelas do mundo europeu, marcando as diferenças entre o PB e o de Portugal. O estudo realizado não tem como foco tratar da problemática da definição do que são brasileirismos, mas sim identificar o registro formal dos chamados brasileirismos nas obras, pois é por meio dessa tarefa que é possível

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

retratar o modo como é formalizado e, por conseguinte, como se legitima o léxico do PB, por meio da lexicografia nacional.

Ainda que não se pretenda tratar do conceito de brasileirismos, não podemos deixar de mencionar a diversidade presente na concepção e identificação do idioma português. A partir da análise dos prefácios, nota-se que o tema é abordado de diferentes modos, a depender do ponto de vista adotado pelo lexicógrafo. O mesmo pode optar por identificar ou não as palavras com a marca formal de brasileirismo. Na realidade, há muitas discrepâncias presentes na concepção e identificação do PB, é complicado atribuir um conceito para brasileirismos, mas é possível identificar alguns itens que caracterizam em particular o léxico nacional.

1. Dos brasileirismos em dicionários

O estudo a seguir apresentado trata de um conjunto de obras do século XX, período no qual começa o registro formal de brasileirismos nos dicionários. O corpus estende-se até as obras do século XXI, evidenciando que há um aumento na rede de acepções dos dicionários, ocorrendo, assim, um maior registro de brasileirismos relacionado ao uso das expressões em contextos específicos. Foram estabelecidos alguns critérios para compor o corpus de análise, que é constituído por 6 títulos e 7 obras, já que foram analisadas duas edições de um mesmo dicionário do século XX. A seleção dos dicionários a serem analisados considerou elementos como: número de edições, prestígio da casa editorial e nome dos lexicógrafos. O fato de ser publicado no Brasil foi de caráter decisivo na seleção. O conjunto das obras analisadas compreende dois grandes grupos de dicionários: aqueles que são originalmente portugueses, mas que passaram a ser simultaneamente publicados nos dois países a partir de coedições, e aqueles que têm publicação somente no Brasil.

Os dicionários do século XX constituíram a base inicial da pesquisa, tornado-se, posteriormente, objeto de comparação com outros dois dicionários do século XXI, em suas versões eletrônicas, a saber: o *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*, em versão

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

eletrônica (2004)¹, e o *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*, (2002)². As obras do século XX, nos respectivos grupos, são as seguintes:

a) Publicações Portugal/Brasil

- *Novo Dicionário da Língua Portuguesa* de Cândido Figueiredo (1926, 4ª ed.);
- *Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa* Caldas Aulete (1958, 4ª ed. em Portugal e 1ª ed. no Brasil);

b) Publicações Brasil

- *Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa* (1943, 4ª ed. e 1980, 13ª ed.);
- *Grande e Novíssimo Dicionário da Língua Portuguesa* (Laudelino Freire, 1939-1944, 2ª ed.);
- *Dicionário da Língua Portuguesa* (Antenor Nascentes, 1961-1967, 1ª ed.);
- *Novo Dicionário da Língua Portuguesa* (Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, 1975, 1ª ed.)

2. Estudo comparativo das obras século XX e XXI

Abaixo apresentamos um quadro no qual são expostos os resultados da análise de aspectos do registro formal de brasileirismos, nas obras do século XX. O estudo foi desenvolvido a partir das três primeiras páginas das letras A, AR, L, M, T, U.

¹*Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa* (versão eletrônica) corresponde a 3ª. Edição, 2ª. impressão da Editora Positivo, 2004, revista e atualizada do Dicionário Aurélio Século XXI. Contém 435 mil verbetes, locuções e definições. A versão eletrônica apresenta as mesmas características das versões impressas. A diferença está nas ferramentas de pesquisa, na forma como o consulente vai conduzir a busca.

² O *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* é uma versão eletrônica que contou com 32 reдатores e apresenta cerca de 228.500 unidades léxicas que, segundo consta no prefácio, não privilegiam determinada faixa cronológica ou geográfica da língua.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

PUBLICAÇÕES PORTUGAL – BRASIL		
DICIONÁRIO	TOTAL DE ENTRADAS	BRASILEIRISMOS
<i>Novo Dicionário da Língua Portuguesa</i> Cândido Figueiredo 4ª ed. – 1926.	902	106 = 11,7 %
<i>Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa</i> . Caldas Aulete. 1ª ed. – 1958.	551	243 = 44,1 %
PUBLICAÇÕES BRASIL		
<i>Novo Dicionário da Língua Portuguesa</i> . Aurélio Buarque de Hollanda Ferreira. 1ª ed. – 1975	1164	513 = 44 %
<i>Pequeno Dicionário da Língua Portuguesa</i> . Editora Civilização Brasileira. 13ª ed. – 1980	1090	454 = 41,6 %
<i>Pequeno Dicionário da Língua Portuguesa</i> . Editora Civilização Brasileira. 4ª ed. – 1943	879	328 = 37,3 %
<i>Grande e Novíssimo Dicionário da Língua Portuguesa</i> . Laudelino Freire. 2ª ed. – 1954	683	—
<i>Dicionário da Língua Portuguesa</i> . Antenor Nascentes. 1ª ed – 1961-1967	627	—

Quadro 1 – Percentagem de marcação de brasileirismos nas obras

A partir do quadro, evidencia-se a disparidade no registro dos brasileirismos, considerando a percentagem de registro de cada obra. *O Novo Dicionário da Língua Portuguesa* de Antenor Nascentes (1961 – 1967) anuncia no prefácio que “Quanto aos brasileirismos, o critério adotado de registrar apenas aqueles que Rodolfo Garcia chamou pambasileiros, além de um ou outro de caráter regional, mas de importância nacional” (p. IV). O autor anuncia que quanto aos brasileirismos marcará aqueles que julgar importantes. No entanto, não encontramos, como destacado no quadro, nenhuma marcação neste dicionário. Em contrapartida, Laudelino Freire afirma que não fará nenhuma marcação em relação ao português do Brasil. Nas palavras do autor:

Feito principalmente para Brasileiros, este dicionário não precisa de indicação de brasileirismo para conhecimento da linguagem falada no país. (...) (FREIRE, 1940, p.VIII)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, que tem participação nas edições do *Pequeno Dicionário da Língua Portuguesa*, diz que:

Não vendo, como alguns, na expressão brasileirismo uma limitação, alguma coisa humilhante, julgo de todo o ponto necessário designar com ela as palavras ou acepções criadas em nosso país ou que, de uso geral antigo na língua, modernamente só aqui se empregam – brasileirismos natos ou naturalizados. (FERREIRA, 1980, p. XIV).

Como assinalado no quadro geral do estudo, as obras que contam com a colaboração do autor também representam as que contêm maior número de palavras marcadas como brasileirismos.

Pelas percentagens, os dados quantitativos mostram que os dicionários originalmente brasileiros apresentam maior número de registro de brasileirismos. De igual modo, os números evidenciam a discrepância de registro formal de brasileirismos, já que há obras com uma média de 44% de marca formal do PB e outra com percentagens bem inferiores. Da problemática dos conceitos de brasileirismo, observados em dois lugares de registro do item léxico do Brasil, nos prefácios das obras e na microestrutura, revela-se a disparidade no registro do PB. No entanto, apesar das convergências presentes nos dicionários, é possível identificar temáticas que caracterizam o idioma do Brasil ou que são reveladoras de aspectos cujos referentes apresentam traços tipicamente brasileiros. Destacamos assim que as temáticas predominantes são: flora, fauna, nomes indígenas, cultura e alimentação.

Os dados apresentados até o momento têm por base os dicionários do século XX. Partiu-se do levantamento de brasileirismos registrados formalmente nessas obras para, posteriormente, averiguar se houve mudanças ou não, comparando as obras dos diferentes séculos. Ressaltamos que a análise comparativa com as obras do século XXI teve como foco os sentidos presentes nas acepções marcadas como brasileirismos.

A partir da análise comparativa entre as obras é possível afirmar que há algumas diferenças na rede de acepções das entradas. Alguns verbetes não são registrados em obras mais contemporâneas, como por exemplo, *araça-mirim*, *aráceas*, *araini*, *aramis*, *aramina*, *aramita*, *aracujá*, entre outros. As palavras referem-se à identidade de povos indígenas ou têm relação com a cultura indígena. No entan-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

to, é notável também, pelos resultados da análise, que as temáticas referentes ao idioma são na sua maioria de etimologia do tupi. Todavia ressaltamos que não há muita diferença no registro de brasileiro entre as obras do século XX e XXI. A disparidade de registro permanece, como observado pelos exemplos.

ARAÇARANA	
Dicionário Houaiss	Dicionário Aurélio
Araçarana substantivo masculino Rubrica: angiospermas. arbusto de até 5 m (<i>Tocoyena bullata</i>), da fam. das rubiáceas, nativo do Brasil (PI a SP), de boa madeira e flores amarelas; araçá-da-praia.	araçarana [Do tupi = 'semelhante ao araçá'.] Substantivo feminino. 1. Bras. Bot. Arbusto da família das rubiáceas (<i>Tocoyena bullata</i>), de folhas oblongas ou lanceoladas e flores amareladas tubulares, e cuja madeira é us. em marchetaria.

Quadro 2 – Araçarana

A entrada *araçarana* recebe a marcação de brasileiro somente na obra de Aurélio. Essa disparidade de registro nas obras resulta nas diferenças quantitativas referentes ao léxico do PB nos dicionários. Podemos apontar que nos dicionários mais recentes há um número maior de registro dos usos das palavras em contextos específicos, o que permite afirmar que a palavra em uso começou a ser contemplada apenas nas obras mais contemporâneas.

Em virtude disso, tomamos como foco principal os sentidos presentes nas acepções marcadas como brasileiroismos no interior dos verbetes. A palavra *abacaxi*, analisada e comparada nas duas obras do século XXI, apresenta, nas suas acepções, as variações de uso, para as quais são atribuídas a marcação de brasileiroismo. A acepção 3 do dicionário Aurélio, “*Coisa trabalhosa, complicada, embrulhada, intrincada*”, apresenta a marcação de brasileiroismo e de gíria. Ao observarmos a acepção 3 do dicionário Houaiss, que remete ao mesmo sentido, nota-se que não é feita a marcação de brasileiroismo, mas sim de uso figurado e informal. Nesse verbete, há também distinções no plano da expressão fraseológica: “*descascar um abacaxi*”. Ela remete ao sentido adquirido pelo uso.

Gadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

ABACAXI	
Dicionário Houaiss	Dicionário Aurélio
<p><i>s.m.</i> (a1776 cf. JDan) B 1 ANGIOS planta terrestre (<i>Ananas comosus</i>) da fam. das bromeliáceas, nativa do Brasil, (...)</p> <p>3 (sXX) fig. infrm. trabalho complicado, difícil de ser feito; coisa intrincada; problema. (...)</p> <p>6 (1913) fig. PE AL pessoa que dança mal, de maneira desajeitada e pesada □ descascar um a. B infrm. 1 resolver um problema difícil, trabalhoso ou extenuante 2 desvencilhar-se de uma incumbência ou situação desagradável. (...)</p>	<p>[De or. tupi.]</p> <p>Substantivo masculino.</p> <p>1. Bras. Angol. Bot. Planta da família das bromeliáceas (<i>Ananas sativus</i>), (...)</p> <p>3. Bras. Gír. Coisa trabalhosa, complicada, embrulhada, intrincada: <i>Antes de viajar, teve vários abacaxis para resolver.</i></p> <p>4. Bras. Gír. Coisa ou pessoa desagradável, maçante, chata: <i>Aquele romance é um abacaxi;</i> Descascar um abacaxi. Bras. Gír. 1. Resolver ou procurar resolver uma dificuldade. 2. Sair-se de uma embrulhada, de uma situação desagradável, maçante. (...)</p>

Quadro 3 – Abacaxi

A partir da análise, notamos que as palavras recebem novas marcas de brasileirismos, as quais identificam o uso das palavras em contextos específicos. Ao comparar as entradas nos dicionários é possível notar que, se por um lado algumas entradas não recebem a marca formal de brasileirismo, por outro a língua em uso é identificada como tipicamente brasileira. Não obstante, a discrepância e a problemática da identificação dos brasileirismos permanecem. Basta observarmos o exemplo do vocábulo *macaca*, o qual recebe várias acepções com marca formal de brasileirismo em uma obra e em outra não.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

MACACA	
Dicionário Houaiss	Dicionário Aurélio
substantivo feminino 1 a fêmea do macaco (...)	macaca ¹ [Fem. de <i>macaco</i> .] Substantivo feminino.
4 Regionalismo: Brasil. Uso: informal. caderneta de apontamentos; agenda	1. A fêmea do macaco. (...)
5 Regionalismo: Ceará. vaca que não dá cria	4. Bras. CE Vaca sem cria.
6 Regionalismo: Paraíba, Alagoas. chibata de relho com cabo de madeira	5. Bras. PB AL Chicote de cabo curto e grosso, para açoitador animais de carga.
7 Regionalismo: Sudeste do Brasil, Sul do Brasil, Portugal. Uso: informal. m.q. <i>macacoa</i> (...)	6. Bras. S. V. <i>gripe</i> . (...)
12 Rubrica: artes gráficas, jornalismo. Regionalismo: Brasil. tipo de bigode ('fio horizontal') que o compositor cria, combinando fios e letras (...)	8. Bras. RJ Tip. Entre gráficos e revisores, asterisco(s) que se coloca(m) entre parágrafos. (...)

Quadro 4 – Macaca

Os constituintes de um idioma, bem como das suas características, estão carregados do ponto de vista brasileiro e do uso do léxico no país. O verbete *macaca* reafirma primeiro a diferença de concepção sobre brasileirismos. Temos, por exemplo, a acepção 4 do dicionário Aurélio (*Vaca sem cria*), marcada como brasileirismo e, na obra de Houaiss, que apresenta o mesmo significado na acepção 5, a entrada não recebe a marcação e é tratada como um regionalismo, que segue com as mesmas marcas nas acepções 5 e 6 das respectivas obras. Na obra de Houaiss configura-se na acepção 12 um significado bem particular do país (*tipo de bigode ('fio horizontal') que o compositor cria, combinando fios e letras*). Na acepção 8, da obra de Aurélio, nota-se também que o sentido usado em determinado estado (*Entre gráficos e revisores, asterisco(s) que se coloca(m) entre parágrafos.*) é contemplado e registrado como brasileirismo.

3. Algumas considerações

A problemática dos brasileirismos é um tema complexo, tanto que não há um consenso sobre seu conceito, tão pouco sobre sua marcação nas obras. Somente pelas pistas dadas pelos autores e por seus posicionamentos sobre o assunto, nos prefácios, não é possível

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

definir um conceito específico. No entanto, ao realizar o estudo da microestrutura das obras, seja no plano das entradas, seja no das acepções, podemos identificar as temáticas que permitem traçar o perfil do PB. Os resultados divergentes sobre a concepção do nosso léxico se confirmam quando confrontadas as obras de diferentes séculos e os contextos de produção. Do mesmo modo, o estudo também mostra que há mudanças na rede de acepção das entradas, demonstrando que a palavra em uso é registrada e identificada como sentido lexical próprio do Brasil. Em consequência, os sentidos particulares de algumas palavras pelos falantes da língua em determinados contextos também lhes atribui um estatuto de item léxico do PB. Essa realidade melhor se configura nos dicionários do século XXI, o que mostra um avanço na descrição da criação e dos usos do léxico do PB. Esses dados, por sua vez, revelam que a lexicografia brasileira também está avançando no sentido de não se limitar aos registros da ordem da língua, mas começa a se voltar à fala refletida nos usos e nas variantes lexicais.

Assim, à luz da história do surgimento dos primeiros dicionários brasileiros, pudemos observar que identificação do PB é perpassada por uma série de ambigüidades. Tal fato aparece já nas primeiras discussões das obras lexicográficas que se comprometem em registrar o idioma e permanece até os dicionários mais contemporâneos. Apesar disso, os estudos realizados com a finalidade de contribuir com o resgate da história do idioma apresentam resultados importantes que apontam para o léxico típico do Brasil, que como tal marca diferenças com o falar de Portugal.

Em suma, o estudo reitera o papel do dicionário no reconhecimento formal do componente léxico das línguas. Essa representação linguística traduz também a dimensão ideológica da língua, bem como os princípios organizacionais de nossa história lexicográfica.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS

AULETE, C. *Dicionário contemporâneo da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Delta, 1958, 5 v.

FERREIRA, A. B. D. H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

_____. *Novo dicionário eletrônico Aurélio*. [São Paulo]: Positivo, 2004.

FIGUEIREDO, C. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 4. ed. Lisboa: Arthur Brandão, 1926.

FREIRE, Laudelino. *Grande e novíssimo dicionário da língua portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: A Noite, 1939-1944.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

NASCENTES, A. *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro. Academia Brasileira de Letras; Bloch, 1961-1967.

BARROSO, Hildebrando *et alii*. *Pequeno dicionário brasileiro da língua portuguesa*, Rio de Janeiro; São Paulo: Civilização Brasileira, 1938.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O PAPEL DAS ABREVIATURAS NO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PRONOME VOCÊ

Elaine Chaves (UFMG)
elainechav@hotmail.com

Falar sobre abreviaturas, a primeira vista, pode parecer um terreno árido. Porém, o estudo das abreviaturas das formas de tratamento Vossa Mercê e Você nos trouxe grandes contribuições para documentarmos estágios do processo de gramaticalização que estas formas sofreram. Neste artigo temos como objetivo geral apresentar algumas etapas do estudo que desvenda a relação existente em as abreviaturas e o uso das formas Vossa Mercê e Você.

Este trabalho se apoia nos resultados obtidos na dissertação de mestrado “A Implementação do pronome Você: a contribuição das pistas gráficas”, Chaves (2006).

Utilizamos como suporte teórico-metodológico a Teoria da Variação e Mudança, nos moldes da Sociolinguística Variacionista, Labov (1972, 1994). A amostra é composta por cartas pessoais manuscritas das primeira e segunda metades do século XIX e da primeira metade do século XX, procedentes de Minas Gerais, da Bahia e do Rio de Janeiro. Foram selecionadas 150 cartas com 392 ocorrências dos pronomes sendo 175 ocorrências de Vossa Mercê e 217 ocorrências de Você.

A nossa hipótese inicial era que o uso das abreviaturas, de forma geral, não é feito de maneira assistemática, e ainda, nos oferece pistas contumazes para a descrição de processos de gramaticalização. Escolhemos o processo de gramaticalização que tem como ponto de partida o uso do tratamento nominal Vossa Mercê e como ponto de chegada o pronome Você.

Podemos apontar seis razões que nos levaram a desenvolver essa hipótese. A primeira delas surge da recorrente menção na literatura de que as abreviaturas constituem algo assistemático: "Abreviaturas. No existen reglas para su utilización y, por lo general, el uso popular impone las formas de abreviar una palabra." (www.belcart.com).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Dado o grande número de abreviaturas e sua alta frequência em diferentes gêneros textuais, colocamo-nos o desafio de rejeitar o caráter caótico desse tipo de ocorrência, e desvendar alguma sistematicidade no seu uso.

A segunda razão surgiu ao analisarmos as várias obras que descrevem o percurso sócio-histórico das formas de tratamento. Através dessa análise, pudemos identificar dois vínculos entre os itens Vós, Vossa Mercê e Você: formas de reverência endereçadas ao rei que depois perderam esse estatuto. Todos constituem itens de referência indireta ao interlocutor, mas apenas os dois primeiros alcançaram o estatuto de forma de reverência. Por outro lado, os três sofreram perda de status social, se tivermos como referência o perfil do interlocutor pretendido, isso fica mais claro.

Por mais atenta que seja a leitura da bibliografia sobre o tema não se consegue identificar uma datação para esses vínculos. Podemos identificar sugestões e suposições a respeito, mas falta documentação capaz de fornecer a datação de cada etapa.

A terceira razão está intimamente ligada à segunda. Fontanela de Weinberg (1987) aponta o uso de formas abreviadas como um dos obstáculos à realização de datação, pois impediria a documentação das diferentes etapas do processo de gramaticalização.

A quarta razão que apresentaremos aqui é o fato de observarmos que em dicionários de abreviaturas, como Flexor (1985), havia um número muito grande de formas de se abreviar esses pronomes coexistindo em um mesmo período.

A quinta razão se expressa por meio da relação entre a recomendação de uso das iniciais maiúsculas nas abreviaturas de tratamentos e o próprio uso dessas abreviaturas, com iniciais minúsculas, desobedecendo à recomendação.

A sexta e última razão é o apontamento de evidências, em Gonzalez (2002), de que esse grande número de formas de abreviar uma palavra vem da sua evolução histórica.

Temos o propósito de mostrar que o problema apontado por Weinberg, ao contrário do que afirma a autora, não chega a impossibilitar a identificação dos estágios do processo de gramaticalização.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Argumentaremos que as abreviaturas constituem um recurso relevante na datação. Pretendemos mostrar que as próprias abreviaturas evoluem no eixo do tempo e isso decorreria do fato de as abreviaturas não serem indiferentes às transformações que afetam o item.

Em outras palavras, pretendemos documentar o processo de evolução das abreviaturas de *Vossa Mercê* e *Você* num espaço de tempo claramente delimitado, pertencente ao Português Brasileiro. Acompanharemos as transformações que afetaram as abreviaturas desses itens, no período de 1800 a 1954.

O desenvolvimento do trabalho deu-se através de três etapas: (i) em uma primeira análise quantitativa, procuramos verificar se os dados com os quais estávamos trabalhando apresentavam as mesmas características de alguns estudos desenvolvidos sobre o assunto, a saber, Rumeu (2004), Lopes e Duarte (2003, 2004), Silva e Barcia (2002), Machado (2006); (ii) em seguida fizemos um detalhamento sobre o uso das abreviaturas com o objetivo de descrever a evolução histórica dessas formas no Português Brasileiro e (iii) após a descrição da evolução histórica das formas estudadas, fizemos uma segunda análise quantitativa tendo como variável dependente as iniciais das abreviaturas (se maiúsculas ou minúsculas) de *Vossa Mercê* e de *Você*.

A partir da primeira análise quantitativa pudemos perceber, tomando a variante *Você* em relação à variante *Vossa Mercê*, resultados muito próximos dos estudos elencados acima a respeito da gramaticalização do item e das relações sociais abstraídas das relações diádicas de poder e solidariedade.

No que toca as relações interpessoais Rumeu (2004) verificou que no século XIX o tratamento *Vossa Mercê* era utilizado entre pessoas de nível social equivalente, como entre amigos ou entre primos, utilizava-se o *Vossa Mercê*. Lopes e Duarte (2003, 2004) e Silva e Barcia (2002) verificaram que o *Vossa Mercê* ainda era utilizado como forma de cortesia. Lopes e Duarte (op. cit.) ainda apontam para um uso mais vulgar da forma *Você*.

Obtivemos também um detalhamento a mais em relação às variantes concorrentes, uma vez que avaliamos a relação da variável dependente com cada uma das variáveis independentes, a saber, fun-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ção sintática, pessoa verbal, subparte da carta, tipo de referência do endereçamento, tipo de relação social, tempo, assunto e gênero. Dessa maneira nos foi possível argumentar a favor da ligação existe entre uso de tratamentos e suas abreviaturas.

