

Maria Teresa Tedesco e Vanise Medeiros
(orgs.)

TRAVESSIAS NOS ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Homenagem a Evanildo Bechara e Olmar Guterres

 **Dialogarts**
Publicações

Maria Teresa Tedesco e Vanise Medeiros
(orgs.)

TRAVESSIAS NOS ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Homenagem a Evanildo Bechara e Olmar Guterres

2010

 **Dialogarts**
Publicações

L469	Travessias nos estudos de língua portuguesa - Homenagem a Evanildo Bechara e Olmar Guterres.
	Maria Teresa Tedesco & Vanise Medeiros (orgs.). E-book.
	Rio de Janeiro: Dialogarts, 2010
	Publicações Dialogarts
	Bibliografia.
	ISBN 978-85-86837-76-0
	1. Língua Portuguesa. 2. Linguística. 3. Linguagem. 4. Pesquisa. 5. Ensino.
	I. Tedesco, Maria Teresa & Medeiros, Vanise. (orgs.)
	II - Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
	III - Departamento de Extensão. III. Título.
	CDD.469.410

ISBN 978-85-86837-76-0



COPYRIGHT © 2010 MARIA TERESA TEDESCO & VANISE MEDEIROS

PUBLICAÇÕES DIALOGARTS

<http://www.dialogarts.uerj.br>

Coordenadora do Projeto

Darcília Simões

Co-coordenador do Projeto

Flavio García

Coordenador de Divulgação

Cláudio Cezar Henriques

Projeto de Capa, Diagramação e Projeto Digital

Carlos Brandão (pedra.henrique@gmail.com)

Revisão

Elisabete Estumano (elisaestumano@yahoo.com.br)

Revisão Técnica

Maria Teresa Tedesco & Vanise Medeiros

Marca Dialogarts

Gisela Abad

SUMÁRIO

	6
APRESENTAÇÃO	
	8
PREFÁCIO	
	16
O CONCEITO DE PSEUDOPREFIXO OU PREFIXOIDE	
	27
SIGNO LINGUÍSTICO DE LÍNGUA, SIGNO LINGUÍSTICO DE DISCURSO E UNIVERSO DE DISCURSO NA LINGUAGEM MIDIÁTICA	
	39
OTHON MOACYR GARCIA: LÉXICO E ANÁLISE ESTILÍSTICA	
	53
ALGUNS RECURSOS EXPRESSIVOS DA ADJETIVAÇÃO: UM BREVE OLHAR	
	67
CANTANDO A INSATISFAÇÃO: A ABORDAGEM LINGUÍSTICO-CULTURAL DO CANCIONEIRO GONZAGUIANO EM AULAS DE LÍNGUA MATERNA	
	81
ARQUIVO E LÍNGUA NACIONAL: PERCURSOS DE PESQUISA	
	100
A POLÍTICA CIENTÍFICO-EDUCACIONAL DO CURSO DE LETRAS: UMA ANÁLISE DO GÊNERO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO	
	115
O CONECTOR MAS NOS DISCURSOS DE POSSE DOS PRESIDENTES DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL: COMPROMETIMENTOS SEMÂNTICO-DISCURSIVOS	
	125
VARIAÇÃO E DISCURSO E SUA PRODUTIVIDADE NA PRÁTICA DIDÁTICA DE PORTUGUÊS	
	135
A OPOSIÇÃO SEMÂNTICA COMO RECURSO EXPRESSIVO DE HUMOR EM COMÉDIAS DA VIDA PRIVADA – EDIÇÃO ESPECIAL PARA ESCOLAS, DE VERISSIMO	