Tomando a variável dependente iniciais das abreviaturas, compostas pelas variantes iniciais minúsculas e iniciais maiúsculas, tornou-se necessário explicar como poderíamos trabalhar com variantes gráficas. Ou seja, estamos considerando aqui as abreviaturas como variantes gráficas. O que seriam então as variantes gráficas? Para entendermos essa nova possibilidade de variantes, buscamos em Maquilhas (1988) o conceito de variantes gráficas. Estamos entendendo como variante gráfica formas reunidas em um mesmo conjunto de aspectos gráficos que sejam compreensíveis sem necessitar da oralidade. Maquilhas irá dividir as variantes gráficas em três categorias, uma das quais nos é de profunda importância e será nela que nos deteremos. São essas categorias: a) capitalização da inicial – presença ou ausência de inicial maiúscula; b) etimologização gráfica – presença ou ausência de sistemas gráficos clássicos feitos a partir de empréstimos e; c) acentuação e hifenação – presença ou ausência de sinais não alfabéticos.

A categoria em que nos deteremos é a capitalização da inicial. A capitalização da inicial é um elemento suprasegmental e abstrato, pois, ultrapassa “o nível do grafema enquanto unidade discreta e se aplica a sequências inteiras de grafemas e só pode ser entendido com uma instrução para se transformarem grafemas não marcados em grafemas marcados” (MAQUILHAS, 1988, p. 124). Esse tipo de “realce” traz consigo informações semânticas que têm a ver com o conceito de grandeza: “geográfica (topônimos em geral), de consagração social (vocabulário aristocrático, nomes profissionais), de consagração espiritual (vocabulário religioso), de número (nomes referentes a comunidades humanas) etc.” (*idem*, p. 126). Essas informações semânticas são de profunda importância para este estudo quando pensamos no conceito de grandeza na consagração social em que o uso de iniciais maiúsculas ou minúsculas em palavras de um mesmo tipo de vocabulário “revela uma hesitação quanto aos contornos precisos de grandeza semântica cristalizável em termos gráficos.” (*idem*, p. 126).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

É justamente essa a nossa hipótese. O uso das abreviaturas é feito de forma sistemática e esse uso pode ser verificado através da relação entre a escolha da forma de se abreviar levando em conta o interlocutor. Sendo assim, a relação semântica entre o uso gráfico e o conceito de grandeza nos leva à relação posição social, hierarquia e grafia. Para verificar essa hipótese, é necessário comprovar a sistematicidade na flutuação das abreviaturas. Caso haja sistematicidade, será possível descrever a flutuação dessas formas como variação e chegar assim ao estudo diacrônico de um conjunto de abreviaturas, mais exatamente, ao conjunto de abreviaturas de formas de tratamento.

Caracterizada a variável dependente, descreveremos as variáveis independentes para em seguida apresentarmos os resultados concernentes à verificação da hipótese acima exposta. Faremos esta verificação em duas etapas: através da observação e sistematização das abreviaturas encontradas e através da análise quantitativa das seguintes variáveis independentes: função sintática, pessoa do verbo, subparte da carta, tipo de referência no endereçamento, tipo de referência social, tempo, gênero e assunto. O Goldvarb (2001) selecionou como fatores relevantes: o assunto, o gênero, o tipo de referência social, o tempo, o tipo de referência no endereçamento e a pessoa do verbo.

Passando para a primeira etapa, devemos considerar os apontamentos de Gonzalez (2002) e de Maquilhas (1988), sobre a flutuação das formas de abreviaturas evoluem no tempo e as variantes gráficas poderem descrever esse processo. Grosso modo, a partir dessas informações, podemos dizer que o processo de gramaticalização que envolve a transformação de Vossa Mercê em Você também pode ser observado no uso das abreviaturas, pois espelham a atuação de processos abstratos, apresentando uma evolução.

Observamos a evolução das abreviaturas sobre dois aspectos: 1) a perda dos diacríticos e 2) a capitalização das iniciais.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Quadro 1:
Escala de variação dos pronomes de acordo com a perda dos diacríticos

	Acen- tos	Cedi- lhas	Aspas simples e du- plas	Ponto abrevi- ativo	Letra sobres- crita	Acen- tos	Cedi- lhas	Aspas simples e du- plas	Ponto abrevia- tivo	Letra sobres- crita
	Vossa Mercê					Você				
1ª me- tade Do XIX	—	—	Vm ^m Vm ^{ce} Vm ^{ces}	vm. ^{cc} Vm. ^{cc} vm. ^{ces}	vm. ^{cc} Vmc ^c Vm ^{cc} Vm. ^{cc} vm. ^{cc} Vm ^c vm ^{ces} VM ^{ce} Vm ^{cc} vm. ^{ces} vm ^c Vm ^{cc}	—	—	—	—	vo ^{cc}
2ª me- tade do XIX	—	—	—	Vm. ^{cc} Vm. ^{ces}	Vm ^{cc} Vm. ^{cc} Vm. ^{ces}	—	—	—	—	Vac ^c
1ª me- tade do XX	—	—	—	Vm. ^{cc}	Vm. ^{cc}	—	—	—	VC. V. ^{cc} v. ^{cc}	VC ^{cc} VC ^{ces} V. ^{cc} v. ^{cc}

Quadro 2: Substituição da inicial maiúscula pela inicial minúscula

	Vossa Mercê	Você
Iniciais Maiúsculas > Iniciais Minúsculas	VM ^{ces} > VM ^{cc} > VM > Vm ^{ces} > Vm ^{cc} > Vmc ^c > Vm ^c > Vm ^m > Vm > vm ^{ces} > vm ^{cc} > vm ^c > vm	Voce > VC. > VC ^{cc} > V. ^{cc} > Vac ^c > Voces > vo ^{cc} > voses > vocês > voces, vose > voçê > voçe > você > você > voce > ocê > v. ^{cc}

Pudemos perceber que:

- a) as formas com ponto e sem ponto abreviativo convivem por todo século XIX;
- b) as variantes do Você abreviadas com ponto e com letras sobrescritas aparecem no século XIX e ocorrem juntamente com a forma plena desse pronome, que se firma como a de uso mais comum até meados do século XX;
- c) as abreviaturas do Vossa Mercê quase não apresentam diacríticos. As letras sobrescritas e o ponto abreviativo são usados até o desaparecimento do Vossa Mercê e entrada do Você por extenso;
- d) podemos perceber o percurso VM>Vm>vm, e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

- e) podemos retomar a perspectiva de que o *vm* representa a grafia de uma estágio do *Vossa Mercê*. Como evidência temos a abreviatura *vo^{ce}* que parece corresponder ao estágio *vosm'cê* > *você* e a abreviatura *Va^{ce}* que parece corresponder a *Vance*.

Estes são os primeiros resultados que pudemos apresentar sobre o tratamento qualitativo que procuramos dar às abreviaturas. Através dele pudemos descrever o percurso histórico do uso das abreviaturas e apontar para a sistematicidade no seu uso. Com a análise quantitativa que faremos a seguir procuramos perceber quais são os fatores que interferem diretamente neste processo e que auxiliam na descrição do processo de gramaticalização evidenciando os estágios a compõe.

A seguir avaliaremos cada uma das variáveis independentes que se mostraram eficazes para a análise. Torna-se necessário destacar que a escolha dessas variáveis se deu a partir da necessidade de relacionarmos as variantes gráficas ao contexto de uso, por isso escolhemos a variável Assunto (público/privado); à relação social, por isso selecionamos a variável Tipo de Referência Social (igualitária/hierárquica); a hierarquia social expressa, adotamos para isso a variável Tipo de Referência Expressa no Endereçamento (Ilustríssimo Senhor e Senhor, parentesco, nome, amigo), para maior detalhamento sobre a composição dessa tipologia, ver Chaves (2006). Optamos também por relacionar as formas variantes com a variável Tempo para que tivemos identificados os períodos correspondentes aos estágios de gramaticalização, e a variável gênero para observar o comportamento de homens e mulheres. Observamos também a variável dependente interna Pessoa do Verbo para que pudéssemos perceber o comportamento das formas variantes no processo de pronominalização de *Você*.

Quanto à variável Assunto, o assunto privado favorece o uso da variante inovadora (0.68 privado e 0.10 público). Este resultado corresponde à nossa expectativa de que a variante inovadora ocorresse em maior número em assuntos menos formais. Isso constitui uma evidência da sistematicidade do uso das abreviaturas. Vejamos a tabela a seguir:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Assunto	No.	%	PR
Privado	228/286	79	0.68
Público	28/106	26	0.10
Total	256/392	65	

Tabela 1:
Distribuição do uso de minúsculas em abreviaturas, conforme o assunto da carta

O programa selecionou também o fator gênero. O que notamos é que o fator gênero está refletindo o fator assunto, assim o assunto privado corresponde ao uso da variante inovadora pelas mulheres (0.75) e o assunto público o uso da variante inovadora pelos homens (0.31), como pode ser visto na tabela 2.

Gênero	PR
Feminino	0.75
Masculino	0.31

Tabela 2:
Probabilidade de ocorrência de minúsculas considerando o fator gênero.

O que o fator gênero nos mostrou de mais revelador foi o tipo de relação entre remetente e destinatário: i) entre mulheres: o uso da variante inovadora é quase unânime; ii) de mulher para homem as duas formas são usadas; iii) entre homens ocorrem as duas formas, mas é mais comum a canônica, e iv) de homem para mulher é mais comum a variante inovadora.

Tipo de referência social nos mostrou que a probabilidade de ocorrência da variante inovadora em contextos igualitários é 0.60 e em contextos hierárquicos é 0.35.

Tipo de referência social	No.	%	PR
Igualitária	166/226	73	0.60
Hierárquica	90/166	54	0.35
Total	256/392	65	

Tabela 3: Distribuição do uso de minúsculas em abreviaturas, conforme tipo de referência social.

Estes números corroboram a nossa hipótese de que a variante inovadora deveria ser mais comum em contextos igualitários.

A variável Tempo nos mostrou que a probabilidade da variante inovadora ocorrer na 1ª metade do século XIX é 0.33, na 2ª metade é 0.69 e na 1ª metade do século XX é 0.68. Podemos perceber

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

um uso crescente da variante inicial minúscula, delineando, assim, o seu percurso.

Tempo	No.	%	PR
1800-1850	44/100	44	0.33
1851-1899	59/120	49	0.69
1900-1954	153/172	88	0.68
Total	256/392	65	

Tabela 4: Distribuição do uso de minúsculas em abreviaturas, conforme o tempo

Na tabela temos um substancial aumento das iniciais minúsculas na 1ª metade do século XIX de 0.33 para 0.69, na 2ª metade do século XIX e sua manutenção (0.68) na 1ª metade do século XX.

Na primeira metade do século XIX, a probabilidade das abreviaturas com iniciais minúsculas ocorrerem é de 0.33, na segunda metade do século, 0.69, na segunda metade do século, ao passo que na primeira metade do século XX essa probabilidade apresentando o valor de 0.68.

De acordo com as gramáticas do século XIX a regra para a escrita dos pronomes de tratamento é com letra maiúscula, da mesma forma que nas gramáticas do século XX temos todas as formas abreviadas escritas com iniciais maiúsculas, com exceção da abreviatura do *Você*³ que vem em minúscula. Comparando os pesos relativos apresentados e o uso da regra, podemos dizer que temos a nossa hipótese confirmada, pois, o período delimitado mostra uma alteração na escrita dos pronomes de tratamento.

O fator tempo funciona intimamente ligado ao contexto histórico. Os resultados apresentados por esse fator representam a comunidade de fala do período, observando dessa forma as turbulências políticas e sociais agem incisivamente em cima dos mesmos. Pensando dessa forma, podemos dizer que a tabela 5 retrata uma mudança significativa e que sobre ela, existem fatores sociais agindo.

Fazendo o cruzamento do fator tempo com o fator tipo de relação social, podemos delinear o uso das abreviaturas.

³ Acreditamos que o pronome *Você* seja abreviado com letra minúscula por ser pronome de igualdade e de intimidade e não de cortesia e deferência como os outros que compõem o quadro.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

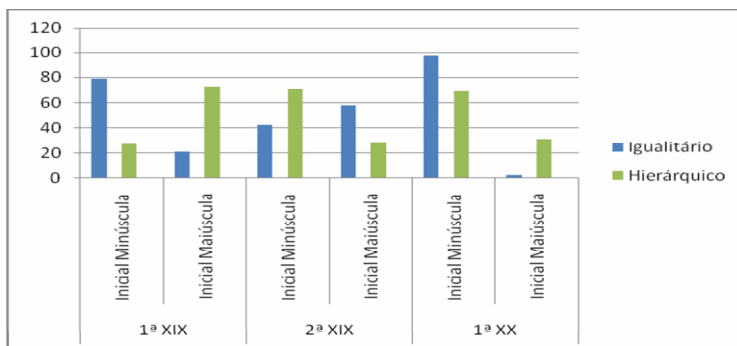


Gráfico: Cruzamento entre os fatores tempo e relação social.

Neste gráfico pudemos perceber que o uso da inicial minúscula em detrimento da maiúscula nas relações igualitárias era o esperado nestes tipos de contextos, pois são marcados pelo uso de pronomes igualitários ou de intimidade, conforme Brown e Gilman (1960). É interessante perceber, porém, que nas relações hierárquicas temos o mesmo número de ocorrências de uma variante e outra. É neste momento que o fator tempo se mostra mais atuante por ser capaz de nos mostrar em que momento uma variante é mais usada que a outra e, em que momento a uma inversão neste uso. Com este cruzamento observamos que:

a) na primeira metade do século XIX, há um predomínio do uso da variante inicial maiúscula (56%) em contextos igualitários, da mesma forma que há um predomínio da variante inicial maiúscula em contexto hierárquico (56%);

b) na segunda metade do século XIX, há um aumento no uso da variante inicial maiúscula em contextos igualitários (42%) e, também, um aumento do uso da variante inovadora em contextos hierárquicos (67%); e

c) na primeira metade do século XX, há um uso majoritário da variante inovadora nos contextos igualitários (97%) e nos contextos hierárquicos, mantêm-se a mesma porcentagem da 2ª metade do século XIX (67%).

Com todos esses dados podemos dizer que o fator tempo apresenta uma mudança gradual no sistema dos pronomes de trata-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mento em que a forma canônica vai sendo substituída pela forma inovadora. Essa substituição acontece graças a uma alteração no tipo de referência social que passa de hierárquica para igualitária. A principal causa para essa alteração é a mobilidade social em que mudanças políticas e socioeconômicas estão levando uma sociedade profundamente baseada no poder, com hierarquia bastante definida para uma relação social solidária.

O Tipo de Referência no Endereçamento nos mostra que em contextos em que o remetente possui relações mais íntimas com o destinatário, o uso da variante inovadora é maior (nome 0.61, apelido 0.87, amigo 0.58). As menores probabilidades de ocorrência são com parentesco (0.35) e com as expressões “Ilustríssimo Senhor” e “Senhor” (0.47).

Endereçamento	No.	%	PR
Ilustríssimo Senhor e Senhor	59/143	41	0.47
Parentesco	49/93	52	0.35
Amigo	33/99	97	0.58
Nome	83/34	83	0.61
Apelido	26/27	96	0.87
Total	256/392	65	

Tabela 6: Distribuição do uso de minúsculas em abreviaturas, conforme tipo de referência no endereçamento

Esses dados são muito interessantes se os considerarmos como o perfil social da época. Aí teríamos as relações hierárquicas orbitando os endereçamentos dirigidos a pessoas que possuem posição social identificada na carta e os endereçamentos dirigidos a parentes, apresentando, este último, o menor peso relativo. Para que estes dados sejam realmente representativos de um perfil social é necessário que os observemos no tempo, pois o tempo delinea diferenças de uso dos endereçamentos, ou seja, cada período de tempo tem uma forma mais destacada de endereçamento, como pode ser visto no quadro a seguir:

	1ª metade do século XIX	2ª metade do século XIX	1ª metade do século XX
Senhor Cappitam. Luis da Silva. Valle			
Ilustrissimo Senhor Alferes Modesto Antonio Machado de			

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Magalhães			
Meu Pai e Senhor			
Prima Sabina			
Prezada Sobrinha dona amiga Estima			
Minha Madrinha Senhora			
Meu muito. Amado Sobrinho e Senhor Manoel Teixeira			
Senhor João José Lopes da Cruz Fonte Boa			
Ilustrissimo Senhor Modesto Antonio Maxado de Magalhães			
Ilustrissimo Senhore Manoel Ferreira de Souza			
Ilustrissimo Senhor Manoel Teixeira de Souza			
Ilustrissimo Senhor Antonio Loiz Moxado de Magalhães			
Ilustrissimo Senhor			
Minha Senhora			
Minha Mana			
Minha Rezadissima			
Ilustrissimo Senhor Antonio Martins			
Ilustrissimo Senhor Emygdio Roberto			
ao Cidadão Ramos Amigo e Senhor			
Minha Tia e Senhora			
Mana [corroído] e Comadre. do Coraçam			
Minha Tia			
Meu Padrinho e Senhor			
Meo sempre lembrado Padrinho			
Ilustrissima Soror do Convento			
Ilustrissimo Senhor Antonico Alemão			
Misael, meu querido netinho do Coração			
Misael, meu querido neto e amigo			
Meu querido Misael			
Queridos Christiano e Misael			
Meo Querido Neto Mizael			
Meo Querido Neto			
Meos Queridos Netos Christiano e Mizael			
Minha Querida Filha Virginia			
Prezado Primo Arlindo			
Meu Respeitável Tio			
Querida Prima e Amiga abraço-te			
Mamãe			
Mamãe Pessoa-vo abençoção e Papai			
Querida Tia Sinhá Saudades!			
Caras Primas Nanhá, Sinhá e Belica			
Prezada Irmã			
Saudação-es Prezada Irmã			
Saudosa Sobrinha Lurdes			
Saudoso Sobrinho Caetano Saudades			
Bondosa irmã Sinhá			
Meu amável primo			

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Querido Arlindo			
Para Senhor Arlindo Agostinho Ramos			
Arlindo			
Meu querido mestre Arlindo			
Arlindo Deus que te abençoe e proteja			
Illmo Senhor Arlindo			
Arlindo Saudações			
Illmo Senhor Lindoripho			
Lindoripho			
Evangelina			
Saudações Lindoripho			
Bondosa Quirina			
Amigo e Senhor Arlindo Agostinho Ramos			
Meu Amigo Lindoripho			
Amigo João Lino			
Inesquecível Amiguinha Vagica			
Cara Amiguinha			
Amigo Tónico			
Bondosa Amiguinha Sinhá			
Bondosa Amiga Sinhá			
Incomparável			
Simpática meiga e Amorosa			
Vagica			
Maspna Casbeco Enlurco			
Sinhá			
Saudosa Gica			
Vagica Uma bençam visita e abraço			
Meu Caro Antonico			
Saudosa Sinhá			
Caríssima Sinhá			
Belica, minhas Saudações			
Sinhá, Muitas Saudades			
Barzurho			

Quadro 3: Distribuição dos tipos de endereçamento, conforme o tempo.

O quadro nos mostra que o uso de “Ilustríssimo” e de “Senhor” é preponderante no século XIX, principalmente na sua 1ª metade, na 2ª metade do XIX já são introduzidas às expressões de parentesco e amizade. Já o século XX é marcado pelo uso de nomes e expressões mais doces e amigáveis, demonstração clara de intimidade entre remetente e destinatário. Este quadro já nos sugere um enquadramento que pode ser verificado no gráfico 2 já que nele apresentamos, em números, a análise qualitativa acima apresentada.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

No gráfico a seguir temos qual o tipo de endereçamento ocorre mais de acordo com os três períodos de tempo.

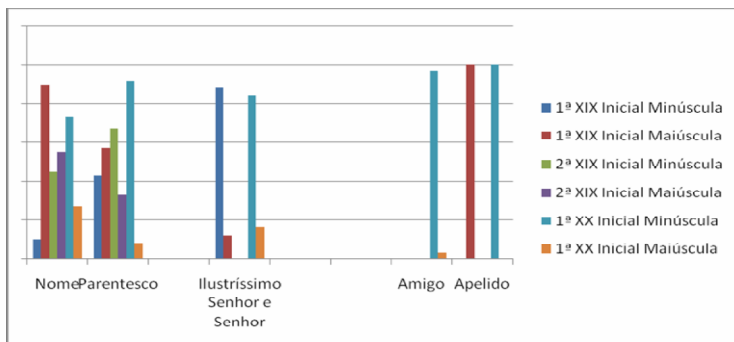


Gráfico 2:

Cruzamento do fator tipo de referência no endereçamento com o fator tempo

Observa-se no gráfico o uso crescente de minúsculas com todos os tipos de endereçamento, nos três períodos de tempo. Duas interpretações podem ser aventadas: ou o grau de hierarquização foi diminuindo, por isso a violação das normas foi sendo mais aceita ou o grau de hierarquização social se manteve e o uso de minúsculas reflete a recategorização do item abreviado nome > pronome. Por enquanto deixemos essa discussão em suspenso.

Considerando as tabelas e gráficos acima podemos perceber que o tipo de endereçamento condiciona o uso da variante inovadora.

Na variável Pessoa do Verbo, a probabilidade de ocorrência da variante inovadora com o verbo na 3ª pessoa é 0.56 e de outros 0.40.

Pessoa do Verbo	No.	%	PR
3ª pessoa	181/241	49	0.56
Outros	75/151	75	0.40
Total	256/392	65	

Tabela 18:

Distribuição do uso de minúsculas em abreviaturas, conforme pessoa do verbo

No cruzamento da pessoa verbal com o tempo temos um aumento do uso da 3ª pessoa da 1ª metade do século XIX para a 1ª metade do século XX.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

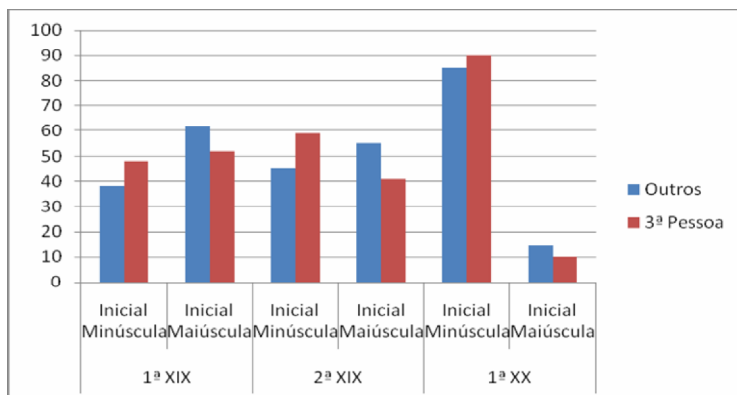


Gráfico 3: Cruzamento da variável pessoa do verbo com a variável tempo.

Observa-se na tabela o uso crescente de minúsculas com a terceira pessoa verbal. Aqui também temos indícios apontando para uma das interpretações aventadas acima, a saber: o uso de minúsculas reflete a recategorização do item abreviado nome>pronome.

Assim, ao controlarmos a pessoa do verbo percebemos que, além da 3ª pessoa ser a mais usada na maioria dos períodos de tempo, o seu uso foi aumentando gradativamente em detrimento de uma diminuição do uso das outras pessoas verbais. Esse perfil corresponde à estabilização do estatuto pronominal dos itens abreviados com minúsculas.

A partir da análise qualitativa e da análise quantitativa feitas acima, observamos que há uma sistematicidade de uso das formas abreviadas. E essa sistematicidade pode ser representada pela perda de letras e diacríticos ao longo do tempo e também pela alteração no uso das iniciais das abreviaturas que deixou de ser maiúsculo e passou a ser minúsculo. Assim sendo, essas alterações nas abreviaturas podem indicar que sejam representantes de estágios intermediários do processo de gramaticalização do pronome. Como evidência do que acabamos de dizer temos:

- 1) a existência de abreviaturas que, aparentemente, não correspondam ao Vossa Mercê, como Vac^e e vo^{ce}.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2) a relação, no manual ortográfico da Academia Brasileira de Letras, da abreviatura do Vossa Mercê ao Vm^{ce} e da abreviatura do vossemecê ou do vosmecê ao vm^{ce}.

3) a entrada do Você no sistema primeiramente com a inicial maiúscula e depois com a inicial minúscula.

Com base nestes fatos podemos dizer que as maiúsculas indicam tratamento de cortesia e reverência e, portanto, uso não pronominal dos itens. Desse modo se explicam os condicionamentos em relação ao tipo de interação, tipo de endereçamento e assunto explicados na análise quantitativa explicada anteriormente.

Os estágios que representam a relação pronome/abreviatura podem ser verificados através da análise das ocorrências de Vossemecê e de Vosmecê em peças de teatro. Essas duas formas são encontradas em peças escritas no mesmo período em que são usadas as abreviaturas correspondentes a essa forma, 2ª metade do século XIX (maiores detalhes, ver Chaves (2006)).

Podemos, assim, apontar a 2ª metade do século XIX como o provável período que esta etapa do processo de gramaticalização se deu. Esta etapa é marcada pela queda de segmentos [a] e [r] em Vossa Mercê. A pronúncia portuguesa teria neutralizado a realização vocálica do [a], tendo como resultado vossa>voss'. A queda do [r] medial se deu por ser um processo recorrente na língua portuguesa e teve como consequência o obscurecimento do sentido de mercê.

Assim pudemos determinar o seguinte percurso:

VM > Vm^{ce} > vm^{ce} > vo^{ce} > você

Vossa Mercê > Vossa Mercê > vossemecê ou vosm'cê ou forma plena (Tratamento) vosmecê voscê

Os estudos de gramaticalização sobre esse item não apresentaram uma datação de duas das etapas do processo: título > perda do título > aquisição do pronome e sintagma nominal > item lexical > pronome. Com este trabalho conseguimos delimitar a segunda metade do século XIX como sendo o período em que essas alterações se efetivaram.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Conseguimos delimitar a importância que a variável extralingüística *Tipo de referência no endereçamento* desempenha no processo de compreensão das relações existentes entre remetente e destinatário. Pudemos a partir dessa variável e da variável Tipo de relação social obter resultados muito próximos dos encontrados por Rumeu (2004), Lopes e Duarte (2003, 2004) e Silva e Barcia (2002).

O empecilho colocado por Fontanella de Weinberg a respeito das abreviaturas mascararem a qual estágio da transformação pronominal as abreviaturas pertencem, pode ser relevado uma vez que através de nossas análises conseguimos comprovar que as abreviaturas podem indicar a que estágio pertencem. Mais que isso é possível inseri-las nesse processo de gramaticalização. Isso graças ao fato de as abreviaturas evoluírem no eixo do tempo por não serem indiferentes às transformações que afetam o item.

Com isso buscamos contribuir para a descrição do processo de gramaticalização *Vossa Mercê/ Você* e ainda ampliamos o objeto da teoria da variação, incorporando nele fenômenos peculiares à escrita propriamente dita.

REFERÊNCIAS

ABREVIATURAS. Disponível em:

<http://www.belcart.com/belcart_es/como_esc/c_abreviat.html> Acesso em: 18 jun. 2006.

BROWN, Roger e GILMAN, Albert. *The Pronouns of Power and Solidary: Style in Language*. Ed. Thomas Sebeok. Cambridge MA: Massachusetts Institute of Technology, 1960. p. 65-97.

CHAVES, Elaine. *A implementação do pronome Você: a contribuição das pistas gráficas*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG, 2006. Dissertação de Mestrado.

FLEXOR, M. H. O. *Abreviaturas: manuscritos dos séculos XVI ao XIX*. São Paulo: UNESP; Secretaria de Estado da Cultura. Arquivo do Estado de São Paulo, 1991.

FONTANELLA DE WEINBERG, Maria Beatriz. Fórmulas de Tratamiento en el Español Americano (Siglos XVI y XVII). In: ____.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(Org.). *El español en el nuevo mundo: estudios sobre historia lingüística hispanoamericana*. Washington, DC: OEA/Colección INTERAMER, 1994. p. 1-15.

GONZÁLEZ, Félix Rodríguez. Variación tipográfica en el uso de las “abreviaturas” (2002). Disponível em:

<<http://www.ucm.es/info/especulo/cajetin/abreviat.html>> Acesso em: 18 jun. 2006.

LABOV, W. *Principles of Linguistic Change*. Vol. 1: Internal Factors. Blackwell: Oxford e Cambridge USA, 1994.

LABOV, W. *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LOPES, Célia Regina dos Santos e DUARTE, Maria Eugenia Lamoglia. O tratamento em cartas escritas no Brasil: séculos XVIII e XIX. In: RAMOS, Jânia M. e ALKMIM, Mônica G. R. *Para história do português brasileiro*. Estudos sobre mudança linguística e história social, v. V. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2007.

LOPES, Célia Regina dos Santos e DUARTE, Maria Eugenia Lamoglia. De Vossa Mercê a você: análise da pronominalização de nominais em peças brasileiras e portuguesas setecentistas e oitocentistas. In: BRANDÃO, Sílvia Figueiredo e MOTA, Maria Antonia (Org.). *Análise contrastiva de variedades do português: primeiros estudos*. 1. ed. Rio de Janeiro: [s/e.], 2003. p. 61-76.

MARQUILHAS, Rita. *O original da imprensa e a normalização gráfica no século XVIII*. Faculdade de Letras. Universidade de Lisboa, 1988.

RUMEU, Márcia Cristina de Brito. *Para uma história da pronominalização de “Vossa Mercê” na língua portuguesa: uma abordagem sócio-funcionalista*. Disponível em: http://www.gel.org.br/4publica-estudos2004_comunics/para_uma_historia.pdf Acesso em: 26 abr. 2005.

SILVA, Andreza e BARCIA, Lucia Rosado. Vossa mercê, você, vós ou tu? A flutuação de formas em cartas cariocas dos séculos XVIII e XIX. 4,1. *Revista Ao Pé da Letra*. Recife, 2002. p. 21-30.

TIN, Emerson (Org.). *Arte de escrever cartas*: Anônimo de Bolonha, Erasmo de Rotterdam e Justo Lípio. Campinas: Unicamp, 2005.

**O PAPEL DO SUJEITO INDETERMINADO
EM CHARGES JORNALÍSTICAS**

Julienne do Nascimento Dantas (UFES)
souoriginal@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A partir dos conceitos de indeterminação do sujeito consignados em obras de gramáticos tais como Rocha Lima (1998), Kury (1996) e Cunha e Cintra (1997), propusemo-nos a fazer uma análise pragmático-comparativa das abordagens desses autores.

Além dessas análises, iremos nos valer de noções da linguística textual (LT) para uma melhor análise do *corpus*. Expor o conceito de gênero textual atribuído por Bakhtin (1992) e um conceito de *charge* a partir do levantamento dos conceitos dos dicionários mais usuais da língua.

1. Referencial teórico

Iniciaremos com o conceito de gêneros textuais estabelecido por Bakhtin (1992) que chega à definição desses como tipos relativamente estáveis de enunciados elaborados nas diferentes esferas sociais de utilização da língua – partindo da verificação de que todas as esferas da atividade humana estão relacionadas com a utilização da língua. Essa utilização se dá em forma de enunciados, os quais, por sua vez, “refletem as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas” (p. 279) tanto por seu conteúdo quanto por seu estilo verbal como por sua construção composicional. Assim, o tema, o estilo e a construção composicional formam um tipo característico de enunciado dentro de um dado espaço de comunicação, e é por isso que tipos estáveis de enunciado caracterizam gêneros do discurso.

Antes de preocupar-se em classificar os diferentes gêneros discursivos, Bakhtin chama a atenção para a sua diversidade: sendo utilizados em todas as esferas da atividade humana, eles vão se diferenciando e ampliando na medida em que essas se desenvolvem ou se ampliam. No seu entender, ao invés de se privilegiar o estudo de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

apenas alguns gêneros (literários, retóricos, do discurso cotidiano), o mais importante é levar em conta a diferença fundamental entre gêneros primários, ou simples, e secundários, ou complexos. Logo, a charge se encaixaria num tipo de gênero textual secundário, pois faz parte, principalmente, de uma escrita artística, partindo do pressuposto que os gêneros primários se constituíam em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea (a réplica do diálogo cotidiano, a carta) etc.

2. A indeterminação do sujeito em foco

De acordo com a gramática tradicional, o sujeito pode ser indeterminado partindo dos dois expedientes, a saber: o uso da terceira pessoa do plural, sem nenhum antecedente ou tipo de referente e/ou o uso da terceira pessoa do singular seguido da partícula *SE*, índice de indeterminação do sujeito.

Rocha Lima (1998) afirma que o sujeito pode ser determinado ou indeterminado:

O sujeito ainda pode ser determinado, ou indeterminado.

É determinado, se identificável na oração – explícita ou implícita-mente; indeterminado, se não pudermos ou não quisermos especificá-los.

Para indeterminar o sujeito, vale-se a língua de um dos dois expedientes:

- 1) Empregar o verbo na 3ª pessoa do plural, sem referência anterior ao pronome eles ou elas, e a substantivos no plural.
- 2) Usá-lo na 3ª pessoa do singular acompanhado da partícula *SE*, desde que o verbo seja intransitivo, ou traga complemento preposicionado.

Celso Cunha (1997) conceitua assim:

Sujeito Indeterminado

Quando o verbo não se refere a uma pessoa determinada ou por se desconhecer quem executa a ação, ou por não haver interesse no seu conhecimento, diz-se que o SUJEITO é INDETERMINADO.

Nestes casos, põe-se o verbo:

- a) Ou na 3ª pessoa do plural:

Anunciaram que você morreu. (BANDEIRA)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

b) Ou na 3ª pessoa do singular, com o pronome SE:

Não se falava dele no Ateneu. (POMPEIA)

Kury (1996) apresenta mais argumentos sobre o sujeito indeterminado:

Muitas vezes não se pode, ou não se deseja, ou não interessa indicar o sujeito de um a oração, o qual então se diz indeterminado.

A apresentação linguística típica de sujeito indeterminado, em português, é deixar o verbo na 3ª pessoa do plural, “Não referindo a nenhum substantivo no plural anteriormente expresso, nem ao pronome eles” (MELO, NMAS, 40):

“Pediram silêncio.” (MACHADO, HR, 290).

“Vão lá pedir sinceridade ao coração!” (CAMILO, AP, 39)

OBS.2: – Autores há quem apontam como caso de sujeito indeterminado o que é constituído materialmente por pronomes indefinidos “que nada esclarecem quanto à identidade do agente (ou do paciente, na voz passiva)” (G.C. Melo, NMAS, 42), o que nos parece confusão entre os conceitos de “indeterminado” e “indefinido”, numa análise antes lógica do que sintática.

Na verdade, ao dizermos “*Alguém bateu à porta*”, o sujeito *alguém* é determinado, embora indefinido, apesar de “nada esclarecer quanto à identidade do agente” – tão determinado e indefinido como o substantivo *desconhecido* nesta oração: “*Um desconhecido bateu à porta*” Cf. Matoso Câmara Jr., DFG, verbete *Indefinidos*.

Logo, percebe-se que a estrutura e forma de deixar implícito o agente do fato não é muito abrangente, há algumas convergências entre os autores, porém essas são poucas e quando são, referem-se a um sujeito indeterminado que se constrói numa base semântica.

Antes da análise do *corpus*, é interessante conceituar e caracterizar o gênero que empregaremos como ferramenta de nossa pesquisa. Para isso, valendo-se de uma abordagem dos dicionários de Língua Portuguesa, Houaiss, Aurélio e Dicionário de Usos do Português, podemos observar as diferentes considerações sobre *charge* constatadas.

De acordo com Borba (2002), em seu *Dicionário de Usos do Português*, a *charge* pode ser conceituada da seguinte forma:

Charge. Nf. Caricatura, representação pictórica, de caráter burlesco e caricatural, em que se satiriza algo: *Na Funarte, estão reunidos os seus*

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

mais diversos personagens – homens opulentos, mulheres feiças, charges políticas, cenas do carnaval e da praia (VEJ).

Já Houaiss e Villar (2001) dão outro conceito referente a mesma entrada:

Charge s.f. desenho humorístico, com ou sem legenda ou balão, ger. Veiculada pela imprensa e tendo por tema algum acontecimento atual, que comporta crítica e focaliza, por meio de caricatura, uma ou mais personagens envolvidas; caricatura, cartum. ▣ ETIM fr. *Charge*(sXII) “carga” (1680) p. ext. , “o que exagera o caráter de alguém ou de algo para torná-lo ridículo, representação exagerada e burlesca, caricatura”, regr. De *charger* “carregar” < b. -lat. Caricãre, ver carr-.

E Aurélio (1986) faz a seguinte menção:

Charge: [Do fr. *Charge*] S.f. representação pictórica, de caráter burlesco e caricatural, em que se satiriza um fato específico, em geral de caráter político e que é do conhecimento público. [Cf. cartum].

A partir desse levantamento, com embasamento em dicionários, podemos definir um único conceito de *charge*:

Charge é um desenho humorístico, com ou sem legenda ou balão, geralmente veiculada pela imprensa e tendo por tema algum acontecimento atual, que comporta crítica, em geral de caráter político, e focaliza, por meio de caricatura, uma ou mais personagens envolvidas, deriva do Francês *Charge* que representa carga, “o que exagera o caráter de alguém ou de algo para torná-lo ridículo, representação exagerada e burlesca, caricatura”.

No entanto, a *charge* possui características singulares, pois relata um fato ocorrido em uma época definida, dentro de um determinado contexto cultural, econômico e social específico e que depende do conhecimento desses fatores para ser entendida. Fora desse contexto ela provavelmente perderá sua força comunicativa, portanto é perecível. Justamente por conta desta característica, a *charge* tem um papel importantíssimo como registro histórico.

3. *Analisando o corpus*

O *corpus* a ser analisado, fora recolhido de jornais e sites dos chargistas que serão apreciados. O intuito dessa observação é mostrar a ocorrência do uso das formas de sujeito indeterminado para

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

privar a identidade do autor/chargista em questão e mostrar a importância que o uso da preservação da face traz para existir o distanciamento de opinião por parte do autor, pois, esse, por ser um formador de opinião não deve se expor e para isso se vale dos devidos meios oferecidos.

Para uma análise coerente, aproveitaremos o contexto no qual a charge se encontra inserida tentando assim, convencê-los de que o uso dos expedientes de indeterminação do sujeito não são uma mera questão sintática.

3.1. 1ª Análise



A charge veiculada no site www.chargeonline.com.br pelo chargista Cícero, nos conduz ao escândalo político envolvendo o, até então, Ministro da Fazenda Antônio Palocci Filho denunciado por Francenildo Santos Costa que foi caseiro da mansão frequentada no Lago Sul, bairro nobre de Brasília, por amigos e assessores que acompanhavam o ministro desde que ele era prefeito de Ribeirão Preto. Nildo, como Francenildo era chamado, contou que a casa – alugada por Vladimir Poletto, ex-assessor da prefeitura – era usada para

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

partilha de dinheiro. Segundo o caseiro, Palocci era frequentador assíduo do local, onde todos o chamavam de “chefe”.

Além das reuniões de “partilha”, aconteciam festas animadas por garotas de programa. Encarregado de vigiar e limpar o local, Nildo tinha acesso livre a seus cômodos e disse ter visto malas e maços do dinheiro administrados por Palocci. Francenildo denunciou todo o esquema em que Palocci se encontrava envolvido. Com isso, Cícero, chargista, faz uso dessas informações para a formulação da charge, na qual predomina um anúncio de emprego visando o preenchimento de uma vaga de caseiro que cumpra com as restrições de ser cego, surdo e mudo.

Observamos então que o chargista se vale de estratégias para indeterminar o “sujeito” da oração (Antonio Palocci) a partir do uso do expediente sintático de indeterminação do sujeito com o verbo na 3ª pessoa do plural seguido da partícula se juntamente com a preocupação de uma estrutura contextual referente à ambiência, pois com um caseiro sem os atributos solicitados acima, sua figura fora exposta e colocada em risco.

3.2. 2ª Análise



A charge de Janc, jornalista e chargista, veiculada em A gazeta no dia 22 de abril de 1997 remete ao fato ocorrido no dia 20 de abril, do mesmo ano, no qual cinco jovens de classe média atearam fogo no corpo de um índio da tribo Pataxó que dormia em uma calçada das ruas da cidade de Brasília.

Os criminosos foram presos e conduzidos a 1ª Delegacia Policial do DF, onde confessaram o ato monstruoso. Com isso a estupefação: os jovens “queriam apenas se divertir” e “pensavam tratar-se de um mendigo, não de um índio, o homem a quem incendiaram”. No entanto, por serem filhos de juizes e de família de classe social elevada da capital do Brasil, os quatro jovens, pois um era menor de idade, ficaram em celas especiais até o julgamento, em contraste com a situação carcerária recorrente do Brasil, dividiram uma enorme cela especial, com TV, chuveiros quentes, luzes especiais e uma janela sem grades para deixar o sol entrar.

Por esse motivo, percebe-se que o chargista/veículo tenta proteger a face dos acusados, valendo-se do uso do verbo em 3ª pessoa do plural sem nenhum antecedente remetendo ao fato. “Desta vez “Queimaram” a imagem do Brasil...”; a figura do índio ainda vigora

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

como uma típica alegoria brasileira e se desfaz quando é queimada por “jovens bem-nascidos”.

4. Considerações finais

A partir do confronto entre as propostas teóricas aqui contempladas a respeito dos índices de indeterminação do sujeito e da análise do *corpus*, pudemos perceber e identificar que a possibilidade de indeterminá-lo consegue ir além das questões sintáticas, remetendo-nos a indícios semânticos e contextuais, percebemos que o locutário pode valer-se de outros meios para não revelar a identidade do agente; com isso, ratificamos que a indeterminação do sujeito está longe de ser uma questão meramente sintática, podemos incluí-la no âmbito sintático, discursivo, semântico e pragmático da linguagem.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. N. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 227-326.
- BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucearna, 2001.
- BONFIM, Eneida. *Advérbios*. São Paulo: Ática, 1988.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- FERREIRA, A.B. de. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 2. ed. ver. e amp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- HOUAISS, Antonio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- NEVES, M^a Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: UNESP, 2000.
- ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 35 ed. ret. e enriq. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1998.

**O “PÓS-SOCIAL” E A LINGUAGEM:
REPRESENTAÇÃO OU CONSTITUIÇÃO DO MUNDO?**

Carlos Alvarez Maia (UERJ)
alvarez@iis.com.br

A acepção da sociedade como formada estritamente por indivíduos conectados entre si nos conduz para a compreensão de linguagem como instrumento de comunicação entre esses indivíduos. Assim a linguagem cumpre a função de descrever e representar os acontecimentos que ocorrem no mundo como se ocorressem de maneira realista e independente desses sujeitos. Tal realismo é sustentado pelas descrições e representações desenvolvidas pelos agentes sociais. Nesse entendimento, o conceito de “social” é tomado como uma designação para a relação que os indivíduos mantêm entre si, afastados do mundo, da realidade material que lhes é suposta como exterior.

Já com o conceito de “pós-social”, de Karin Knorr Cetina, pensa-se que a sociedade esteja integrada ao contexto no qual os sujeitos vivem suas existências. Nesse modelo, o contexto, o cenário das ações, torna-se componente inseparável desse existir humano. Com essa perspectiva, refaz-se a compreensão de linguagem como mero formato comunicante de pensamentos e eventos. Desfaz-se a ideia de linguagem como representação mental de coisas como se essas representações fossem – ou estivessem em – uma instância distinta das coisas descritas ou representadas. A linguagem passa a ser compreendida como parte intrínseca do mundo, da sua materialidade. Isto é, considera-se que a representação e as coisas encontram-se amalgamadas, a linguagem torna-se constitutiva do mundo, de seus objetos e de seus sujeitos.

Esse caráter para a linguagem rompe com a perspectiva mentalista ou a representacional e passa a fazer parte integral daquilo que se compreende como o mundo “exterior” aos sujeitos. O mundo é aquilo que se constitui como linguagem.

Há duas formas de se entender as interações sociais com o mundo: ou como modo de conhecer o Real ou como intervenção na realidade – SABER ou FAZER. Entre o conhecimento DO mundo e a

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ação NO mundo, a historiografia oscila entre a representação do Real e a performance na realidade histórica. Ou ainda, privilegia a sucessão de teorias explicativas DO mundo em contraponto com o evoluer das práticas – técnico-científicas – de ação NO mundo. São atividades que privilegiam ou a ordem do *mental* ou a do *material*. Esta ambivalência também se expressou na dualidade entre a clássica história das ideias – filosóficas ou científicas – e a história das práticas sociais e das técnicas.

Tratam-se de duas alternativas compreensivas difundidas em dois grupos de perspectivas: a realista e a pragmática. Seja entre aqueles que supõem que as teorias científicas nos falam da estrutura intrínseca e última da realidade, que nos desvendam e explicam o Real, ou seja, entre aqueles outros que imaginam que essas teorias são simplesmente instrumentos para o agir e o viver, e que assim também sirvam para intervir, para prever e controlar os eventos do mundo natural. Neste último caso, temos uma inclinação pragmática que não estabelece um compromisso ontológico entre as teorias e a estrutura “verdadeira” do mundo, como preconiza a primeira perspectiva, tais questões nem se colocam. Para a orientação pragmática, o que importa “verdadeiramente” é saber se movimentar no mundo, interagir com as coisas do mundo.