OS CONTRATOS DE EMPRESAS DE ASSISTÊNCIA À SAÚDE E SEU PROCESSO DE ESTRUTURAÇÃO DISCURSIVA: UM GÊNERO LINGUISTICAMENTE HERMÉTICO	146
AS RELAÇÕES ENTRE DOIS MUNDOS: O ÁRABE E O IBERO-BRASILEIRO A HISTORIOGRAFIA E A LEXICOGRAFIA	157
FORMAS DE DIZER, FORMAS DE SIGNIFICAR	166
A LEITURA NA EJA: REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS LINGUÍSTICO-CULTURAIS	185
LETRAMENTO: LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA: DESAFIOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA	199
O PAPEL DO CONTEXTO NA CONSTRUÇÃO DO SENTIDO	214
POLÍTICA, ESTADO E O PORTUGUÊS DO BRASIL: UMA LÍNGUA DO FUTURO?	229
“A NORMA ELEITA (É LEI) NA GRAMATIZAÇÃO	242
A GRAMÁTICA BRASILEIRA DO PERÍODO CIENTÍFICO	257
HISTORICIDADE, HERETEROGENEIDADE E PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO/SUBJETIVAÇÃO NOS PREFÁCIOS GRAMATICAIIS PÓS-NGB	267
SABENDO (D)A LÍNGUA PELO JORNAL: O QUE COLUNAS, PUBLICAÇÕES E PRODUÇÃO DE MATERIAL NOS DIZEM DA LÍNGUA	287

APRESENTAÇÃO

É premente a necessidade de trocas acadêmicas, de discussões e reflexões sobre as pesquisas em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Letras do Instituto de Letras da UERJ. Os professores de Língua Portuguesa vimos organizando, nos anos pares, um encontro interno entre professores orientadores e orientandos, o Seminário Integrado de Pesquisa- SIP- propiciando um profícuo momento de estudos e discussões acerca das pesquisas em andamento, tanto no Mestrado quanto no Doutorado em Língua Portuguesa do Instituto de Letras da UERJ.

Em maio de 2009, encontramos-nos mais uma vez sob a força de dois incentivos: não deixar de fazer o SIP em sua V edição, mesmo tendo a Universidade saído de um longo e difícil período de greve; não deixar de comemorar a importante contribuição de dois professores fundamentais para o setor de Língua Portuguesa do Instituto de Letras: o tão querido Professor Emérito Evanildo Bechara e tão saudoso Professor Emérito Olmar Guterres. Assim, o V SIP os homenageia.

Desfilaram ao longo do evento várias pesquisas em andamento, recém terminadas, quando pudemos discutir a língua portuguesa em duas perspectivas: em sua descrição, para que possamos entender melhor suas características e peculiaridades; o ensino, para que possamos contribuir para a formação dos estudantes do ensino básico, por intermédio da formação de professores que vão levar estes conhecimentos e essas práticas pedagógicas para as suas salas de aula.

Agradecemos a cada acadêmico – Professores do Instituto de Letras e alunos da Pós-Graduação de Língua Portuguesa - que

contribuíram com a exposição de seus trabalhos, para que pudéssemos conhecer as pesquisas realizadas. Louvamos, também, a preciosa participação da Direção do Instituto de Letras e seu incentivo para a realização desse V SIP.

Queremos, incansavelmente, por fim, agradecer aos nossos queridos Professores Eméritos o serviço que prestaram a cada um de nós, seus alunos em algum momento de nossas formações, ao Instituto de Letras, que se orgulha de ver consolidado um trabalho de estudos linguísticos e de formação daqueles que vão propagar os estudos de nossa língua; e à língua Portuguesa, por poder contar com as reflexões tão fundamentais que nos ajudam a entender os fenômenos tão peculiares da língua que tanto amamos.

Oferecemos ao Professor Evanildo Bechara e ao saudoso Professor Olmar Guterres este livro como fruto da dedicação de cada um deles para consolidação dos estudos de Língua Portuguesa na UERJ.

Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu

Coordenadora do Mestrado em Língua Portuguesa – 2010

teresatedesco@uol.com.br

Vanise Gomes de Medeiros

Docente da UFF

vanisegm@yahoo.com.br

PREFÁCIO

O Mestrado em Língua Portuguesa da UERJ, com a preocupação de divulgar os trabalhos realizados em suas duas linhas de pesquisa, vem consolidando a prática de realização de dois eventos importantes: o Fórum de Estudos Linguísticos, que se destina a proporcionar o diálogo entre a Universidade e a sociedade; e o Seminário Integrado de Pesquisa, carinhosamente conhecido como SIP, evento interno, cujo objetivo é dar ciência à academia sobre os vários projetos de pesquisa que os professores orientadores e seus orientandos realizam no Programa de Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado – em Língua Portuguesa do nosso Instituto de Letras.