Já uma compreensão que trabalhe com a noção de conhecimento como representação – realista – se caracteriza por buscar a fidelidade desse conhecimento com o representado, daí advém seu compromisso com critérios de Verdade que sirvam de garante desse conhecimento como reprodução do Real. Há aqui, nessa perspectiva, dois protocolos estabelecidos e que se mostram bastante problemáticos: um epistemológico, que introduz o conceito de Verdade; e outro, metafísico, que delinea no horizonte de expectativas os contornos do Real. Verdade e Real navegam em uma operação casada que foi modelar para o ideário das teorias representacionais pelos séculos XVII a XIX e avançou pelo XX.

Isso reflete um compromisso realista nessas teorias e que solicita um esclarecimento. Ocorre uma polissemia no termo “realismo”. São posições que, em geral, se complementam: um realismo epistemológico ou gnosiológico que se ocupa unicamente do modo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de conhecer e um realismo metafísico ou ontológico que trata do modo de ser do Real. (MORA, 1981, p. 2795)

Aquelas duas entidades metafísicas – o Real e a Verdade – típicas das teorias da representação reaparecem aqui como características de modalidades de realismo: a Verdade de um conhecimento, expressa o realismo gnosiológico, e a pretensão de se estar tratando diretamente do Real, um realismo ontológico. Ambas se fundamentam em uma divisão clássica em toda teoria do conhecimento: a separação entre o sujeito que conhece e o objeto a ser conhecido. Esta separação garantiria o ideal de objetividade em oposição à infiltração das subjetividades nos processos cognitivos. Essa associação das teorias representacionais com o realismo e com o corte sujeito-objeto constituirá o cerne de suas dificuldades futuras. São dificuldades que decorrem de uma ideia bastante questionável e simplista de objetividade como algo que emergiria do objeto, sem a influência do sujeito. Um realismo ingênuo no qual o objeto, o Real, se mostraria em si e por si.

Já nosso momento histórico – nesse alvorecer do século XXI – inclina-se em favor da pragmática das interações em detrimento da epistemologia da cognição. Isso impõe uma valorização diferenciada ao tema do fazer e do agir como uma intervenção no mundo, uma ação que também é exercida *pele* mundo, isto é, o tema da agência material descortinado por uma “teoria” da prática. A prática é uma ocorrência *no* mundo que implica em interatividade *com* o mundo. Sherry Ortner já fazia sua defesa nos idos da década de 1980 e propunha que o estudo da prática seria o estudo de todas as formas de ação humana.

Argumentarei que um novo símbolo chave de orientação teórica está aparecendo, e que pode ser chamado “prática” (ou “ação” ou “praxis”). Nem sequer é uma teoria ou um método em si, mas, como eu disse, um símbolo, o nome sob o qual uma variedade de teorias e métodos estão sendo desenvolvidos. (ORTNER, 1984, p. 126, tradução nossa)

Com uma “teoria” da práxis – sempre suposta como interativa – torna-se essencial avaliar o mundo como um elemento agenciador, constitutivo, e não como um cenário estático, inerte, para as ações humanas. O palco integra e participa dessas ações. A agência material designaria um novo “ator” tão atuante quanto o clássico “ator social”, o outrora solitário agente humano, um ser volitivo e até mesmo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

voluntarioso. Pensa-se hoje mais em uma integração, na interação homem-natureza, ou na forma relacional que ocorre entre o indivíduo e o seu meio circundante, seja este meio tanto societário quanto inanimado – esta é a percepção de uma ecologia como condição para o ser histórico. O conceito de agência material decreta o fim do modelo de ações executadas por um único ser racional, o protagonista isolado do mundo e de suas coisas, e traz para o cenário das ações diversos outros coautores silenciados. No âmbito mais geral, várias disciplinas adotam esta questão entre suas preocupações, da Antropologia à Sociologia, da Arqueologia à Psicologia. As ciências sociais e humanas encontram-se hoje ante o desafio de compreender como a agência material afeta a constituição de seu objeto de pesquisa e atinge a produção de seu saber disciplinar.

A nova e necessária gramática situa-se entre os dois mundos: o natural e o social, o material e o mental. Faz-se necessária uma integração entre natureza e sociedade, urge uma ecologia para a atividade humana. Assim emerge uma nova proposta em favor da análise das práticas e da agência material.

Um aspecto daí decorrente é o da relação das palavras com as coisas materiais – que era “resolvido” pela semântica e pelas “teorias” referenciais do significado – outro, é o das palavras já implicarem em ações no mundo, o que trará para primeiro plano as “teorias” da enunciação, ou seja, do fazer que ocorre no dizer.

Ainda há outras dificuldades e desafios que já se anunciavam desde meados do século XX. Trata-se do desentendimento sobre o que é a linguagem, sobre suas qualidades constitucionais. A linguagem apresentava-se como a mais típica das características distintivas da racionalidade humana e tornara-se o alicerce dos modelos representacionais. Um produto das mentes dos indivíduos ansiosos para verbalizar pensamentos que já habitavam sua racionalidade criativa. Uma representação, pensava-se, desenhava em palavras uma reprodução fidedigna das cenas do mundo. Esta fidelidade estava baseada na pretensa referência de cada palavra a um dado objeto material. A palavra “árvore” estaria colada sobre o objeto árvore, sem ambiguidade, e refletiria em seu uso a intenção do autor em designar aquele objeto através de um sintagma.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Nesse modelo, a reunião entre o sujeito e seu objeto era obtida de maneira fraudulenta através de uma semântica referencial que “colava” palavras às coisas e, nessa fraude, cultura textual e natureza material eram efetivamente oponentes radicais. Assim o demonstrava – ao lado da invasão sociologizante – uma nova guinada trazida pela análise linguística conhecida como *linguistic turn*. Os estudos de linguagem trouxeram o novo consenso de que as palavras não apresentavam mais tanta clareza e unicidade ao designarem as coisas do mundo.⁴ Fraturou-se cada palavra, o trinômio referente-significado-significante perde sua coesão interna e assim o discurso deixa de ter um significado unívoco e perde a sua âncora no mundo dito “real” – uma ancoragem necessária a todas as formas de representação realista do mundo. Tanto o referente como o significado não estão mais indissolivelmente ligados a cada palavra e ao mundo material como outrora se pensava. Dessa forma, a linguagem como mero transporte transparente de ideias que se conectariam aos fatos do mundo perde procedência. Há mais certeza na existência abstrata dos textos linguísticos – em uma espécie de concretude virtual – do que nas pretensas referências materiais e realistas desses textos. Aquilo que é designado por um texto perde materialidade, o referente se esfumaça, o mais-além-do-texto é incógnito, inacessível. O texto parece conter toda a realidade possível, esgota-se em si mesmo. Somente há textos. “Tudo é texto” transforma-se em bordão relativista. Mais uma vez o realismo representacional é duramente contrariado.

Na área da disciplina História, mesmo hoje, esta questão ainda é bastante problemática e os historiadores se perguntam qual a diferença entre um discurso histórico, pretensamente realista, e um estritamente ficcional. A aporia posta entre o que é ficção e o que é a realidade histórica em uma narrativa ainda solicita atenção da pesquisa.

Nesses conflitos em torno da linguagem, o próprio avanço do trabalho em semiologia – que já traria em seu desenvolvimento outros aspectos críticos da compreensão de linguagem como mera pro-

⁴ Desde Saussure a Linguística abria-se a novas compreensões, caminhava rumo à semiologia que trazia possibilidades outras para a relação dos signos com as coisas e, de ambos, com os indivíduos falantes.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dução mental⁵ – introduziu o sujeito, isto é, a subjetividade, como constituinte dos discursos, nos quais o sentido do discurso difere radicalmente do significado hipostasiado pelas palavras, um significado que seria uma qualidade intrínseca de cada palavra. O sentido de um texto em semiologia depende de diversos componentes, alguns extradiscursivos. O referente e sua unicidade saem de cena. Mais uma vez, o Real, evanesceu-se.

A semiologia – especialmente a de origem barthesiana – insiste em renovar a compreensão do que é a linguagem e nos conduz em direção à sua materialidade, seja por uma semiologia dos objetos, ou seja, através da pragmática de utilização dos signos, apostando em uma etnografia que acompanhe os usuários da língua e os procedimentos desenvolvidos na enunciação. Nesse olhar, a linguagem se relaciona com o mundo material não através do referente ou de suas designações semânticas, mas por intermédio de seu processo de produção e de funcionamento, nas cenas de enunciação.

O desafio contemporâneo encontra-se na ultrapassagem do construtivismo social que muito contribuiu para renovar a pesquisa nas ciências humanas e sociais. Desde o aparecimento do “*Construção social da realidade*”, em 1966, de Berger e Luckmann que o realismo cientificista não foi mais o mesmo, entretanto, hoje, após tantas décadas, o relativismo já atingiu o necessário ponto de viragem e solicita mais refinamento. Precisamos urgentemente de mais uma renovação para o projeto sociológico que incorpore uma visão mais ampla e completa do elemento social com seus contornos e enraizamentos materiais. A disjunção entre sociedade e natureza caducou. Uma sociedade não pode mais ser pensada como um mundo à parte. Uma sociedade é caracterizada pela forma através da qual se enraíza e interage com o mundo natural. A estabilidade, sucesso e funcionamento de cada sociedade, é sustentada pelo formato de (sobre)vivência material dos seus indivíduos. A vitalidade social é alimentada pelo tipo de relação estabelecida com o mundo natural, ou como diria

⁵ Há outras percepções de linguagem, mais recentes, que se colocam na contramão do olhar mentalista. A semiologia que é desenvolvida desde Barthes termina por apontar uma pragmática da linguagem e a acopla à sua materialidade. Ver em Maia, 2006, uma apresentação da materialidade da linguagem.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Marx, “depende de como a sociedade produz suas riquezas”, de como equaciona os desafios postos pelo mundo. Os processos de produção da vida social são simultaneamente naturais e sociais, inseparáveis. Onde começa a sociedade e onde termina a natureza? É possível pensar uma sociedade sem natureza?⁶

Já com as novas implicações ecológicas postas pelos anos das décadas de 1960 e 1970, entramos em um momento que exige uma historiografia que trate as questões de meio ambiente como questões sociológicas. Os problemas ambientais devem ser encarados como problemas mistos, de natureza-cultura. Poluição, aquecimento global, desmatamento, produção energética, esgotamento de recursos, fome e desastres ambientais são problemas de natureza-sociedade. Uma sociologia efetiva, apta a entender os dias atuais, não pode se restringir a uma sociologia dos humanos isolados, sem materialidade, como se fossem “espíritos humanos” desencarnados; há uma “natureza” material intrínseca. Estamos num momento historiográfico que impõe um projeto sociológico que encampe o construtivismo porém não se esgote nele. Uma sociologia ambiental, uma eco-sociologia, é a melhor designação para tratar dessa ampliação integradora, como sugere Lisa Asplen, 2006. Com a agência o que temos é uma *construção sociomaterial* da realidade.

Dessa forma, este artigo examina o próprio caráter da noção de agência como um sucedâneo dos modelos representacionais típicos da epistemologia da cognição. A agência situa-se em favor de uma “teoria” da prática que toma a performance localmente situada na qual contexto e “atores” são – todos – ativos. Admite-se a ideia integradora de interdependência entre os agentes, posta por uma ecologia do humano.

Hoje, a noção de agência, apesar de ocupar um lugar central nas pesquisas, ainda carece de alguns refinamentos que a apresentem como “entidade etnográfica” em toda sua extensão. Há necessidade de se olhar agência como a forma pela qual a relação homem-natureza é efetivamente realizada como uma ecologia. Em uma teoria da prática ambos, homem e natureza, atuam e formam a base a-

⁶ Esta é a base de preocupações que nos leva ao encontro da proposta de “pós-social” de Karin Knorr Cetina.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

genciadora; dito de outro modo, o antigo binômio sujeito-objeto é refeito, encontra-se agora amalgamado e conforma a agência como síntese para um dueto interativo.

Esta alternativa em favor da agência resgata o homem em sua efetiva prática societária e natural, desde sua mais primal experiência vivencial. Homem e natureza encontram-se integrados em uma práxis que desenha um cenário de múltiplos e variados “atores”. Tudo e todos participam. A natureza do homem está integrada à natureza das coisas. Assim se recupera e intensifica clássicas propostas já anunciadas pelas “teorias” da prática que, ainda no século XIX, partiam do pressuposto de analisar a ação humana desde seus primeiros princípios, ou seja, a vida e a história humana consideradas como uma questão de sobrevivência. Dessa forma, descortinamos o movimento inaugural da história: os homens buscam satisfazer suas necessidades de sobrevivência ao trabalharem a natureza.

Não há separação entre um universo interior, mental, e outro corpóreo, material. Há uma unidade interativa. Através do trabalho o homem se relaciona com a natureza e com os outros homens. Não há espaço para relativismos subjetivos, há uma objetividade interativa, está-se ante um realismo prático, um “*agential realism*”.⁷ Transforma-se efetivamente o mundo, a natureza, e transformam-se simultaneamente os homens, as relações que eles estabelecem entre si. Da pedra lascada à polida, do fogo à panela, da coleta e caça à agricultura e pecuária, há uma série de etapas de trabalho material e mental. Um evoluir de agências. Formas sucessivas de agenciamento que movimentam a história. Produzem a humanização do homem e alteram também a superfície do planeta. O mundo antes de ser compreendido como conjunto de fatos é um mundo de agências, como se refere Pickering,⁸ um mundo de trabalho. A história do mundo, da “civilização”, é a história das agências envolvidas, da pedra lascada à polida e aos metais. Uma história das agências, uma história das formas de trabalho.

⁷ “*Agential realism*” é um conceito básico em Karen Barad (1999).

⁸ Pickering (1995, p. 6): “the world is filled not, in the first instance, with facts and observations, but with agency.”

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Por essas considerações, este artigo situa-se também contra a interpretação da linguagem como uma invenção da mente racional voltada para expressar ideias que já estariam pré-estabelecidas e, dessa forma, inaugurar e promover as relações humanas. Esse modelo de linguagem, típico de uma teoria da comunicação ingênua, dá sustentação à noção de representação das ideias que capturam a realidade diretamente do mundo sensível. Nossa compreensão de linguagem – afim com a Antropologia Linguística contemporânea – a pressupõe como agência de interação. Uma interação múltipla: dos agentes humanos entre si e destes com o meio circundante que os coage. Trata-se de um agenciamento mútuo que vincula forma e conteúdo, que consolida contexto e texto em uma unidade de ações recíprocas. A clássica noção de contexto como um entorno que meramente delimita a desempenho linguístico é então valorizado como produto/produtor das significações linguísticas. Assim, toma-se linguagem como *uma forma de ação que ao mesmo tempo pressupõe e realiza modos de estar no mundo*, como orienta Duranti, 2000, um dos mentores da análise antropológica da linguagem.

A impressão que se tem é que primeiro existe a linguagem (com palavras que têm significados, afirmações capazes de serem verdadeiras ou falsas) e depois, isso dado, vem ela a entrar dentro do relacionamento humano e a ser modificada por aquele particular sistema de relações humanas dentro do qual assim entra. (...) O que se omite é que essas mesmas categorias de significado etc., são logicamente dependentes, para seu próprio sentido, da interação social entre os homens. (...) Não se discute como a própria existência dos conceitos depende da vida em grupo (WINCH, 1958, p. 44)

Assim estamos em conflito com o modelo racionalista que supõe a linguagem como um mero mediador da comunicação mental de pensamentos que já estariam situados nas subjetividades humanas. Nossa compreensão de linguagem encontra-se alimentada por uma percepção pragmática que sugere a linguagem como ação concreta no mundo. Uma ação que absorve a gramática *do* mundo, a reconstitui e a devolve – *para* o mundo – como uma sintaxe linguística que sustenta a agência desse falante no mundo.

Esta perspectiva endossa um modo construtivista para as interações humanas que transcende qualquer ênfase dada ao indivíduo isoladamente. É através de seu caráter relacional que se definem as maneiras de ser e pensar – e de falar – que são desenvolvidas pelos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

sujeitos, sempre, de forma interativa. Pensa-se que a linguagem é o laço social básico entre os sujeitos. Mas não só entre eles, os humanos entre si; trata-se de uma interação ampla: entre as pessoas, sim, porém situadas em circunstâncias e vivências específicas no mundo. Ou seja, o caráter relacional que se designa aqui é mais abrangente do que o de mera relação entre humanos, ele transborda para o mundo que nos cerca e sobre o qual falamos. Extraímos do mundo grande parte de nossos motivos e de nossas vivências. Todo dialogismo está situado em cenas de interlocução *no* mundo. Há uma materialidade “exterior” ao simples existir – “isolado”: pretensamente autônomo – dos animais ditos humanos que enformam os seus modos de viver, as suas formas de vida (Wittgenstein). Dão corpo à alma. Dão materialidade à linguagem. Uma linguagem como ação concreta. A base para toda essa enunciação está no conceito de agência. *Mas, afinal, o que é a linguagem como uma agência?*

A operação de significar algo do mundo decorre de um agenciamento dos sujeitos com os seus pretensos objetos, o mundo. A constituição simbólica do mundo como artefato através de um léxico, de uma sintaxe e de uma gramática, é o coroamento dessas agências nas quais a linguagem é sempre uma participante essencial.

Não conheço outra hipótese explicativa mais consistente para a formação da linguagem do que esta proposta etnográfica que a situa como prática histórica efetiva. O modelo mentalista para a linguagem carece de qualquer fundamentação histórica. É uma representação erigida na Antiguidade e que se fortaleceu na Idade Média, uma representação que precisa ser revisada e que possui todas as características de um mito. Um mito que exige um movimento iconoclasta para desvencilhar as ciências sociais do seu último e derradeiro reduto que propõe a ruptura entre o mental e o material, entre a natureza e a sociedade. A linguagem se constituiu em uma prática coletiva de interação com o mundo natural. É uma prática discursiva, é uma prática e também um discurso. *“Práticas discursivas produzem, mais que meramente descrevem, o “sujeito” e o “objeto” das práticas de conhecimento”*. (BARAD, 2003, p. 818, tradução minha)

As práticas discursivas e os fenômenos materiais não estão em uma relação de exterioridade, um para o outro; ou melhor, o material e o discursivo implicam-se mutuamente pela dinâmica da intra-atividade. Mas não são redutíveis um ao outro. A relação entre o material e o discursivo

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

é de implicação recíproca (...) matéria e significação estão em articulação mútua. Nem as práticas discursivas nem os fenômenos materiais são ontologicamente ou epistemologicamente prévios. Nenhum pode ser explicado em termos do outro. Nem possui status privilegiado na determinação do outro. (BARAD, 2003, p. 822, tradução minha)

Esse conjunto de argumentos sintetiza aquilo que designo como pós-social. O termo “pós-social” indica a necessidade de se expandir a nomenclatura de “social”, e claro, os conceitos e percepções a ela associados. O social tal como era compreendido classicamente nas ciências sociais: um social que se satisfaz com a percepção de humanos isolados entre si e que implica na separação entre sociedade e natureza, uma sociedade extraída do seu contexto, do ambiente no qual ela própria e as pessoas se reificam. Mas isto é uma ficção. Não existe a sociedade composta exclusivamente por humanos. Sempre há um ambiente, um contexto material contra o qual a sociedade reage. A história e a sociologia estão habituadas a conceituar o social como a relação entre os homens e aí se situarem comodamente. É uma simplificação grosseira. É uma semântica equivocada – o social deve incorporar o cenário no qual os homens vivem, o ambiente no qual se desenvolvem as relações humanas. As relações humanas são amplas e variadas em suas inúmeras facetas. Há relações estritamente interpessoais e há relações promovidas com as coisas, ambas são vitais. O corte natureza-sociedade produz diversos equívocos e dá sinais de seu esgotamento.

Quando Knorr Cetina lançou a hipótese do “pós-social” ela estava avaliando nosso momento de aceleradas transformações nas quais, cada vez mais, os humanos estão envolvidos com relações objetivas e constituem o que Lash denomina de novas “formas tecnológicas de vida” (LASH, 2001). As relações materiais das pessoas são crescentes e solicitam uma mudança de perspectiva em ciências sociais:

A noção de uma sociabilidade com objetos requer uma extensão, se não uma ampliação da imaginação sociológica e do vocabulário. Se o argumento sobre uma transição pós-social contemporânea estiver correto, essas extensões deverão ser necessárias em vários aspectos; fazê-las é possivelmente o principal desafio que confronta a teoria social hoje. (CETINA, 1997, p. 2, tradução minha)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

AHEARN, Laura M. Language and agency. *Annu. Rev. Anthropol.* 2001, 30, p. 109-37.

ASPLEN, Lisa. Decentering Environmental Sociology: Lessons from Post-Humanist Science and Technology Studies. *Annual Meeting of the American Sociological Association, Montreal Convention Center*, Montreal, Quebec, Canada, Aug 10, 2006. Disponível em: <http://www.allacademic.com/meta/p104647_index.html>. Acesso em 18 nov. 2008

BARAD, Karen. Agential realism: feminist interventions in understanding scientific practices. In: BIAGIOLI, Mario (ed.). *The science studies reader*. New York: Routledge, 1999. p. 1-11.

_____. Karen. Posthumanist Performativity: Toward an Understanding of How Matter Comes to Matter. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, vol. 28, n. 3, 2003. p. 801-831.

CETINA, Karin Knorr; Sociality with Objects: Social Relations in Postsocial Knowledge Societies. *Theory Culture Society*, vol 14(4), 1997. p. 1-30.

DURANTI, Alesandro. *Antropología lingüística*. Madrid: Cambridge University Press, 2000.

LASH, Scott. Technological Forms of Life; *Theory, Culture & Society*; Vol. 18(1); 2001. p. 105-120.

MAIA, Carlos A. A materialidade da linguagem na história e na ciência. In: *Linguística Textual, Pragmática etc. Cadernos do CNLF*. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2006, v. X, nº. 13, p. 45-56.

MORA, José Ferrater. *Diccionario de Filosofia*. Madrid: Alianza, 1981, 4 v.

ORTNER, Sherry B; Theory in Anthropology since the Sixties. *Comparative Studies in Society and History*; 1984, 26; 1984. p. 126-166.

PICKERING, Andrew. *The mangle of practice: time, agency, and science*. Chicago: The University of Chicago Press, 1995.

WINCH, Peter. *The idea of social science and its relation to philosophy*. London: Routledge and Kegan Paul, 1958.

**O PROCESSO DE REVISÃO
NO PROJETO EDIÇÃO DIPLOMÁTICA
DA OBRA ATRIBUÍDA A GREGÓRIO DE MATOS⁹**

Michelle Martins de Mattos Rangel (UERJ)

michellemichellinha@hotmail.com

José Pereira da Silva

pereira@filologia.org.br

O projeto “Edição Diplomática da Obra Atribuída a Gregório de Matos”, é um projeto coordenado pelo professor José Pereira da Silva, cuja proposta é transcrever com a maior fidelidade possível os códices da obra atribuída ao poeta Gregório de Matos. Essas transcrições serão acompanhadas de notas e estudos com informações filológicas, linguísticas, literárias e históricas.

Visando contribuir para os estudos sobre a obra do poeta Gregório de Matos, que nada publicou em vida, o projeto fornecerá material para que se possa elaborar uma edição crítica da obra que se atribui a tal poeta, visto que as edições organizadas por Afrânio Peixoto (1929-1933) e por James Amado (1992) não tinham por objetivo ser um trabalho filológico ou crítico. Este só foi realizado por Francisco Topa (1999), porém reuniu apenas parte dessa obra, os sonetos, que correspondem a aproximadamente um terço do total.

Para que alcancemos o objetivo deste projeto, a publicação de uma edição diplomática da obra que se atribui ao poeta baiano, algumas etapas têm sido percorridas: a transcrição e digitação dos códices, diretamente ou através de cópias mecânicas, e a revisão cuidadosa dessa transcrição. Neste momento, nos deteremos sobre o processo de revisão.

As diversas revisões das transcrições já realizadas acontecem de forma minuciosa. Primeiramente, inúmeras revisões comparativas entre o material digitado impresso e o manuscrito são feitas. Toda diferença é marcada nas páginas do texto impresso para que ao findar do ciclo de revisões seja repassada para a cópia do documento em

⁹ Trabalho resultante de um pôster apresentado no XIII CNLF, no dia 25 de agosto de 2009.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Word, protegido para alterações. Dessa forma o coordenador/orientador tem acesso às modificações que foram feitas sobre o texto inicial submetendo-as a avaliação.

No primeiro semestre de 2009 chegaram ao fim do ciclo de revisão os tomos 3 e 4 do código conhecido como Código do Imperador e já tiveram suas alterações repassadas para o documento em Word versão 2003. No início desse segundo semestre iniciamos a última revisão dos tomos 1 e 2, do mesmo código, prevista para ser concluída até o final deste período letivo, que também será repassada ao referido documento em Word.

Ao término das etapas de revisão em que este projeto se encontra, estaremos a um passo da primeira publicação de uma edição diplomática da obra atribuída a Gregório de Matos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADO, James (ed.). *Gregório de Matos: Obra poética*. 3. ed. Preparação e notas de Emanuel Araújo. [Rio de Janeiro]: Record, 1992, 2 vols.

PEIXOTO, Afrânio (ed.). *Obras de Gregório de Matos*. Rio de Janeiro: Officina Industrial Graphica, 1929-1933, 6 vols.

TOPA, Francisco. *Edição crítica da obra poética de Gregório de Matos*. Tese de doutoramento na Universidade do Porto. Porto: Edição do Autor, 1999, 4 vols.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

**O QUE A BOCA NÃO DIZ, O QUE A MÃO NÃO ESCREVE:
O AMOR QUE NÃO OUSA DIZER SEU NOME
EM OLAVO BILAC**

Fernando Monteiro de Barros Junior (UERJ)

fermonbar@uol.com.br

Ah! quem há de exprimir, alma impotente e escrava,
O que a boca não diz, o que a mão não escreve?
– Ardes, sangras, pregada à tua cruz, e, em breve,
Olhas, desfeito em lodo, o que te deslumbra...

O Pensamento ferve, é um turbilhão de lava:
A Forma, fria e espessa, é um sepulcro de neve...
E a Palavra pesada abafa a Idéia leve,
Que, perfume e clarão, refulgia e voava.

Quem o molde achará para a expressão de tudo?
Ai! quem há de dizer as ânsias infinitas
Do sonho? e o céu, que foge à mão que se levanta?

E a ira muda? e o asco mudo? e o desespero mudo?
E as palavras de fé que nunca foram ditas?
E as confissões de amor que morrem na garganta?

No soneto acima, “Inania Verba”, do livro *Alma Inquieta*, publicado em 1902 na segunda edição de *Poesias*, seu autor, Olavo Bilac (1865-1918), se por um lado parece apontar para “o dilema do poeta em enunciar a poesia” (GIL, 2006, p. 65), considerada pelos parnasianos e simbolistas como pertencente a uma esfera superior, idealizada e excelsa, de outro lado parece denunciar a presença inquietante do que não pode ser nomeado em sua produção poética. Como se sabe, nosso Parnasianismo nunca foi ortodoxo como sua matriz francesa, em que o distanciamento e a impassibilidade do eu lírico eram onipresentes. Em Bilac, assim como em outros poetas do mesmo período, é freqüente certa contaminação estilística que rasurava os postulados da estética a qual proclama filiar-se, e fazia com que em sua obra despontassem marcas decadentistas e românticas.

O tom confessional do Romantismo, com os eflúvios de transbordamento do eu lírico, é assaz presente na poesia de Olavo Bilac. Entretanto, o que nos chama a atenção, é o fato de que em vários de seus sonetos o eu lírico apresente a nota paradoxal da confis-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

são que não se confessa, mas apenas insinua-se, reticente e velada, dentro do diapasão do amor que não pode abertamente declarar-se, eivado de conotações malditas, como no soneto “Incontentado”, também de *Alma Inquieta*, título que por si só já deixa entrever o aspecto nada parnasiano que entremeia a obra de Bilac:

Paixão sem grita, amor sem agonia,
Que não oprime nem magoa o peito,
Que nada mais do que possui queria,
E com tão pouco vive satisfeito...

Amor, que os exageros repudia,
Misturado de estima e de respeito,
E, tirando das mágoas alegria,
Fica farto, ficando sem proveito...

Viva sempre a paixão que me consome,
Sem uma queixa, sem um só lamento!
Arda sempre este amor que desanimas!

Eu, eu tenha sempre, ao murmurar teu nome,
O coração, malgrado o sofrimento,
Como um rosal desabrochado em rimas.

O acento intimista e confessional do soneto acima apresenta a dialética paradoxal do eu lírico que se confessa sem se confessar, uma vez que o objeto amoroso do poema jamais é revelado. O sujeito do poema, aqui, caracteriza-se pela resignação de viver satisfeito com tão pouco, de tirar alegrias das mágoas e de ficar farto sem um proveito sequer, ardendo na paixão que o consome “sem uma queixa, sem um só lamento”. Amor platônico que nos remete à esfera do proibido, devido à impossibilidade.

Ainda no mesmo livro, o soneto abaixo, apropriadamente intitulado “Maldição”, parece dialogar com o tema do amor não-confessado e não vivido, pela sua interdição:

Se por vinte anos, nesta fuma escura,
Deixei dormir a minha maldição,
– Hoje, velha e cansada da amargura,
Minh’alma se abrirá como um vulcão.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

E, em torrentes de cólera e loucura,
Sobre a tua cabeça ferverão
Vinte anos de silêncio e de tortura,
Vinte anos de agonia e solidão...

Maldita sejas pelo Ideal perdido!
Pelo mal que fizeste sem querer!
Pelo amor que morreu sem ter nascido!

Pelas horas vividas sem prazer!
Pela tristeza do que eu tenho sido!
Pelo esplendor do que eu deixei de ser!...

Aqui convém sublinharmos que a flexão de gênero no primeiro verso do primeiro terceto – “maldita” – não parece referir-se a um suposto objeto amoroso do sexo feminino, mas sim à “maldição” que dormira por “vinte anos” na alma do eu lírico. Mais uma vez temos a presença de versos que apontam para um amor inconfessável, sufocado, apontando para a existência na obra de Bilac de uma corrente subterrânea, “uma espécie de discurso secreto, animando, do interior, os discursos manifestos” (FOUCAULT, 2008, p. 33), fazendo com que nos perguntemos “o que se dizia no que estava dito” (*Idem*, p. 31), já que, segundo Michel Foucault, “a análise do pensamento é sempre alegórica em relação ao discurso que utiliza” (*Ibidem*), pois

...todo discurso manifesto repousaria secretamente sobre um já-dito; e que este já-dito não seria simplesmente uma frase já pronunciada, um texto já escrito, mas um “jamais-dito”, um discurso sem corpo, uma voz tão silenciosa quanto um sopro, uma escrita que não é senão o vazio de seu próprio rastro. Supõe-se, assim, que tudo que o discurso formula já se encontra articulado nesse meio-silêncio que lhe é prévio, que continua a correr obstinadamente sob ele, mas que ele recobre e faz calar. (*Idem*, p. 28)

E ainda, neste mesmo raciocínio

... se tenta encontrar, além dos próprios enunciados, a intenção do sujeito falante, sua atividade consciente, o que ele quis dizer, ou ainda o jogo inconsciente que emergiu involuntariamente do que disse ou da quase imperceptível fratura de suas palavras manifestas; de qualquer forma, trata-se de reconstituir um outro discurso, de descobrir a palavra muda, murmurante, inesgotável, que anima do interior a voz que escutamos, de restabelecer o texto miúdo e invisível que percorre o interstício das linhas escritas e, às vezes, as desaruma. (*Idem*, p. 30-31)

Se utilizamos os postulados de Foucault em relação ao discurso da História para tratarmos do enunciado do discurso poético, é

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

porque, no presente estudo, declaramos nossa intenção de apontar, nos versos bilaquianos, pistas alusivas ao “amor que não ousa dizer seu nome”, em evidente cruzamento do eu lírico com o eu civil e biográfico. Para isso, mais uma vez valemo-nos do filósofo francês, quando este diz, a propósito do texto literário: “seria absurdo negar a existência do indivíduo que escreve e inventa”, pois

Na ordem do discurso literário, pede-se que o autor preste contas da unidade de texto posta sob seu nome; pede-se que revele, ou ao menos sustente, o sentido oculto que os atravessa; pede-se lhe que os articule com sua vida pessoal e suas experiências vividas, com a história real que os viu nascer (FOUCAULT, 1999, p. 27-28).

Olavo Bilac, em sua biografia, passou para a história da literatura brasileira como o escritor que, em nossas letras, “alcançou o maior prestígio e a mais alta identificação popular jamais registrada, em plena vida e por um período duradouro” (BUENO, 2007, p. 186). Entretanto, pairam suspeições sobre sua vida amorosa, apesar do aspecto exemplar de sua biografia, que o consagra como príncipe dos poetas parnasianos, em uma trajetória marcada por altas doses de civismo e participação na vida pública, tendo sido defensor do serviço militar obrigatório, e também um dos fundadores da Academia Brasileira de Letras. Bilac tinha “fama de grande erótico, embora nunca tivesse sido visto com uma mulher” (*Ibidem*). Os biógrafos tradicionais frisam a frustrada paixão que Bilac supostamente tivera pela irmã do também poeta parnasiano Alberto de Oliveira, Amélia, de quem fora noivo, mas com quem não pudera casar-se por proibição da família da moça. Contudo, há quem aponte outros motivos que impossibilitariam o casamento dos dois, como o jornalista e ativista *gay* João Silvério Trevisan, em texto pioneiro da década de 80 marcado pela agressividade militante daqueles anos de abertura política em nosso país:

João do Rio forma, com Mário de Andrade e Olavo Bilac, a tríade de ilustres escritores do começo do século XX com fama de homossexuais. Olavo Bilac é não só cultuado nas escolas e lido por todas as crianças brasileiras, como também o mais acadêmico e oficial dos poetas brasileiros, tendo inclusive composto a letra do Hino da Bandeira; em sua época, dele dizia-se, maldosamente e não tão em sigilo, que era o maior pedearasta do país. (TREVISAN, 1986, p. 153)

Para Marisa Lajolo, “a imagem que dele fixaram as antologias e a tradição escolar sublinha, injustamente, os traços exemplares e

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

conservadores de sua figura” (LAJOLO, 1985, p. 8), sobre a qual “o rótulo parnasiano, no entanto, dilui na generalidade do conceito a pluralidade de poetas presentes no texto de Bilac” (*Idem*, p. 9). Aqui, particularmente, interessa-nos o Bilac que deixa entrever pistas do “amor que não ousa dizer seu nome”, frase retirada de um verso do poema de Lorde Alfred Douglas, amante de Oscar Wilde, que converteu-se em eufemismo para designar o amor entre dois homens.

Mais uma vez fazendo uso das palavras de Michel Foucault, o final do século XIX vê surgir o discurso médico-científico da Psicopatologia, condenatório da homossexualidade, entre outras condutas “desviantes”:

No domínio com o qual a Psicopatologia se ocupou no século XIX, vemos aparecer, muito cedo, toda uma série de objetos pertencentes ao registro de delinquência: o homicídio (e o suicídio), os crimes passionais, os delitos sexuais, certas formas de roubo, a vagabundagem e, depois, através deles, a hereditariedade, o meio neurógeno, os comportamentos de agressão ou de autopunição, as perversidades, os impulsos criminosos, a sugestibilidade etc. (FOUCAULT, 2008, p. 48)

Aliás, o próprio termo “homossexual” surge no cenário cientificista deste século (COSTA, 1992, p. 11), em que a sexualidade e seus desvios em relação a proibições habituais “tornam-se pela primeira vez objeto de demarcação, de descrição e de análise para o discurso psiquiátrico” (FOUCAULT, 2008, p. 46).

Por outro lado, no entanto, nos círculos elegantes parisienses do *fin-de-siècle*, o amor que não ousa dizer seu nome era considerado um “vício sofisticado”, sensação rara de espíritos artísticos e requintados, que ao entregarem-se a tal prática não apenas satisfaziam certa “nostalgia da lama” como também “davam mostras de uma sensibilidade refinada que o sexo ordinário não satisfazia” (WEBER, 1988, p. 53), exibindo assim a medida de uma “civilização cujo refinamento se espelhava na sua corrupção” (*Idem*, p. 55). Tal visão encontra-se presente na poética finissecular do Decadentismo, transgressora em relação aos princípios burgueses e ao discurso positivista e cientificista dominante na época.

Segundo Fernando Carvalho, a poesia decadentista “exalta o amor em termos de pecado” (1962, p. 19). Não propriamente o amor, mas sim “a luxúria, ou, por outro lado, é esse o nome que recebe quase sempre o amor na poesia decadente” (*Ibidem*). No poema de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Olavo Bilac “Pecador”, também de *Alma inquieta*, podemos entrever na figura do título a faceta transgressora da luxúria, numa alusão ve-lada às chamadas “sexualidades decadentes” (SALGADO, 2007, p. 40):

Este é o altivo pecador sereno,
Que os soluços afoga na garganta,
E, calmamente, o copo de veneno
Aos lábios frios sem tremer levanta.

Tonto, no escuro pantanal terreno
Rolou. E, ao cabo de torpeza tanta,
Nem assim, miserável e pequeno,
Com tão grandes remorsos se quebranta.

Fecha a vergonha e as lágrimas consigo...
E, o coração mordendo impenitente,
E, o coração rasgando castigado,

Aceita a enormidade do castigo,
Com a mesma face com que antigamente
Aceitava a delícia do pecado.

Este “pecador” bilaquiano apresenta fortes traços de dandis-mo. Para Charles Baudelaire, poeta central da literatura ocidental do século XIX, cujo raio de influência estendeu-se tentacularmente aos estilos do Parnasianismo, do Decadentismo, do Simbolismo e do Modernismo, o dândi é mais que um homem elegantemente trajado: é também um transgressor dos valores morais instituídos, ostentando um desdém aristocrático pelos homens comuns e virtuosos de seu tempo e apresentando “o ar frio que vem da inabalável resolução de não se emocionar” (BAUDELAIRE, 1995, p. 873). A ativez desdenhosa da figura-título do poema de Bilac, sua serenidade, frieza e in-diferença, tanto no gozo, quanto na dor, inscrevem-no na grandeza trágica do dândi baudelaireano, que “beira os abismos” (MUCCI, 1994, p. 50) rolando, “miserável”, em “torpeza tanta”, em seu pacto acintoso e deleitoso com o vício. No dizer de Marcus Salgado, o dândi é “um transgressor de convenções e moralidades – inclusive as sexuais” (SALGADO, 2007, p. 13). Para José Carlos Seabra Pereira, as “metamorfoses do *mal du siècle*, formas requintadas de distorção da sexualidade, deleite na excitação ou prostração nervosa” (PE-REIRA, 1975, p. 18) não deixam de prestar tributo a seu mestre tute-lar: “o grande marco dessa derivação é, sem dúvida, Charles Baude-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

laire” (*Idem*, p. 19). Bilac “soube adaptar as sugestões de Baudelaire, que ele leu e traduziu” (TEIXEIRA, 2001, p. XXVI).

Na mesma esteira de “Pecador” avulta outro soneto de *Alma Inquieta*, “Só”, também alusivo à marca transgressora das “sexualidades decadentes”:

Este, que um deus cruel arremessou à vida,
Marcando-o com o sinal da sua maldição,
– Este desabrochou como a erva má, nascida
Apenas para aos pés ser calcada no chão.

De motejo em motejo arrasta a alma ferida...
Sem constância no amor, dentro do coração
Sente, crespa, crescer a selva retorcida
Dos pensamentos maus, filhos da solidão.

Longos dias sem sol! noites de eterno luto!
Alma cega, perdida à toa no caminho!
Roto casco de nau, desprezado no mar!

E, árvore, acabará sem nunca dar um fruto;
E, homem, há de morrer como viveu: sozinho!
Sem ar! sem luz! sem Deus! sem fé! sem pão! sem lar!

Aqui, porém, o ar triunfal do eu lírico de “Pecador”, orgulhoso em seu dandismo, dá lugar à postura elegíaca do eu lírico como consciente de sua condição de amaldiçoado, proscrito e condenado – afinal de contas, por mais que houvesse notas decadentistas aqui e ali na poesia brasileira do período, o Rio de Janeiro da *Belle Époque*, provinciano e profundamente marcado pelos valores positivistas que engendraram a recém-proclamada República, estava muito mais próximo do discurso hegemônico da Psicopatologia do que do refinamento decadente dos círculos sofisticados da metrópole parisiense. Como figura pública consagrada em seu país, ao contrário dos transgressores poetas europeus do período, antagonônicos em relação ao capitalismo burguês da civilização ocidental, Olavo Bilac, certamente orgulhoso do reconhecimento que gozava como poeta oficial, forçosamente deve ter tido que sufocar a faceta inconfessável de sua vida pessoal que, não obstante, espouca em versos como os que aqui transcrevemos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Em seu derradeiro livro de poemas, *Tarde*, publicado postumamente em 1919, observamos um eu lírico lamentoso do que não pode expressar plenamente, em sonetos como “Penetralia”:

Falei tanto de amor! ... de galanteio,
Vaidade e brinco, passatempo e graça,
Ou desejo fugaz, que brilha e passa
No relâmpago breve com que veio...

O verdadeiro amor, honra ou desgraça,
Gozo ou suplício, no in timo fechei-o:
Nunca o entreguei ao público recreio,
Nunca o expus indiscreto ao sol da praça.

Não proclamei os nomes, que, baixinho,
Rezava... E ainda hoje, tímido, mergulho
Em funda sombra o meu melhor carinho.

Quando amo, amo e deliro sem barulho;
E, quando sofro, calo-me, e definho
Na ventura infeliz do meu orgulho.

Conforme uma vez mais nos diz Michel Foucault, “em toda a sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos” (1999, p. 8-9). De todos os procedimentos de exclusão, “o mais evidente, o mais familiar, é a interdição” (*Idem*, p. 9), que no discurso opera-se pela proscricção da “palavra proibida” (*Idem*, p. 19). Desta forma, só parece ter restado mesmo a Olavo Bilac, no balanço final de sua produção poética, em que, ao que tudo indica, teve que sufocar aquilo que, para a sociedade brasileira da época era da ordem do inconfessável, a consciência trágica do “Remorso”:

Às vezes, uma dor me desespera...
Nestas ânsias e dúvidas em que ando,
Cismo e padeco, neste outono, quando
Calculo o que perdi na primavera.

Versos e amores sufoquei calando,
Sem os gozar numa explosão sincera...
Ah! mais cem vidas! com que ardor quisera
Mais viver, mais pensar e amar cantando!

Sinto o que esperdicei na juventude;
Choro, neste começo de velhice,

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Mártir da hipocrisia ou da virtude,

Os beijos que não tive por tolice,
Por timidez o que sofrer não pude,
E por pudor os versos que não disse!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUDELAIRE, Charles. O pintor da vida moderna. In: _____. *Poesia e prosa*. Trad. Ivo Barroso et alii. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995.
- BILAC, Olavo. *Poesias*. Introdução, organização e fixação do texto Ivan Teixeira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BUENO, Alexei. *Uma história da poesia brasileira*. Rio de Janeiro: G. Ermakoff Casa Editorial, 2007.
- CARVALHO, Fernando. Introdução: Wenceslau de Queiroz. In: QUEIROZ, Wenceslau de. *Poesias escolhidas*. São Paulo: Conselho Estadual de Cultura, 1962.
- COSTA, Jurandir Freire. *A inocência e o vício: estudos sobre o homoerotismo*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1992.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 7. ed. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- _____. *A ordem do discurso*. 5. ed. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1999.
- GIL, Fernando Cerisara. *Do encantamento à apostasia: a poesia brasileira de 1880-1919*. Curitiba: UFPR, 2006.
- LAJOLO, Marisa. Introdução. In: BILAC, Olavo. *Os melhores poemas de Olavo Bilac*. São Paulo: Global, 1985.
- MUCCI, Latuf Isaías. *Ruína e simulacro decadentista*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.
- PEREIRA, José Carlos Seabra. *Decadentismo e Simbolismo na poesia portuguesa*. Coimbra: Centro de Estudos Românicos, 1975.
- SALGADO, Marcus. *A vida vertiginosa dos signos*. São Paulo: Antiqua, 2007.
- TEIXEIRA, Ivan. Em defesa da poesia (bilaquiana). In: BILAC, Olavo. *Poesias*. Org. Ivan Teixeira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

TREVISAN, João Silvério. *Devassos no paraíso*. A homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade. São Paulo: Max Limonad, 1986.

WEBER, Eugen. *França fin-de-siècle*. Trad. Rosaura Eichenberg. São Paulo: Cia. das Letras, 1988.

**O TERRITÓRIO LÍRICO
DE AURÉLIO BUARQUE DE HOLANDA FERREIRA**

Mario C. Newman de Queiroz (UFRRJ)
mcnqsofocles@terra.com.br

INTRODUÇÃO

Ser de uma geração para a qual Aurélio é sinônimo de Dicionário, e diremos sempre dicionário com maiúscula, significa em parte que Aurélio Buarque de Holanda Ferreira obteve em vida largo reconhecimento por seu trabalho. O que é muito diferente dos fantasmas que rondam a cabeça de um intelectual que intenta uma empresa grandiosa como a elaboração de um dicionário, como ficou enunciado na apresentação de seu *Novo Dicionário da Língua Portuguesa* com relação aos dicionaristas do primeiro dicionário da Língua Portuguesa (1793), o da Academia das Ciências de Lisboa – que extinguiu as forças físicas dos seus três elaboradores e ficou na memória do povo apenas como motivo de zombaria, pois ficou interrompido na letra A, tendo como último verbete o verbo “azzurrar”.

Contudo, dissemos que obteve largo reconhecimento “em parte”, porque, passados alguns anos de sua morte, a face multiforme das preocupações intelectuais de Aurélio Buarque de Holanda tende a ficar ofuscada pela do famoso dicionarista. Como se esse autodidata de sucesso fosse importante apenas por essa que acabou sendo a face mais evidente. Ao lado do lexicógrafo, dicionarista, encontramos também o poeta, o prosador, o tradutor de contos e poesia, o historiador de literatura, o ensaísta. Lembrar da importância do ensaísta Aurélio Buarque de Holanda Ferreira e empreender uma, ainda que breve, reflexão sobre o seu livro *Território Lírico* é o que intentamos realizar nesse momento oportuno.