Neste livro, reunimos os trabalhos apresentados no SIP, realizado em 2009. Os autores desse volume trazem a público as pesquisas em andamento, cujo ponto comum fundamental é a reflexão sobre o conhecimento e o ensino da língua, coadunada com as duas linhas de pesquisa, pilares do Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa: a linha da descrição e a linha do ensino. Para a organização desse volume, optamos por uma apresentação, em ordem alfabética, dos trabalhos.

Abre o livro o artigo de Ana Paula Araújo intitulado “O conceito de pseudoprefixo ou prefixoide”. A autora traz à baila a disparidade dos parâmetros utilizados para a conceituação do denominado prefixoide, levantando questões a respeito das condições que um elemento gramatical deve ter para preencher os requisitos necessários para essa classificação.

O trabalho seguinte é de autoria de André Conforte. Intitulado “Othon Moacyr Garcia: Léxico e análise estilística”, o artigo apresenta estudo analítico de uma faceta menos

conhecida do referido e famoso Professor que tanto contribuiu para os estudos da língua portuguesa. Retoma o crítico literário – Garcia -, indicando como o estudo lexical contribuiu para a análise estilística das obras por ele analisadas.

Em “ Signo linguístico de língua, signo linguístico de discurso e universo de discurso na linguagem midiática”, André Valente, professor do Instituto de Letras, vinculado à linha da descrição do português, retoma a distinção entre dois conceitos fundamentais: sentido da língua e sentido do discurso. Farto em exemplos, mostra ao leitor como a leitura na dimensão interdiscursiva do signo linguístico de discurso contribui para o entendimento dos textos, interessando observar como neologismos atuam nos textos analisados.

O artigo de Anete Mariza T. di Gregório, “Alguns recursos expressivos da adjetivação: um breve olhar” apresenta alguns recursos expressivos da adjetivação, discutindo o fazer do escritor e sua necessidade de qualificar. Retoma em seu texto a discussão sobre o conceito de adjetivo, mostrando o enlace inusitado do diminutivo (sufixo formador de apreciativos) e antonomásia. Considerando essa perspectiva teórica, a autora analisa A odalisca e o elefante, de Pauline Alphen, que, estimulando a curiosidade do leitor, bem como seu prazer pela leitura, propõe enlaces inusitados na relação substantivo e adjetivo.

Em “Cantando a insatisfação: a abordagem linguístico-cultural do cancionário gonzaguiano em aulas de língua materna”, Aretuza Pacheco Serra Vitelbo da Silva tem como objetivo levar os estudantes de ensino fundamental e médio a perceberem a importância do processo de interação texto & leitor, partindo das marcas linguísticas que o texto propicia, entendendo a leitura como um ato discursivo. Seu objetivo é despertar o interesse pela leitura. Para isso, apresenta estratégias

metodológicas voltadas para análise de letras de música - do cancionário Gonzaguinha como alternativa para o texto verbal, frequentemente, utilizado em sala de aula.

Com objetivos bastante claros, Bethânia Mariani em artigo intitulado “Arquivo e Língua Nacional: Percursos de Pesquisa”, discute o conceito de arquivo, em sua concepção tradicional, contrastando-o com o conceito de memória discursiva. Retoma Michel Foucault, Elizabeth Roudinesco e Michel Pêcheux, para estabelecer estreita ligação entre os conceitos e a prática de pesquisa à qual está vinculada – História das Ideias linguísticas. Por fim, questiona-se sobre a organização de um arquivo sobre a língua nacional em países que, em sua formação linguístico-social, foram constituídos por uma heterogeneidade fundante.

Claudio Cezar Henriques, professor da linha da descrição do Programa de Pós- Graduação, em artigo intitulado “Acordo Ortográfico: Três Intervenções na Descrição Gramatical” mostra que, em relação ao Acordo Ortográfico, em vigor desde janeiro de 2009, decisões extrapolaram os limites da ortografia e resultaram em mudança na descrição de alguns assuntos gramaticais. Apresenta extenso quadro dessas interferências e modificações, elucidando o leitor sobre os novos usos ortográficos e suas influências. O autor afirma que o acordo ortográfico tem grande significado político para as nações de língua portuguesa.

Analisando o discurso jurídico em um recorte específico: os discursos de posse dos Presidentes do Supremo Tribunal Federal, Claudia Maria Gil Silva, em artigo intitulado “O conector *mas* nos discursos de posse dos presidentes do supremo tribunal federal: comprometimentos semântico-discursivos” traz uma importante contribuição, pois analisa o discurso produzido

em uma marca sóciohistórica, que revela a esperança de um Brasil novo com a instalação política em Brasília.

Em seguida, Cláudio Luiz Fonseca procede a uma análise do Projeto Pedagógico do Curso de Letras (MARABÁ, 2005), a fim de compreender a política científico-educacional que ancora as ações previstas neste tipo de documento. A análise fundamenta-se na perspectiva dialógica de linguagem, de base bakhtiniana, cujo construto semiótico de signo e significação ideológicos se materializa nos diferentes campos da vida social, em particular, no universitário, sob a forma de gêneros de discurso.

Compartilhando o ineditismo da abordagem semiótica para o estudo do texto verbal, o assunto tratado pela professora Darcilia Simões, vinculada à linha de ensino do Programa de Pós-Graduação, está centrado no desenvolvimento da competência de leitura e produção escrita, a partir de pistas icônicas e indiciais. Para tanto, toma como base a Teoria da Iconicidade Verbal, tendo como objeto de análise o signo linguístico em sua materialidade sonora ou visual.

José Carlos Azeredo, professor vinculado à linha da descrição do Programa de Pós-Graduação, apresenta artigo em conjunto com Antonio José dos S. Junior e João Batista Louzada. Tratam dos processos de indeterminação do sujeito e as formas de discurso direto e indireto, tendo como corpora os jornais *O Dia*, *O Globo*, *Diário de São Paulo* e *Folha de São Paulo*, bem como os romances *Esau e Jacó* e *Memorial de Aires*, com o objetivo de demonstrar as diferentes formas de estruturação de tais recursos gramaticais da Língua Portuguesa. Configura-se como forte contribuição para os estudos de natureza descritiva.

Helio Sant'anna, em seu artigo “Oposição semântica como recurso expressivo de humor em *comédias da vida privada*”, de Luiz Fernando Verissimo, apresenta as estratégias de humor

utilizadas nessa edição especial dedicada às escolas, tendo como aparato teórico a teoria dos scripts semânticos de Raskin (1985). Ao analisar esta importante obra da literatura contemporânea, o autor procura verificar os diferentes scripts, latentes na obra, mostrando, ainda, a importância dessa abordagem textual voltada para o desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes.

Conduzindo a análise de um gênero discursivo pouco estudado - *contrato jurídico das empresas de assistência à saúde* -, Hilma Ribeiro de M. Ferreira apresenta artigo intitulado “os contratos de empresas de assistência à saúde e seu processo de estruturação discursiva: um gênero linguisticamente hermético cujo objetivo é discutir a textualidade e coerência desse gênero, mostrando a interrelação inerente à sua construção, a saber: implicitude, intertextualidade e grau de informatividade.

Segue o artigo de João Baptista Vargens, Professor visitante da UERJ, que apresenta em seu artigo intitulado “As relações entre grupos sociais: as línguas e os dicionários” estudo sobre as relações Brasil e Países Árabes com a consequente influência no vocábulo e na dicionarização destes. Traz um precioso estudo, consolidado na UFRJ, indicando a influência histórica nas questões linguísticas que regem os dois países. Trata-se de artigo que traz à tona questões de política linguística.

A professora Maria Teresa Gonçalves Pereira, vinculada à linha do ensino do Programa de Pós-Graduação, apresenta minuciosa pesquisa que vem desenvolvendo em Educação de Jovens e Adultos (EJA). Em artigo intitulado “A leitura na EJA: reflexões sobre práticas linguístico-culturais”, faz um abrangente relato de um trabalho específico com leitura em aulas de língua portuguesa para adultos, mostrando a importância do trabalho com o texto literário para o desenvolvimento da competência leitora dos alunos

Segue o artigo da Professora Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu, também vinculada à linha de pesquisa do ensino na Pós-Graduação. Em “Letramento: leitura e produção de textos no ensino de jovens e adultos que optam pela continuidade de seus estudos.

Em língua portuguesa: desenvolvimento da competência leitora: desafios para o ensino de língua materna”, a autora traça um panorama da questão da avaliação no Brasil, relacionando com as diferentes concepções de linguagem, demonstrando a importância dessa relação para se pensar o desenvolvimento de competências discursivas ao longo do ensino básico.