1. O livro

Território Lírico sai publicado pelas Edições O Cruzeiro, em 1958, é uma reunião de artigos de Aurélio Buarque de Holanda de anos anteriores. Todos os artigos, 12 no total, versam sobre poesia, sobre o gênero lírico, sobre a arte e técnicas do verso, tomam como

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

objeto poemas da literatura brasileira e portuguesa principalmente, mas não escapam do campo de observação a poesia anglo-americana, tampouco a francesa. O leque de períodos abordados também é amplo de Camões aos contemporâneos, passando pelo arcade Gonzaga, por românticos como Castro Alves, Edgard Alan Poe, por simbolistas como Antero de Quental, Mallarmé e os modernistas brasileiros e portugueses.

A diversidade de campo não esconde, contudo, a profunda unidade do livro. As abordagens se centram naquele ponto em que a análise da poesia mais se mostra sofisticada: o momento em que um detalhe do verso, quer na métrica, quer na escolha vocabular, conflui com a expressão maior do poema, com o sentido que é construído na totalidade do poema. É, pois, na artesanania do verso que está a preocupação central de A. B. H. F em seu *Território Lírico*.

E, por isso mesmo, creio este livro se faz importante hoje (2009). Atualíssimo. Pois este ponto é um dos mais complexos de ser trabalhado no ensino de literatura, especificamente no estudo de poesia. É por essa razão um ótimo auxiliar para as tarefas do professor e do interessado em se aprofundar no estudo de poesia.

2. As bases teóricas

Ao nos indagarmos sobre as bases teóricas de que partem suas abordagens, devemos levar em conta duas coisas, primeiro a época, embora conte pouco mais de 50 anos, os estudos literários no Brasil à época ainda não haviam sido tocados pelos estudos formalistas que deram início à contemporânea teoria da literatura. Eles são mais ou menos contemporâneos aos primeiros influxos do *New Criticism*, da nova crítica no Brasil, presente já nas bases de *A Literatura no Brasil*, organizado por Afrânio Coutinho (1955) e de *Formação da Literatura Brasileira*, de Antonio Candido (1957). E vicejam num ambiente em que vigoram padrões críticos de acordo com os estudos tradicionais de poética.

Poucas referências encontramos de fontes teóricas quer literárias, quer lingüísticas ou gramaticais. Em ensaio sobre Fernando Pessoa, encontramos uma referência e citação, logo na introdução do texto, a Pius Servien (Piu-Serban Coculesco) (1902-1953), poeta ro-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

meno radicado na França e teórico da linguagem e da estética, hoje referência quase esquecida, e que também podemos encontrar como referência em texto igualmente de grande difusão à época e muito útil até hoje de M. Cavalcanti Proença, *Ritmo e Poesia* (1955).

Essa citação, no entanto, não parece mover a nossa percepção de que as análises de A. B. H. F. podem até ser enquadradas dentro da voga da nova crítica, pelo seu fechamento no texto, a atenção aos procedimentos de construção do poema como objeto estético. Mas que talvez seja mais correto situar as análises apresentadas em *Território Lírico* dentro de um campo mais tradicional dos estudos de poética, que buscam se ater à construção do texto em si como uma unidade orgânica tal como vemos na *Poética* de Aristóteles.

E essa aparente ausência de bases teóricas é que suscitam o comentário elogioso de Augusto Meyer, que prefacia o livro, caracterizando Aurélio como “o bom leitor, ao mesmo tempo agudo e ingênuo”. Longe de buscar na teorização bases para refletir sobre a poesia, é no próprio exercício dos poetas que ele formula essas bases, daí suas citações recaírem normalmente em nomes de poetas Poe, Bandeira, Mario, Drummond, Alfonso Reyes... como as autoridades em matéria de poesia. Traço que pode também aproximá-lo do *new criticism*, mas como não há referência aos teorizadores mestres do movimento, fica apenas em aberto a possibilidade.

3. Por um princípio de comutação

Por diversas vezes, refletindo sobre um verso, o uso de uma palavra, de uma preferência métrica, A. B. H. F. faz uso de um princípio de comutação. Para refletir sobre a excelência ou não de uma escolha faz a comutação por outra forma possível. Este procedimento é exemplar no caso da análise da transformação de um defeito em qualidade no poema “Sepultura Romântica” de Antero de Quental.

No segundo verso do soneto é preciso que se faça um hiato entre duas vogais átonas para que o verso permaneça decassílabo. O verso é assim: “Rugidor e monótono, e os ventos”. O normal é que ocorra sinalefa entre *e* + *os*, ficando o verso eneassílabo ou um decassílabo frouxo. Entenda-se aqui, decassílabo frouxo era como os parnasianos, por exemplo, chamavam um decassílabo mal feito, mal

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

arranjado, forçando a barra. Mas o verso frouxo de Antero é magistralmente defendido por Aurélio Buarque.

E o ponto central da argumentação está numa comutação que ele opera no verso, tornando-o um decassílabo perfeito. Pois, demonstra Aurélio, bastaria a inserção de um “onde”, que não alteraria a significação da sentença, para consertar a frouxidão do verso de Antero: “Rugidor e monótono, e onde os ventos”.

No entanto, se o onde corrige a métrica frouxa, estraga no parecer de Aurélio a beleza do poema todo. Pois o hiato forçado do segundo verso dita de certa forma o ritmo da leitura dos demais versos da primeira quadra. “Porque o hiato exprime ali a transição, a passagem para outro elemento do período – elemento este que por sua natureza exige mais demorada leitura” (p. 79).

O hiato, conforme Aurélio, gera um descanso da voz que por sua vez divide as duas forças da natureza em ação na quadra. A primeira, o quebrar das ondas com força súbita, num “cachão rugidor”; outra, dolente, vagarosa inicia-se com o hiato a apresentar o lamento dos ventos a se arrastarem sem ânimo pela vastidão das areias.

Leiamos então a quadra.

Ali, onde o mar quebra, num cachão
Rugidor e monótono, e os ventos
Erguem pelo areal os seus lamentos,
Ali se há de enterrar meu coração.

E a observação de nosso homenageado.

Atente-se em como a brandura desse *e os* pronunciado em duas sílabas distintas corresponde à suavidade rítmica exigida por aquele gemido que se espraia pelo areal. A-re-al: é para observar, aqui também, o excelente emprego do hiato, com que o poeta procura avivar a idéia de lentidão. (p. 80)

Esse é apenas um exemplo dentre outros apresentados em *Território Lírico* que nos ensina a pensar sobre aquele instante em que a métrica se torna profundamente significativa na construção do poema.

4. Um grande poema de Manuel Bandeira

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Os procedimentos de comutação e análise minudente feitos por Aurélio Buarque no brevíssimo “Andorinha” de Manuel Bandeira é também uma grande lição de leitura de poesia.

O poema é este.

Andorinha lá fora está dizendo:
– “Passei o dia à toa, à toa!”

Andorinha, andorinha, minha cantiga é mais triste!
Passei a vida à toa, à toa...

Do paralelo sintetizado entre a vida do poeta e da ave em linguagem de tom simples, o professor Aurélio logo destaca a ausência de artigo antes de andorinha.

Não é *a* andorinha quem fala; nem *uma* andorinha. É andorinha, simplesmente, indeterminadamente. Muito feliz essa omissão do *a*: parecendo à primeira vista diminuir o pobre do passarinho, na realidade lhe dá maior relevo, humaniza-o, como convém à sua alta condição de confidente do poeta. (p. 49)

A seguir analisa o papel das iterações, dos termos que se repetem *à toa, à toa* servindo para evidenciar o desalento da confissão; e *andorinha, andorinha* para marcar a angústia do poeta a suplicar mesmo para simples passarinho a atenção para sua dor ainda maior que a dele.

O marcador de lugar *lá fora*, aponta na verdade para a oposição *lá e aqui* que marca a distribuição espacial do poema. Andorinha lá fora... diz do mundo desalentado e só do eu poético aqui dentro.

A análise de Aurélio finda com observações sobre a métrica dos quatros versos comparativamente e a constituição sonora especial do terceiro verso. Reproduzimos mais uma vez o mestre.

O primeiro verso é um decassílabo musicalíssimo. O segundo e o quarto, octossílabos. Neles se observa um paralelismo, de grande efeito. O terceiro verso, esse está fora do ritmo tradicional: é a combinação de um hexassílabo com um setissílabo – *minha cantiga é mais triste*. É o grande verso, aquele em que o poeta chama a atenção para a sua tristeza. Verso carregado de *nasais tristonhas* e de *ii* punitivos:

Andorinha, andorinha, minha cantiga é mais triste! (p. 50)

A caracterização do terceiro verso como fora do ritmo tradicional é chamar atenção para o momento em que o poema constrói

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sua especial carga poética, fortalecida pela exploração do recurso sonoro da iteração do fonema /i/.

5. *Fernando Pessoa*

Leitor agudo, como o disse Augusto Meyer, o professor Aurélio trata num dos seus artigos de forma muito elogiosa, e sempre analiticamente, de um poeta que começava a ser comentado à época.

Costuma-se dizer, e não sem razão, que Fernando Pessoa foi descoberto e valorizado pela crítica brasileira muito antes do que o foi pela portuguesa. Dessa forma, muito antes de haver sido publicado em uma boa edição de larga difusão, escrevia já A. B. H. F. um artigo sobre esse português ainda pouco difundido, enaltecendo-lhe a alta qualidade de seu fazer poético, em outubro de 1949. Talvez tenha sido um dos primeiros textos publicados sobre Fernando Pessoa no Brasil. O primeiro texto de Dona Cleonice Berardinelli sobre Pessoa sairá em 1959, “Observações sobre a língua poética de Fernando Pessoa”, dez anos depois, portanto.

É ainda anterior à famosa biografia do poeta feita por João Gaspar Simões, que tanta importância teve para celebrar o nome e o mito do poeta, publicada em 1951. E não é exagero também dizer que por essa época mesmo em Portugal não havia muita coisa escrita sobre Pessoa.

Já havia, é verdade, a edição de cinco volumes finos pela editora Ática de Lisboa, das obras de Fernando Pessoa (ortônima), publicada em 1942; de Álvaro de Campos, em 1944; de Alberto Caeiro, 1946; *Odes*, de Ricardo Reis, em 1946; e de *Mensagem* (ortônima), em 1945. Edição que, embora chamada de *Obras Completas de Fernando Pessoa*, estava longe de reunir grande parte da obra de Pessoa. Mas era marca incontestante de que o poeta, falecido em 1935, já ganhava notoriedade. É a 2ª edição do primeiro volume, de 1943, que aparece citada no texto de A. B. H. F.

Ele analisa o poema.

Pobre velha música!
Não sei por que agrado,
Enche-se de lágrimas
Meu olhar parado.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Recordo outro ouvir-te
Não sei se te ouvi
Nessa minha infância
Que me lembra em ti.

Com que ânsia tão raiva
Quero aquele outrora!
E eu era feliz? Não sei:
Fui-o outrora agora.

É poema que retoma um tema dos mais comuns: “na idade madura, um homem, ouvindo certa música, entristece, à lembrança de tê-la ouvido quando menino; e deseja com uma ânsia raivosa, retornar ao passado” (p. 102). Mas uma nota de originalidade já ocorre, salienta Aurélio, uma ausência de certeza quanto a ter sido ou não feliz, mas quer retornar porque teve agora o sentimento de ter sido. Um poema que trata de questão bastante atual para a psicologia sobre o caráter também construído da memória.

Não reproduziremos aqui a análise feita. Apenas salientaremos que a análise recai sobre a escolha e a disposição das palavras, a construção das frases. E que nisso está a força da construção do poema de Pessoa que o distancia de tantos outros de temática semelhante.

Aurélio marcará, por exemplo, a importância do primeiro verso terminar em proparoxítona, pois deixa com que nas duas postônicas seguintes haja campo para a tristeza da evocação se espriar. A importância do verbo ouvir repetir-se para insistir no caráter auditivo da imagem. A força de um poema que se faz predominantemente com substantivos e palavras substantivadas. Não tenho como reproduzir aqui a análise que está tão bem feita e com tanta criatividade no original. Devemos salientar o quanto as análises feitas pelo nosso homenageado dizem da importância da criatividade do leitor no jogo da poesia.

Fica, portanto, a sugestão para a releitura deste livro, *Território Lírico*, de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, importante para o professor de literatura e para aqueles que gostam de poesia. Um pequeno livro que merece uma nova publicação.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Território lírico*. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, 1958.

———. Prefácio. **In:** ——. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 14ª imp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

**O TEXTO DE QUADRINHOS E O
CONTINUUM ORAL/ ESCRITO**

Maria da Penha Pereira Lins (UFES)
penhalins@terra.com.br

1. 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 “língua 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 inser-

ções e mudanças de assuntos promovem continuidades e descontinuidades em sua organização global.

2. 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

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

frequente de repetições; d) tendência a usar itens lexicais com traços fonológicos semelhantes; e) uso de estruturas morfossintáticas 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 da unidade de ideias.

A integração refere-se ao acondicionamento 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 ad-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

jetivas. Isso é possibilitado pelo tempo de que se pode dispor para escrever.

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 (TANNEN, 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 de-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

corrente 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 influi diretamente no gerenciamento do fluxo informacional, conduzindo a descontinuidades, que são descompassos no fluxo da informação (KOCH *et alii*, 1992).

Para ilustração da relação oral/ escrito e a progressão temática em textos de quadrinhos, apresenta-se a seguir uma breve análise de uma seqüência de tiras do Gatão de Meia Idade, personagem criada por Miguel Paiva.

3. 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.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

4. O continuum oral/ escrito e a progressão temática em o gatão de meia idade

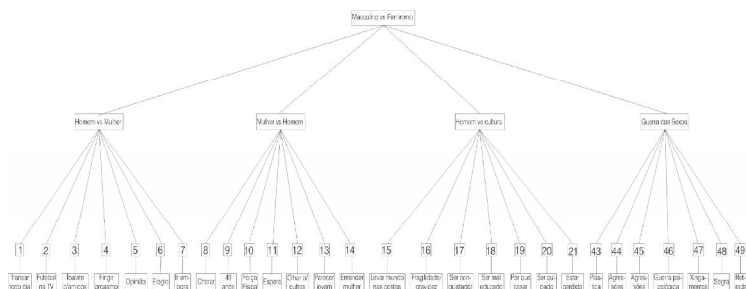
Na série de tirinhas selecionada para esta análise, publicadas em O Globo, no período compreendido entre agosto e outubro de 2001, os assuntos abordados giram em torno da relação homem/ mulher nos tempos atuais. Dois quadros tópicos são bastante desenvolvidos: Masculino versus Feminino e Novos Tempos. 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, N° 04



Conforme exemplificado no gráfico acima, observa-se que os segmentos de cada subtópico aparecem contíguos, diferentemente de seqüências 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 contigüidade 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 seqüência 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 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

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

contorno pragmático do discurso oral, que se manifestam na organização 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

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

da organização tópica, pois, consideramos que, de outro modo,, poderíamos 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. È 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. Organização tópica da conversação. In: _____. *A interação pela linguagem*. 6. 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.

_____. *et alii*. Organização tópica da conversação. In: ILARI, R. (Org.). *Gramática do português falado*. Campinas: UNICAMP, 1992. v. 2.

_____. *et alii*. Aspectos do processamento do fluxo de informação no discurso oral dialogado. In: CASTILHO, A. (Org.). *Gramática do português falado*. Campinas: UNICAMP, 1991. v. 1.

LINS, Maria da Penha P. *O humor em tiras de quadrinhos*. Vitória: Grafer, 2002.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

_____. *Organização tópica do discurso de tiras diárias de quadri-nhos*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2004.

OCHS, E. Planned and unplanned discourse. In: GIVÓN, T. (ed.) *Syntax and semantics*. V. 12. *Discourse and syntax*. [New York]: New York Academic Press, 1979.

TANNEN, D. The oral/ literate continuum in discourse. In: TANNEN, D. *Spoken and written language*. Norwood: N. J. Ablex, 1982.

**O USO DE RÓTULOS EM LIVROS DIDÁTICOS
DE HISTÓRIA DO BRASIL EM DIFERENTES ÉPOCAS**

Gabrieli Pereira Bezerra (UFRJ)

gamari@ig.com.br

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende identificar e analisar sintagmas nominais não específicos que para terem seus significados explicitados remetem ao contexto. Esses SNs¹⁰ são chamados por Francis (1994) de *rótulos*. Interessa-nos, neste artigo, analisar os modificadores e os determinantes que acompanham o nome-núcleo do rótulo para a construção do sentido. Utilizamos para esta análise um *corpus* constituído de livros didáticos de História do Brasil publicados em diferentes épocas.

1. Fundamentação teórica

1.1. Rotulação

O uso de SNs não específicos é uma das estratégias de referenciação que Francis (1994) nomeia como rotulação. Entende-se por rótulo o SN não específico que requer uma realização lexical no seu contexto, ou seja, é um elemento nominal que precisa ser especificado no discurso. Esse traço distintivo dos rótulos faz com que funcionem como anafóricos e/ou catafóricos, aproximando-se dos pronomes.

A característica acima é utilizada como critério para a identificação de rótulos, assim, segundo Francis (1994, p. 98), o rótulo deve apresentar-se como equivalente a uma sequência discursiva, e não como repetição ou sinônimo de um elemento antecedente, pois sua característica básica é o fato de o rótulo ser inerentemente inespecífico. Vejamos alguns exemplos:

¹⁰ A partir de agora, utilizaremos SNs por sintagmas nominais.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(1) Aos poucos, aconteciam mudanças extraordinárias na economia e na sociedade brasileira. Durante três séculos, a economia foi baseada no trabalho escravo. No final do século XIX, os escravos foram substituídos por trabalhadores livres.

Essa mudança teve também uma formidável consequência. Raciocine. Qual é o tipo de sociedade onde a maioria das pessoas é livre, vive de salários e trabalha para uma empresa particular (uma fazenda, um banco, uma loja etc.)? Exatamente: a sociedade capitalista. (SCHMIDT, 2003b, p. 290)

(2) Naturalmente, o colonato não era nenhum paraíso. O dono da terra enriquecia sem fazer muita força e o trabalho dos imigrantes era duro. Houve protestos contra a falta de pagamento. Mas numa época em que havia expansão econômica, *esse sistema* foi atraente para os estrangeiros que tentavam uma vida melhor no Brasil. (SCHMIDT, 2003b, p. 288)

Os rótulos nos exemplos acima remetem a outras partes do contexto para terem seus significados compreendidos. Enquanto no exemplo (1), o rótulo *uma formidável consequência* possui um nome-núcleo – consequência – o qual se refere à questão exposta nos segmentos subsequentes – uma catáfora, portanto –, no exemplo (2) o rótulo – *esse sistema* – tem seu sentido explicitado na oração precedente, exercendo a função de anáfora.

Além da capacidade intrínseca, apresentada pelos exemplos acima, de referir ao que foi dito e/ou ao que será dito, os rótulos apresentam outras funções importantes na organização textual.

Uma delas é a de mudar ou ligar os tópicos e contribuir, também, na preservação da continuidade textual ao introduzir as informações novas dentro das velhas. Koch (2003) também acrescenta que os rótulos desempenham ainda uma função cognitivo-discursiva relevante, porque ao remeter à informação-suporte, resumizam-na apresentando sua função predicativa.

Koch (2003) trata da questão dos rótulos, como uma das estratégias de referência, quando se empregam expressões nominais definidas. Nesse grupo, a autora destaca as nominalizações e as rotulações metadiscursivas ou metalinguísticas.¹¹ As nominalizações são

¹¹ Em trabalhos posteriores, Koch (2003, 2008) reformula a proposta, acima apresentada, de categorização dos rótulos. Em um primeiro momento, Koch (2003a) propõe uma subdivisão em dois grupos: os nomes gerais e os nomes metalinguísticos. Mais tarde, a autora altera a nomenclatura desses dois grupos. Agora, temos: os que categorizam o “conteúdo” e os que ope-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

subdivididas em: nomes abstratos de ação e os nomes genéricos, como: *coisa, problema, negócio e razão*.

Na categoria dos nomes abstratos de ação, inserem-se nomes cognatos de verbos, que indicam resultado de uma ação, sem serem, entretanto, caracteristicamente metalinguísticos, tais como: *modificação, decisão e movimentação*.

No caso das rotulações metadiscursivas ou metalinguísticas, Koch adota a classificação semântica proposta por Francis (1994). Dentro dessa categoria, há quatro subitens: nomes ilocucionários, nomes de atividades linguageiras, nomes de processo mental e nomes de texto.

Quanto à configuração, segundo Koch (2003), as rotulações enquanto expressões referenciais definidas podem ser assim constituídas:

- ❖ Determinante + Nome
- ❖ Determinante + (Modificador) + Nome+ (Modificador)

Podemos acrescentar uma terceira possibilidade às estruturas acima, já observada em Bezerra(2004), em que o nome-núcleo aparece sem determinante, conforme podemos observar no esquema abaixo:

- ❖ Nome

A escolha dos determinantes e dos modificadores é importante também, porque acrescenta significados ao nome-núcleo. Podem funcionar como determinantes: artigos, pronomes e numerais e como modificadores: o adjetivo, o sintagma preposicionado e a oração relativa.

É interessante acrescentar que o uso de rótulos, segundo Francis(1994), é um recurso de coesão lexical muito comum em textos escritos de natureza argumentativa.

ram metadiscursivamente. Teríamos, segundo a autora (2008, p. 64), "...rótulos que recaem sobre o *dito* e rótulos que recaem sobre o *modus* de enunciados..."

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2. Análise dos rótulos

2.1. Direcionamento

A questão do direcionamento dos rótulos é apenas um ângulo desse assunto rico e complexo, pois o emprego de rótulos retrospectivos e/ou prospectivos envolve mais questões do que a mera oposição catáfora e anáfora.

Na tabela abaixo, podemos observar como os rótulos analisados se distribuem no *corpus* até agora examinado, quanto ao direcionamento: anáfora e catáfora. Das três coleções adotadas há uma maior incidência de dados em Schmidt (2003a, 2003b).

	Aplicação/ Total	%
Borges Hermida	6/6	100
Assis Silva	3/3	100
Schmidt	26/54	48

Tabela 1: Incidência de rótulos anafóricos nos autores analisados

Observemos no exemplo (3) um rótulo anafórico:

(3) ...para os cafeicultores, a escravidão não interessava mais. Era preciso substituir definitivamente o negro pelo branco imigrante.

Para isso era necessário que o governo financiasse a imigração. E para pressionar o governo e solucionar *o seu problema*, a aristocracia cafeeira aderiu à campanha abolicionista e, sem dúvida, sua ação foi importantíssima para a abolição dos escravos. (ASSIS SILVA, 1982, p. 34)

O rótulo *o seu problema* tem seu sentido explicitado nas orações anteriores, isto é, remete a uma porção anterior do texto para que possa ser compreendido. Devido a essa característica do rótulo, ele pode funcionar como anáfora. Ao exercer o papel de anáfora, como já dissemos, será um rótulo retrospectivo e ao ser catafórico será um rótulo prospectivo, já que o rótulo precede a sua lexicalização. Veja-se o exemplo(4):

(4) *Outra questão interessante*: os brasileiros atuais são preguiçosos? Infelizmente, existe brasileiro que acha que sim. (SCHMIDT, 2003a, p. 207)

O uso do rótulo *outra questão interessante* pretende estabelecer certa curiosidade no leitor e, além disso, o pronome indefinido que acompanha o nome-núcleo do rótulo nos permite saber que será adicionado mais um ponto ao conteúdo que está sendo desenvolvido.

Francis (1994) aponta uma característica que diferencia os

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

rótulos retrospectivos dos rótulos prospectivos. Para a autora, os rótulos retrospectivos operam encapsulamentos de porções textuais precedentes, apresentando-as como equivalentes a objeto do discurso, nomeando-as pela primeira vez, ou seja, indicam ao leitor exatamente a sequência do discurso que deve ser interpretada, como pudemos observar no exemplo (3) acima.

2.2. Configuração do rótulo

O rótulo pode ser constituído somente do nome-núcleo ou ser precedido de determinante e/ou modificador, como observamos nos exemplos citados anteriormente. Abaixo, observamos o rótulo constituído somente do nome-núcleo.

(5) Tudo isso nos revela que *ideias* como “os negros se submetiam com mais facilidade que os índios” e “os negros sempre foram mais passivos, aceitando humildemente sua situação” não passam de um preconceito idiota (e será que existe algum preconceito que não seja idiota?). (SCHMIDT, 2003a, p. 208)

Pode também ser acompanhado de modificadores, os quais podem ser adjetivos, sintagmas preposicionadas ou orações relativas.

(6) A escravidão estimulou *pensamentos racistas*. Os brancos olhavam para a situação dos escravos e chegavam a *uma conclusão absurda*: “Eles foram escravizados porque são seres humanos inferiores aos europeus”. Daí foi um passo para acreditarem que negros e índios faziam parte de uma raça inferior que merecia ser dominada pelos brancos. *Essa ideia falsa* se espalhou no século XIX, e até hoje, na entrada do século XXI, ainda tem gente que acredita nela. (SCHMIDT, 2003a, p. 214)

O uso de modificadores tem um papel relevante, já que o rótulo não pode ser considerado apenas a partir do seu nome-núcleo, mas sim por todos os elementos que o constituem, ou seja, o SN como um todo. O adjetivo adiciona significados ao nome-núcleo, nesses casos atribuindo um caráter avaliativo – positivo/negativo.

Lapa (1970, p. 107) nos assinala a necessidade de termos cuidado com o uso dos adjetivos, já que alguns adjetivos não acrescentam conteúdos por serem um “caracterizador banal que serve para tudo”.

O exemplo abaixo ratifica o comentário de Lapa ao ter como modificador o adjetivo *interessante*, que, apesar de associado ao no-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

me-núcleo, não acrescenta informações significativas a ele. Segundo o autor, é um adjetivo a evitar. Por que será que Schmidt (2003b) usou, então, esse recurso? Precisamos ter em mente o propósito do *corpus* sob análise – ensinar – e o público alvo – alunos do ensino fundamental – que são leitores em formação, para compreendermos a razão de o autor tê-lo utilizado, ou seja, o autor do texto se preocupou em utilizar uma linguagem que chamasse a atenção do seu público leitor a fim de tentar garantir a compreensão do seu texto.

(7) *Uma pergunta interessante:* por que os brasileiros nordestinos não foram utilizados nas fazendas de café do Sudeste? (SCHMIDT, 2003b, p. 287)

Na tabela abaixo, observamos a distribuição dos modificadores pelos autores. Em Borges Hermida (1961), no *corpus* analisado, até o momento, não há ocorrência de nenhum modificador. Já em Assis Silva (1982), identificamos uma ocorrência. Enquanto em Schmidt (2003a, 2003b) dos cinquenta e quatro rótulos analisados, vinte e um apresentam um modificador.

	Borges Hermida	Assis Silva	Schmidt	Total
Zero	6=100%	2=66.6%	33=61.1%	41
Modificador	0=0%	1=33.3%	21=38.8%	22
Total	6	3	54	63

Tabela 2: Correlação entre o uso dos modificadores e os autores

O rótulo também pode ter seu nome-núcleo acompanhado de determinantes que, tais como os modificadores, adicionam informações ao nome-núcleo do rótulo. Assim temos em nosso *corpus*:

a) artigo definido e indefinido (um, uma, a, o, as, os)

(8) Agora veja só *a situação*: o liberto não era mais um escravo, mas dava um duro danado sem reclamar porque sonhava em conquistar a liberdade definitiva. (SCHMIDT, 2003a, p. 213)

(9) Perceba *um aspecto importante*: os italianos e os alemães que foram para o Sul tiveram o privilégio de ir para a única região onde ocorreu distribuição de terras. (SCHMIDT, 2003b, p. 286)

b) pronome adjetivo demonstrativo(essa, essas, esse, esta)

(10) Já no fim da Guerra do Paraguai D. Pedro II encarregou Antônio Pimenta Bueno, Marquês de São Vicente, da redação de vários projetos abolicionistas que, entretanto, não foram aprovados.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Em 1871, quando estava no poder o gabinete conservador do Visconde do Rio Branco, José Maria da Silva Paranhos, o governo cogitou da libertação dos filhos de escravos. Com *esse propósito* redigiu-se um projeto de lei que no Parlamento foi vigorosamente combatido pelos partidários da escravidão. (BORGES HERMIDA, 1961, p. 217)

(11) Pelo Bill Aberdeen, a Marinha inglesa passava a ter o direito de aprisionar qualquer navio negreiro. Os traficantes perderiam navios, as cargas e seriam julgados na Inglaterra.

O que os ingleses pretendiam, com *esta luta*, era transformar os negros escravos em assalariados. (ASSIS SILVA, 1982, p. 33)

(12) A escravidão estimulou pensamentos racistas. Os brancos olhavam para a situação dos escravos e chegavam a uma conclusão absurda: “Eles foram escravizados porque são seres humanos inferiores aos europeus”. Daí foi um passo para acreditarem que negros e índios faziam parte de uma raça inferior que merecia ser dominada pelos brancos. *Essa ideia falsa* se espalhou no século XIX, e até hoje, na entrada do século XXI, ainda tem gente que acredita nela. (SCHMIDT, 2003a, p. 214)

Observe nos exemplos (8) e (9) que o artigo tende a aparecer nos catafóricos, em início de parágrafo. Por outro lado, em (10), (11) e (12), os rótulos empregados introduzem o fecho do parágrafo em que estão inseridos, o que favorece, segundo Apothéloz e Chanet (2003), a ocorrência do demonstrativo em oposição ao definido em rotulações anafóricas. É comum, segundo os autores, a presença de determinante demonstrativo balizando as fronteiras de parágrafos, tornando-se um recurso importante para tornar o discurso saliente para o leitor do texto, destacando o papel organizador do rótulo.

c) pronome adjetivo indefinido (alguma, outra)

(13) *Outra pergunta*: por que hoje em dia não existe mais escravidão? Acabaram a maldade e o desrespeito à vida humana? Ou será que a situação econômica e social do mundo de hoje e a consciência dos trabalhadores são bem diferentes das daquela época? A escravidão poderia voltar a existir? Será que hoje não há novas formas de escravidão? (SCHMIDT, 2003a, p. 213)

(14) Para começar, era muito comum o latifundiário ceder um pedacinho de terra par os escravos. Nos poucos momentos de descanso (por exemplo, no domingo, um dia em que a igreja exigia que os escravos tivessem folga), os escravos e suas famílias podiam usar aquela terrinha para plantar *alguma coisa* (milho, feijão mamão, abóbora, mandioca) e criar animais (porcos, galinhas, cabras). (SCHMIDT, p. 2003a, p. 215)

d) pronome adjetivo possessivo (seu)

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

(15) ...para os cafeicultores, a escravidão não interessava mais. Era preciso substituir definitivamente o negro pelo branco imigrante.

Para isso era necessário que o governo financiasse a imigração. E para pressionar o governo e solucionar *o seu problema*, a aristocracia cafeeira aderiu à campanha abolicionista e, sem dúvida, sua ação foi importantíssima para a abolição dos escravos. (ASSIS SILVA, 1982, p. 34)

Assim como os demais determinantes, o pronome possessivo também acrescenta informações ao nome-núcleo do rótulo. Nesse exemplo, o determinante aponta a quem pertence o problema, isto é, poderia ser substituído por *dos cafeicultores*.

e) numeral (primeiro, dois) (cardinal, ordinal)

(16) Nós já sabemos que o capitalismo não está “no sangue das pessoas”. Ninguém nasce com “instintos capitalistas”. Não existe uma natureza capitalista”. O capitalismo nem sempre existiu. Nem sempre foi possível haver uma economia capitalista. No Brasil, as condições para o desenvolvimento de uma economia capitalista só começaram a surgir no final do século XIX.

Um dos requisitos básicos para a existência do capitalismo é a separação entre a força de trabalho e os meios de produção. Ou seja, o capitalismo só é possível quando existe uma multidão de trabalhadores que não podem viver por conta própria, nem como camponeses, nem como artesãos, nem como pequenos negociantes. Precisam trabalhar para o dono dos meios de produção (o proprietário das fábricas, das terras, das empresas em geral).

Os dois parágrafos acima servem para você pensar na seguinte questão: quem garantia que os imigrantes que chegavam ao Brasil trabalhariam para os fazendeiros de café? (SCHMIDT, 2003b, p. 291)

O uso de numerais, como no exemplo (16), contribui para a organização textual, já que serve para apontar ao leitor com exatidão onde deve procurar as informações necessárias para a sua compreensão do rótulo.

Na tabela abaixo, observamos a distribuição dos determinantes no *corpus* utilizado para esta pesquisa. Vale ressaltar a preferência dos produtores dos textos em utilizar o demonstrativo nas rotulações anafóricas, inclusive dentre os rótulos com mais de um determinante, destacamos a existência de um rótulo anafórico acompanhado de demonstrativo. Tomando-se o anafórico como aplicação da regra, obtém-se o seguinte resultado:

	Aplicação/Total	%
--	-----------------	---

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Zero	1/5	16
Indef.	4/19	21
Definido	7/14	50
Demonst.	19/20	95
Mais de um	4/4	100
Total	35/63	55

Tabela 3: Correlação entre os rótulos anafóricos e os determinantes

3. Observações finais

As rotulações, identificadas neste *corpus* em estudo, foram analisadas quanto ao direcionamento: anáfora e catáfora, confirmando o seu caráter intrínseco de remeter a outras porções textuais. Em relação ao aspecto formal, verificamos a constituição do rótulo: modificadores e determinantes.

Quanto aos modificadores, destacamos a sua importância na avaliação dos segmentos em que aparecem inseridos. Além disso, pode-se perceber que este é um recurso muito utilizado por Schmidt (2003a, 2003b), principalmente nas rotulações catafóricas. No entanto é interessante destacar a escolha dos adjetivos a serem empregados, pois estes, embora direcionem o leitor do texto, não acrescentam tanto significado ao conteúdo do texto, como poderiam fazê-lo (Cf. LAPA, 1970).

Mostrou-se também relevante, no *corpus* em estudo, o uso do demonstrativo em oposição ao definido nas rotulações anafóricas, corroborando Conte (2003), Castilho (1993), Apothéloz & Chanet (2003) e Paredes Silva & Martins (2008) que assinalam a preferência pelo uso do demonstrativo nas anáforas pelo fato deste dar relevância ao trecho em que se insere.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APOTHELOZ, D. & CHANET, C. Definido e demonstrativo nas nomeações. In: CAVALCANTE, M.; BIASI-RODRIGUES, B; CIULLA, A. (Org.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 131-76.
- ASSIS SILVA, Francisco de. *História do Brasil: Império e República*. São Paulo: Moderna, 1982.
- BEZERRA, Gabrieli Pereira. *A coesão lexical através de SNs em cartas pessoais*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.
- BORGES HERMIDA, Antônio José. *História do Brasil: para a quarta série ginásial*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1961.
- CASTILHO, A. T. Os mostrativos no português falado. In: CASTILHO, A. T. (Org.). *Gramática do português falado*. Campinas: Unicamp; São Paulo: FAPESP, 1993. p. 119-147.
- CONTE, M. Encapsulamento anafórico. In: CAVALCANTE, M. , RODRIGUES, B & CIULLA, A (Org.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 177-190.
- FRANCIS, Gill. Labelling discourse: an aspect of nominal-group lexical cohesion. In: COULTHARD, Malcolm. *Advances in Written text analysis*. London: Routledge, 1994. p. 83-101.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Rotulação: uma estratégia textual de construção do sentido. In: _____. *As tramas do texto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. p. 61-72.
- _____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. A referenciação textual como estratégia cognitivo-interacional. In: *Produção textual: interação, processamento, variação*. Natal: UFRN, 1999. p. 68-80.
- _____. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1998.
- LAPA, M. R. *Estilística da língua portuguesa*. Porto Alegre: Acadêmica, 1970.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

_____ & MARTINS, A. P. M. O uso de SN's definidos vs. demonstrativos como rótulos em entrevistas jornalísticas. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística (UFRJ)*, v.4, p. 39-58, 2008.

SCHMIDT, Mario Furley. *Nova história crítica*. São Paulo: Nova Geração, 2003a, v. 2.

_____. *Nova história crítica*. São Paulo: Nova Geração, 2003b. v. 3.

**O USO DE SINTAGMAS NOMINAIS COMO RÓTULOS
EM ENTREVISTAS JORNALÍSTICAS**

Ana Paula Pereira Martins (UFRJ)
anapaulapereiram@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como foco de interesse discutir o papel dos Sintagmas Nominais que possuem uma função rotuladora ou encapsuladora de porções textuais (FRANCIS, 2003), visando seu comportamento como estratégia de coesão e construção argumentativa do discurso (KOCH, 1999; 2001; 2006), em entrevistas jornalísticas extraídas do jornal *O Globo*. Para realizar este estudo sobre rótulos, foram privilegiados os SN's que são introduzidos por um artigo definido ou um pronome demonstrativo adjetivo, com o intuito de verificar a possível alternância entre esses determinantes.

Como ilustração do que se diz, seguem exemplos de SN's encapsuladores de porções textuais, introduzidos por um artigo definido (cf. 1a) e por um pronome demonstrativo (cf. 1b):

(1) a. Repórter: Então *o discurso de Minc* está desvinculado da realidade que o Ibama estaria colocando e do próprio projeto do governo? (Entrevista 20 – Marcelo Furtado, diretor da campanha do Greenpeace).

b. Repórter: Mas o estado terá condições de arcar com *esses custos*? (Entrevista 1 – Carlos Lupi, político).

Nos exemplos acima, os SN's *o discurso de Minc* e *esses custos* – que aparecem na fala do repórter – retomam anaforicamente o conteúdo imediatamente anterior – fala do entrevistado – categorizando-o, encapsulando-o como um *discurso*, quando o entrevistado expõe as propostas ambientais do ministro do meio ambiente, Carlos Minc, e um *custo*, quando o candidato ao governo do Rio de Janeiro em 2006, Carlos Lupi, propõe um aumento de salário para funcionários públicos.

Para Francis (2003), rótulos são uma forma nominal referencial que retoma, recategoriza, resume ideias ou porções de textos, as-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

sumindo uma função encapsuladora e contribuindo para o processo da coesão textual. Ainda nessa perspectiva, Koch (2001) analisa os rótulos como expressões referenciais que indicam pontos de vista, assinalam direções argumentativas, contribuindo não só para a organização do texto, mas também para a construção interativa do sentido.

Como estamos lidando com a possível alternância entre os determinantes definido X demonstrativo, adotamos como suporte teórico-metodológico os princípios e métodos da sociolinguística variacionista laboviana (LABOV, 1972). A Teoria da Variação tem como pressupostos o princípio da heterogeneidade linguística e o caráter sistemático da variação, ou seja, a variação é estruturada, portanto, previsível. Para essa teoria, toda língua natural apresenta formas que podem alternar entre si, num mesmo contexto.

Assim, neste estudo sobre rótulos, lidamos com a língua em uso, num contexto social onde a variação se pode fazer presente condicionada por fatores externos, que, no caso, seriam: a área de atuação dos entrevistados; e fatores internos, como: o caráter anafórico/catafórico ou ambíguo dos rótulos, sua função sintática, seu valor semântico, a presença ou não de modificador (adjuntos ou orações adjetivas), sua localização no texto, seu teor avaliativo ou descritivo etc.

Para lidar com maior precisão com os dados coletados e aferir sua distribuição estatisticamente, utilizamos o pacote de programa estatístico GOLDVARB, a fim de controlar os grupos de fatores que julgamos estar interferindo para a escolha definido x demonstrativo em SN's que funcionam como rótulos.

1. Caracterização do corpus

O *corpus* deste trabalho é constituído por cinquenta e seis *entrevistas jornalísticas*, extraídas do jornal carioca *O Globo*, no período de agosto de 2006 a junho de 2008. Essas entrevistas são geralmente longas, ocupando um espaço significativo no jornal, e foram feitas com personalidades que estavam em evidência na ocasião. Além disso, são entrevistas que partem de uma interação imediata, sendo realizadas ou por uma interação face a face ou por telefone. Talvez, por isso, percebemos, nas transcrições dessas entrevistas, certas marcas da oralidade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Os temas abordados levam em conta a área de atuação do entrevistado, ou seja, o papel do entrevistador é o de mostrar ao leitor o posicionamento do entrevistado mediante a sua área de atuação, ou se posicionar mediante um determinado assunto que está em evidência na mídia ou no contexto social.

Por exemplo, no corpus analisado, há entrevistas de políticos que estavam se candidatando ao governo do Rio em 2006. Isso confirma essa busca de um posicionamento da personalidade entrevistada, a fim de evidenciar seu ponto de vista em relação a um determinado tema.

2. Distribuição e análise dos dados

Para uma melhor análise, dividimos o *corpus* em três grandes temas, a partir da área de atuação dos entrevistados. Foram, portanto, os seguintes temas: *política* (entrevistas dadas por políticos filiados a um determinado partido), *cultura* (entrevistas dadas por jornalistas, professores universitários, dramaturgos, apresentadores, psicanalistas, cantores, escritores, entre outros) e *esporte* (entrevistas dadas por atletas, técnicos esportivos, entre outros).

As tabelas (1) e (2) abaixo identificam, respectivamente, a distribuição geral das entrevistas com número de rótulos de acordo com o tema e a distribuição geral dos dados coletados de acordo com o uso do determinante – definido ou demonstrativo:

Temas	Nº de entrevistas por área	Nº de rótulos por área	Média de rótulos por entrevista
política	21	116	5.5
cultura	21	103	4.9
esporte	8	30	3.75
Total	50 ¹²	249	

Tabela 1: Distribuição Geral das Entrevistas

Determinantes	Nº/Total	%
Artigo definido	91	36
Pronome demonstrativo	158	63

¹² Conforme dito, o corpus deste trabalho é constituído por 56 entrevistas jornalísticas. No entanto, seis (6) entrevistas tiveram de ser abandonadas, pois não foi encontrado o fenômeno investigado, isto é, SN's que funcionam como rótulos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Tabela 2: Distribuição Geral dos Dados
– artigo definido x pronome demonstrativo nas entrevistas jornalísticas

Conforme já dito, neste trabalho, lidamos com a possível alternância entre os determinantes, artigo x demonstrativo, dos SN's encapsuladores. Logo, selecionamos alguns fatores que consideramos estar interferindo para a escolha de uma das formas mencionadas. São eles: as falas do entrevistador e do entrevistado; o tema das entrevistas (política, cultura, esporte); a natureza anafórica/catafórica ou ambígua do rótulo; sua função sintática; seu valor semântico; seu caráter neutro ou avaliativo (positivo/negativo); sua localização na sequência argumentativa do discurso (posição, sustentação ou conclusão) e, por fim, a presença ou não de modificadores.

2.1. Resultados das Análises

Como dissemos, para verificar a possível alternância entre os determinantes definido e demonstrativo, lançamos mão do programa computacional GOLDVARB para controlar estatisticamente os dados coletados. Dentre os grupos de fatores controlados, foram selecionados pelo programa, como possíveis influentes na escolha definido x demonstrativo, a natureza anafórica/catafórica ou ambígua do rótulo, sua função sintática e seu valor semântico.(cf. tabelas 3, 4 e 5). Vale dizer que tomamos como aplicação da regra variável o uso do artigo definido.

Rótulos	Apl./Total	%	Peso Relativo
anafórico	52/192	27	0.37
catafórico	26/35	74	0.88
ambíguo	13/22	59	0.76

Tabela 3: Influência do caráter anafórico, catafórico ou ambíguo do rótulo no uso do artigo definido

	Apl./Total	%	Peso Relativo
Sujeito	41/70	58	0.73
Compl. do nome	7/16	43	0.65
Compl. do verbo	38/121	31	0.47
Adjunto adverbial	5/42	11	0.17

Tabela 4: Influência da função sintática do rótulo no uso do artigo definido

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Rótulos	Apl./Total	%	Peso Relativo
Geral	46/114	40	0.58
Metalinguístico	28/67	41	0.59
Metafórico	8/36	22	0.23
Ação	9/32	28	0.35

Tabela 5: Influência da semântica do rótulo no uso do artigo definido

(2) Entrevistado:

O atual aumento da circulação (...) dos jornais é coerente com o crescimento da economia. Entre 2001 e 2003, a economia brasileira cresceu, (...), e a circulação diminuiu. Em 2004, a economia cresceu mais do que nos anos anteriores e a circulação aumentou, porém menos do que a economia. A partir de 2005, *a tendência* se inverteu: a circulação está crescendo mais que a economia. (Entrevista 38 – Lourival Sant’Anna, Jornalista).

No exemplo (2), o SN *a tendência* é um rótulo cuja natureza é ambígua, visto que esse sintagma encapsula tanto uma porção textual anterior como uma posterior a ele, sendo, portanto, anafórico e catafórico ao mesmo tempo. Além disso, esse SN possui a função sintática de sujeito e seu valor semântico é mais geral¹³.

(3) Repórter:

Qual foi a sensação de estar em campo no jogo que daria o primeiro título mundial ao Brasil?

Entrevistado:

Quando eu tinha 17 anos, estava na meia esquerda e pensei: vou sair desta posição. Eu queria chegar à seleção, à Copa do Mundo, e, na meia esquerda, tinha muito craque, muita gente. *Esse sonho* pôde ser realizado. Quando o juiz apitou o fim, chorei que nem um garoto. (Entrevista 43 – Zagallo, treinador de futebol).

No exemplo (3), o SN *esse sonho* é um rótulo anafórico, ou seja, que faz referência a uma porção textual antecedente, além de ser um exemplo de rótulo metafórico, já que o entrevistado categoriza seu desejo de sair da posição de meia esquerda e chegar à seleção, à Copa do Mundo como “um sonho”.

(4) Repórter:

Você se considera um estrategista?

¹³ Conforme classificação proposta por KOCH (1999).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Entrevistado:

Não. Porque danço conforme a música. *As coisas* vão acontecendo e eu vou indo. Brigo com pessoas erradas, sou desastrado socialmente na questão profissional, faço muito bobagem, falo merda. Eu evito valorizar a estratégia para valorizar o trabalho. (Entrevista 37 – Ernesto Neto, artista plástico).

No exemplo (4), temos um rótulo cujo valor semântico é mais geral, ou seja, “coisas”, nome-núcleo que pode designar qualquer “coisa”. Quanto à sua natureza, temos um exemplo de rótulo catafórico, visto que o SN *as coisas* aponta para uma sequência textual posterior a ele.

3. Considerações Finais

Este trabalho evidenciou que, no gênero entrevista jornalística, no material do jornal O Globo, há uma alta incidência de rótulos, sobretudo nas entrevistas de teor político (cf. tabela 1). Além disso, verificou-se que o tipo de texto das entrevistas é predominantemente argumentativo, visto que há sempre um posicionamento do entrevistado em relação ao tema proposto, além de haver argumentos que sustentam esse posicionamento.

Quanto ao uso dos determinantes desses SN’s que funcionam como rótulos no gênero analisado, podemos perceber que o artigo definido tende a ocorrer mais quando são catafóricos, em itens gerais e metalinguísticos do ponto de vista semântico e na função de sujeito. Por outro lado, no que se refere ao uso do pronome demonstrativo, vimos que seu emprego é preferencialmente anafórico, há o domínio nas funções sintáticas secundárias e é o eleito dos usos metafóricos de um SN. (Cf. PAREDES SILVA, V.L. & MARTINS, A.P.P., 2008).

Portanto, vimos que, além dos rótulos contribuírem para o processo da coesão textual e da construção argumentativa do discurso, há um comportamento diferenciado no que se refere ao seu determinante (artigo definido ou pronome demonstrativo).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M.M. *Speech genres and other later essays*. University of Texas Press, 1986.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Expressões referenciais – uma proposta classificatória. In: *Cadernos de Estudos Linguísticos* 44. Campinas: UNICAMP/IEL, 2003.

FRANCIS, G. Rotulação do discurso: um aspecto da coesão lexical de grupos nominais. Tradução: Mônica Magalhães Cavalcante, Valéria Sampaio Cassan de Deus e Tathiane Paiva de Miranda. In: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (org.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003.

GRYNER, Helena. A sequência argumentativa: estrutura e funções. In: *Veredas – revista de estudos linguísticos*. Universidade Federal de Juiz de Fora: v.4, n.2, jul./dez. p. 97 a 112. Juiz de Fora: UFJF, 2000.

LABOV, W. *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia, University of Pennsylvania Press, 1972.

KOCH, I. A referenciação textual como estratégia cognitivo-interacional. In: BARROS, K.S.M. *Produção textual: interação, processamento, variação*. Natal, EDUFRN, p. 69-80, 1999.

_____. A referenciação como atividade cognitiva – discursiva e interacional. *Cadernos de Estudos Linguísticos* 41. Campinas: UNICAMP, jul./dez., 2001.

MOLLICA, M. C. & BRAGA, M. L. (Org.). *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

NEVES, M. H. M. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

O GLOBO. *Manual de redação e estilo*. Organizado e editado por Luiz Garcia. 29. ed. São Paulo: Globo, 2005.

PAREDES SILVA, V. L. *Cartas cariocas. A variação do sujeito na escrita informal*. Tese de Doutorado. UFRJ, 1988. 330 p.

_____. Forma e função nos gêneros de discurso. *ALFA* 41. UNESP, 1997.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

_____. *Sintagmas nominais demonstrativos e definidos em gêneros da fala e da escrita: um caso de variação?* Projeto de pesquisa apresentado ao CNPq em julho de 2005.

_____. A continuidade de referência em gêneros da escrita e da fala no português brasileiro. **In:** XXII Encontro da Associação Portuguesa de Linguística, 2006, Coimbra-Portugal. Associação Portuguesa de Linguística XXII Encontro Nacional – *Resumos*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2006, v. 1, p. 11-13.

_____ & MARTINS, A. P. P. *O uso de SNs definidos e demonstrativos como rótulos em entrevistas*. Linguística, UFRJ, 2008.

TARALLO, F. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.

ZAMPONI, Gabriela. O determinante demonstrativo em sintagmas nominais. **In:** *Cadernos de Estudos Linguísticos*. Campinas: UNICAMP/IEL, 2001.

**O USO DE SINTAGMAS NOMINAIS
ENCAPSULADORES NOS DISCURSOS FORMAIS**

Talita Moreira de Oliveira (UFRJ)
talita_moreiradeoliveira@yahoo.com.br

Estudamos, neste trabalho, o SN que funciona como rótulo, ou seja, que retoma, recategoriza, resume ideias ou porções do texto, atribuindo-lhe uma designação e cumprindo uma função rotuladora (cf. FRANCIS, 1994) ou encapsuladora/resumitiva. O rótulo, assim, contribui para a coesão e a construção argumentativa do discurso.

Em nosso trabalho, um dos aspectos priorizados é a alternância, no SN que funciona como rótulo, entre os determinantes – pronome demonstrativo e artigo definido – ambos identificadores de conteúdos já veiculados.

Apresentamos, abaixo, dois exemplos de rótulos, um introduzido por pronome (1) e outro por artigo (2):

(1) A Rio-92 fortaleceu, assim, a consciência de que o desenvolvimento ambientalmente sustentável tem de ser social e economicamente sustentável.

Esta conquista, como todas as outras da Conferência, só foi possível graças ao engajamento sem precedentes, no mais alto nível político, da comunidade das Nações. (Discurso na Assembleia da ONU – ano 1992)

No exemplo acima, temos um SN introduzido por um pronome demonstrativo (esta conquista) que resume a porção de ideias contida no parágrafo anterior.

(2) se você pesar... que nenhuma molequinha... nenhum íon... ionizinho de cloro... de sódio ou de prata estão livres na solução... estão... estão sempre... por mínimo que seja até a gente se dissolve... caiu na piscina tem pouquinho de... () dissolvido lá dentro... eu sou muito pouco solúvel... mas tem sempre alguma... alguma solubilidade sim... então *o aspecto básico* é o seguinte... um sal muito pouco solúvel... a quantidade de íons que existe... vai ser extremamente pequena... certo? (inquérito 251 – aula de química para o terceiro científico)

Nesse caso, o que o falante denomina como *o aspecto básico* é o que ele explicitará adiante – a quantidade de íons que existe em um sal muito pouco solúvel vai ser extremamente pequena.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Como é possível alternar artigo e pronome encabeçando o SN, pode-se aplicar a esses dados um tratamento variacionista.

A Teoria da Variação tem como pressupostos o princípio da heterogeneidade linguística e o caráter sistemático da variação, ou seja, a variação é estruturada, portanto, previsível. Para essa teoria, toda língua natural apresenta “formas que podem alternar entre si, num mesmo contexto, com um mesmo valor de verdade” (cf. TARALLO, 1997). Seu objeto de estudo é a língua em uso, num contexto social onde a variação se pode fazer presente condicionada por fatores sociais ou externos, tais como: o sexo, a idade e internos como: a classe gramatical, a função sintática do item etc (cf. COSTA 2001).

Zamponi (2001) levanta a hipótese de as duas formas de determinantes no SN, artigos e demonstrativos, aparecerem em variação livre. Queremos questionar tal afirmação com este trabalho – uma vez que na perspectiva variacionista não existe variação livre – e investigar as motivações para a escolha de cada uma das formas.

1. Corpus utilizado

O *corpus* para esta pesquisa se restringe à modalidade falada. É composto por 6 inquéritos, no gênero elocução formal – doravante EFs – (acervo do Projeto NURC/RJ) e 6 discursos de políticos e embaixadores brasileiros na ONU, de um conjunto de discursos realizados entre os anos de 1946 e 1995 transcritos e publicados pelo Ministério das Relações Exteriores.

O interesse em analisar as EFs está no fato de que elas são usos da fala, mas ao mesmo tempo apresentam uma linguagem mais cuidada, planejada. Assim, pretende-se investigar até que ponto mais se aproximam, com relação ao fenômeno em questão, da fala ou da escrita. As chamadas EFs têm muitos traços de fala não formal – frases interrompidas, hesitações, repetições – enquanto que os discursos dos políticos têm um grau de formalidade bem maior.

Na produção oral (CHAFE, 1982) temos um tipo de linguagem em que as ideias tendem a ser fragmentadas, a taxa de repetição é muito alta, especialmente na fala informal e espontânea. Por outro lado, de acordo com Chafe (*op. cit.*), na escrita temos um tipo de lin-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

guagem em que as ideias são combinadas para formar unidades mais complexas – mais integradas – e apresentam um vocabulário mais variado. Assim, a língua escrita tende a ter uma qualidade “integrada” que contrasta com a qualidade fragmentada da língua falada.

Brunner (1995), ao estudar os processos de intensificação na fala urbana culta do Rio de Janeiro, utilizou como *corpus* da sua pesquisa, além de outros tipos de inquéritos do NURC/RJ, as EFs. O que as torna “formais”, segundo a autora, é o fato de serem previamente planejadas quanto ao conteúdo. Esse material é formado por aulas e conferências, porém, no momento da realização, as EFs são “uma modalidade coloquial cuidada, em que há uma fiscalização gramatical, mas que não foge à naturalidade”. Nesses inquéritos, encontramos gírias, por exemplo.

Assim, o material do projeto NURC/RJ é composto pelos gêneros aula e conferência e representa o desempenho linguístico de falantes de ambos os sexos, cariocas, com escolaridade universitária.

Temos, ainda, como material utilizado para a análise neste trabalho, discursos de políticos e embaixadores brasileiros nas Assembleias Gerais da Organização das Nações Unidas. Temos, aqui, como informantes, apenas homens, cariocas e paulistas, com formação em Economia, Ciência Política/Relações Internacionais e Sociologia.

Em trabalhos anteriores (OLIVEIRA, 2007, 2008), constatamos a preferência pelo demonstrativo na forma de introduzir os SN/rótulos, pelo menos na fala informal e semiformal. Obtivemos a mesma constatação no presente trabalho, como podemos observar no quadro abaixo:

Distribuição de artigo e demonstrativo		
	Apl/T	%
Artigo	26/88	29%
Demonst.	62/88	70%

Tabela 1: quadro geral dos rótulos – distribuição de artigo e demonstrativo

2. Resultado das análises

Visando-se a um tratamento quantitativo dos dados, foi utilizada uma parte do pacote de programas GOLDVARB, empregado em estudos sociolinguísticos de orientação laboviana. Desse modo, os resultados poderão ser comprovados através de análises estatísticas. A variável dependente opõe artigo definido a pronome demonstrativo. Dos diferentes grupos de fatores que foram utilizados para tentar entender a variação, vou me deter naqueles que foram selecionados pelo programa, por serem considerados estatisticamente relevantes.

2.1. Rótulos anafóricos e rótulos catafóricos

Com base em outras pesquisas, um grupo de fatores que se tem mostrado sistematicamente significativo para a escolha entre artigo definido e pronome demonstrativo como elemento introdutor do SN/rótulo é a sua natureza anafórica ou catafórica.

O rótulo é anafórico quando segue a porção do texto a que ele se refere, ou seja, ele remete a algo já mencionado no cotexto, como no exemplo (1).

Quando a informação a que o rótulo faz menção está adiante, ainda não foi apresentada no cotexto, ele é catafórico, caso do exemplo (2):

A tabela 2 abaixo apresenta os resultados da influência do caráter anafórico/catafórico do rótulo no uso do artigo definido:

Caráter anafórico/catafórico			
	n° / total	%	P.R.
Anafórico	8/69	11%	0,276
Catafórico	18/19	94%	0,971
TOTAL	26/88	29%	

Tabela 2:
influência do caráter anafórico/catafórico do rótulo no uso do artigo definido

Podemos observar que o caráter catafórico do rótulo favorece o uso do artigo introduzindo o SN/rótulo. Os resultados apresentam-se bem polarizados. Este grupo de fatores foi o primeiro na seleção do programa computacional.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

2.2. Sintaxe

A função sintática do SN /rótulo foi inicialmente analisada de modo bem detalhado, mas os resultados estavam muito fragmentados e, assim, mantemos as ocorrências com a função de sujeito (3) e amalgamamos os demais casos como não sujeito (4).

(3) A ordem a que o Brasil aspira tem, como um de seus pilares, o compromisso fundamental com o desenvolvimento. *Este conceito* tem a virtude de abranger as necessidades essenciais de todas as nações, grandes e pequenas, ricas e pobres. (Discurso na Assembleia da ONU – ano 1994)

O rótulo destacado, na função de sujeito, resume toda a fala anterior do informante.

(4) eu pergunto... a qualquer pessoa... daqui... vocês acham que um... um aluno que me frequenta o primeiro e segundo graus... de repente... no ano do vestibular... vai aprender a escrever? não há possibilidade... né? porque ele está colocado num funil... ou seja... o aluno vem... e de repente se vê obrigado a escrever... escrever bem... escrever claramente... escrever corretamente... sem ter tido a menor... infraestrutura para chegar a *este ponto* (inquérito 356 – criatividade e redação no nível superior de ensino).

O SN destacado encapsula toda a porção de ideia contida no contexto, ou seja, que o aluno que frequenta o primeiro e segundo graus, na prova de vestibular, não tem condições de escrever bem, de forma clara e correta.

Essa variável – também selecionada na análise de outros gêneros – foi outro grupo de fatores que se mostrou relevante, como se pode ver nos resultados da tabela 3:

Sintaxe			
	n° / total	%	P.R.
Sujeito	16/32	50	0,728
Não-sujeito	10/56	17	0,363
TOTAL	26/88	29	

Tabela 3: influência da função sintática do rótulo no uso de artigo definido

Podemos notar, de acordo com a tabela 3, que a função sintática de sujeito privilegia o uso do artigo encabeçando o SN. Tal como na tabela anterior (anafórico vs. catafórico) os pesos relativos estão bem polarizados.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

O fato de os SNs sujeitos serem preferencialmente introduzidos por artigos pode estar relacionado mais ao papel de tópico, do que propriamente à função sintática de sujeito.

3. Gênero discursivo

Outro grupo selecionado foi o que se refere ao gênero discursivo. Tal grupo é formado por duas amostras com situações comunicativas diferentes. As EFs, como explicado anteriormente, são aulas e conferências. Elas possuem uma tipologia mais expositiva ou argumentativa. Já os discursos são predominantemente expositivos.

Notamos que, em relação à frequência, a elocução formal favorece o uso do artigo definido como determinante – mais uma vez os resultados aparecem bem polarizados – como pode ser visto na tabela 4:

Gênero Discursivo			
	n° / total	%	P.R.
Elocução Formal	23/45	51%	0,757
Discurso na ONU	3/43	6%	0,234
TOTAL	26/88	29%	

Tabela 4: influência do gênero discursivo no uso de artigo definido

4. Semântica

Embora este grupo de fatores não tenha sido selecionado, vamos comentar os números obtidos, para uma comparação com os outros gêneros.

Analisamos a semântica do núcleo do SN. Depois de uma análise inicialmente mais detalhada, distinguimos semanticamente 5 tipos de rótulos – gerais (5), metafóricos (6), metalinguísticos (7), nomes abstratos derivados de adjetivo (8) e derivados de verbo (9).

Em trabalhos anteriores, com *corpus* mais informal, prevaleceram os rótulos de caráter geral. No presente trabalho, no entanto, conforme o esperado, houve maior diversidade. Vejamos os exemplos:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

(5) quando eu digo... o armazém pode derrubar o supermercado? Não... agora... não significa que ele não tenha... hã... LUGAR... a pequena empresa vai continuar existindo... sem dúvida que vai... haverá sempre um lugar pra pequena empresa... o *PROBLEMA*... é você... ser pequena empresa e chegar... por hipótese... à multinacional... quando... JÁ EXISTE uma outra multinacional no mercado...concorrendo... você pode continuar existindo...não há a menor dúvida disso... o que vai ser impossível... é o seu crescimento (inquérito 364 – aula de organização e métodos)

No exemplo acima temos o nome nuclear do rótulo *problema*, resumindo o que pode atrapalhar o crescimento de uma pequena empresa, que é classificado como mais geral – assim como o item *aspecto*, no exemplo (2), já visto acima.

Abaixo, temos um caso de rótulo metafórico:

(6) É fácil saudar as transformações já ocorridas e exaltar as possibilidades da construção de um novo mundo.

É penoso, no entanto, falar dos muitos obstáculos que ainda limitam *esse horizonte de esperança*. (Discurso na Assembleia da ONU – ano 1991)

São classificados como rótulos metalinguísticos nomes de atividades languageiras e de processo mental. Abaixo temos um exemplo de atividade languageira, pois o nome-núcleo do rótulo se refere a um ato de comunicação – rótulo facilmente encontrado no *corpus* estudado, pois é natural que ele seja mais usado em palestras, aulas e discursos do que em outras situações comunicativas.

(7) a multinacional acaba... finalmente... chegando para a pequena empresa e dizendo o seguinte... “eu vou entrar nesse negócio... se você não me vender... eu tenho poder... eu tenho estrutura... eu tenho... hã... recursos para montar um negócio igual ao seu... e posso concorrer com você com muito mais “know how”... com muito mais conhecimento... com muito mais recurso... posso concorrer com você e te derrubar... então... a proposta que eu faço é a seguinte... ou você me vende o negócio... pra mim é melhor... ou eu vou instalar... hã... uma... pequena empresa... com os meus recursos... e acabo com você... (inquérito 364 – a empresa – aula de organização e métodos)

Em (8), encontramos um rótulo classificado como nome abstrato de propriedade/qualidade. Esses nomes (de propriedade e qualidade e nomes de estado) compõem os rótulos relacionados a adjetivos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

(8) A promoção das liberdades civis e a busca pela igualdade dos direitos entre homens e mulheres, maiorias e minorias, fortes e fracos, estão definindo o debate, direcionando a ação e fortalecendo a cidadania em todo o mundo.

São de fato tempos de mudança para melhor.

Mas, mesmo ao celebrar *essas tendências positivas*, há que se ter em mente as múltiplas ameaças decorrente da persistência da pobreza e da violência em várias partes do mundo. (Discurso na Assembleia da ONU – ano 1995)

Há nomes deverbais que podem ser (nomes) de ação ou (nomes) de processo. Em nosso trabalho essas duas classificações foram reunidas num fator. Em (9), temos um exemplo de rótulo com caráter semântico de ação:

(9) No Brasil, estamos desenvolvendo um vasto e coerente programa de reformas sociais e econômicas, que, para ser implementado com rapidez, necessita agora do aporte de recursos externos, em termos favoráveis e em benefício mútuo. As medidas adotadas já estão levando à reversão de um quadro econômico que se pronunciava penoso, e criam condições para a retomada imediata da cooperação internacional com o Brasil.

A *esse esforço*, esperamos que respondam nossos principais parceiros desenvolvidos. (Discurso na Assembleia da ONU _ ano 1990)

A tabela 4 nos mostra predomínio de uso dos rótulos metalinguísticos. Os resultados referentes à variação artigo/demonstrativo não foram muito significativos e a baixa ocorrência de alguns tipos não permite conclusões definitivas.

Semântica		
	n° / total	%
Geral	10/26	38%
metafórico	2/8	25%
Metalinguísticos	8/32	25%
Derivados de adjetivo	3/11	27%
Derivados de verbo	3/11	27%
TOTAL	26/88	29%

Tabela 6: influência da semântica do rótulo no uso do artigo definido

A análise da semântica dos rótulos nos revelou que há uma maior ocorrência de rótulos introduzidos por artigo com caráter semântico mais geral.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

5. Considerações finais

Rótulos, (pelo menos) na fala semiformal e formal analisada, tendem a ocorrer menos com o artigo como determinante.

O caráter anafórico/catafórico do rótulo é o fator preponderante na escolha do determinante, assim como a função sintática de sujeito e o gênero discursivo.

Quanto à semântica, observamos que há uma maior ocorrência de rótulos introduzidos por artigo com caráter semântico mais geral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A PALAVRA do Brasil nas Nações Unidas, 1946 – 1995. Brasília: FUNAG, 1995.

BRUNNER, Maria Lucia Cortez. *Processos de intensificação na fala urbana culta do Rio de Janeiro*. Tese de Doutorado em Língua Portuguesa. Faculdade de Letras/UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1995.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Expressões referenciais – uma proposta classificatória. In: *Cadernos de Estudos Linguísticos 44*. Campinas: UNICAMP/IEL, 2003.

_____. *As nomeações em diferentes gêneros textuais*. In: *Cadernos de Estudos Linguísticos*. Campinas: UNICAMP/IEL, 2001.

CHAFE, W. *Cognitive constraints on information flow*. In: TOMLIN, R. *Coherence and grounding in discourse*. Amsterdam: John Benjamins, 1984.

_____. Integration and involvement in speaking, writing and oral literature. In: TANNED, D. (Ed). *Spoken and written language: exploring orality and literacy*. Norwood: N.J. Ablex, 1982.

_____. Givenness, contrastiveness, definiteness, subjects, topics and point of view. In: LI, C. N. (Ed.). *Subject and topic*. New York: Academy Pres, 1976. p. 27-55.

CONTE, Maria-Elisabeth. Encapsulamento Anafórico. Tradução: Mônica Magalhães Cavalcante. In: CAVALCANTE, M. M.; RO-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

DRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (org.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003.

COSTA, Sílvia Maria dos Santos. *Marcadores discursivos resumitivos/inferenciais na fala carioca*. Dissertação de Mestrado em Linguística. Faculdade de Letras/UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2001.

FRANCIS, G. Rotulação do discurso: um aspecto da coesão lexical de grupos nominais. Tradução: Mônica Magalhães Cavalcante, Valéria Sampaio Cassan de Deus e Thatiane Paiva de Miranda. In: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (org.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, Ingedore. A referenciação como atividade cognitivo-discursiva e interacional. In: *Cadernos de Estudos Linguísticos* (41), Campinas: UNICAMP, jul-dez, 2001.

OLIVEIRA, T.M. *O uso de rótulos na fala formal e semiformal*. Trabalho apresentado no Encontro Internacional de Texto e Cultura da UFC, Fortaleza, CE, 2008.

_____. *O uso de rótulos em entrevistas sociolinguísticas e elocuições formais*. Trabalho apresentado na XXIX Jornada de Iniciação Científica, Artística e Cultural da UFRJ, 2007.

PRINCE, E. *On the given and new distinction*. Chicago, Linguistic Society 15, 1981.

ZAMPONI, Gabriela. O determinante demonstrativo em sintagmas nominais. In: *Cadernos de Estudos Linguísticos*. Campinas: UNICAMP/IEL, 2001.