O artigo de Marcelo Beauclair, intitulado “O papel do contexto na construção do sentido”, traz a discussão sobre a relação entre os aspectos discursivos e os extralinguísticos no processo de compreensão do texto. Partindo de várias charges, propõe possibilidades de interpretação do textos que trazem como ponto comum o aspecto predominante do enfoque pragmático.

Em artigo que apresenta resultados de pesquisa sobre o projeto de pesquisa *A língua brasileira no mercosul. Instrumentalização da língua nacional em espaços de enunciação ampliados*, Mônica G. Zoppi Fontana questiona no título “ Política, Estado e o Português do Brasil: uma língua do futuro? o momento profícuo que o Brasil vive de “valorização e divulgação da língua portuguesa”, da sua “internacionalização”, da sua redefinição como “língua de comunicação internacional”, salientando que tal característica aparece com vigor e recorrência nas práticas discursivas de diversos setores da sociedade. Neste quadro revelador de uma política linguística, a autora propõe-se a discutir o processo de gramatização do português no Brasil durante o período que se inicia com a assinatura do Tratado do Mercosul em 1991 e se estende até os dias atuais.

Ponderando sobre a uma velha- nova discussão sobre a posição do gramático diante dos conceitos de variação e norma e a os efeitos de sentido comuns entre o sintagma “língua popular” e a palavra “povo”, Phellipe Marcel da Silva Esteves propõe que, à luz da Análise do Discurso francesa pecheutiana, indissociáveis, esses dois conceitos são passíveis de uma discussão conjunta. Para tanto, ilustra seu estudo com minuciosa análise de diferentes gramáticas de língua portuguesa, mostrando os pontos de tensão existentes.

O assunto desenvolvido por Ricardo Cavaliere em seu artigo “A gramática Brasileira do período científico” é uma extensa e criteriosa descrição dos textos no período da gramática científica brasileira, indicando a existência de um conceito plural de gramática, que se define em função do objeto específico de determinada área de pesquisa. A partir dessa descrição comprova que a gramática do período científico cumpria uma dupla missão: de descrever e prescrever os fatos da língua, o que corrobora a função da ciência linguística emergente quando trazida para a os estudos vernáculos.

O título do artigo de Thaís de Araújo da Costa “Historicidade, Heterogeneidade e Processo de Identificação / subjetivação nos prefácios gramaticais Pós-NGB” traz a palco uma importante visão acerca do papel coercitivo da NGB, influenciando toda uma política linguística, que traz consequências até hoje. Para compor seu estudo, propõe-se à análise de prefácios gramaticais pós-NGB, no que tange ao processo de identificação/subjetivação dos sujeitos gramáticos . Evidencia com isso a dicotomia na recomendação do Estado para os ensinos fundamental e médio X imposição metodológica.

Vanise Medeiros, professora vinculada à linha da descrição, em artigo intitulado “Sabendo (d)a língua pelo jornal: o que colunas, publicações e produção de material nos dizem da

língua” traz importante contribuição para os estudos de política lingüística, ao estudar a relação mídia e o imaginário de língua vigente no período JK, publicada no tão famoso Jornal do Brasil. O estudo está relacionado à pesquisa da História das Ideias lingüísticas e propõe uma acurada reflexão sobre as colunas de língua portuguesa veiculadas no citado jornal, bem como uma reflexão sobre materiais didáticos e dicionários.

Vamos à leitura dos textos que compõem essa coletânea.

Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu

Coordenadora do Mestrado em Língua Portuguesa – 2010

teresatedesco@uol.com.br

O CONCEITO DE PSEUDOPREFIXO OU PREFIXOIDE

Ana Paula Araujo Silva - Escola Naval
apas@hotmail.com

Os termos *pseudoprefixo* (“falso prefixo”) e *prefixoide* (“semelhante ao prefixo”, “que tem forma de prefixo”) são empregados por alguns autores para designar elementos que outros consideram prefixos ou radicais. O termo *semiprefixo* também é usado como sinônimo desses vocábulos. A análise de diferentes estudos sobre os pseudoprefixos revela divergências tanto na definição desses elementos quanto na sua exemplificação, levando-nos a questionar a contribuição de tal conceito para o estudo dos elementos mórficos e dos processos de formação de palavras.

Maurer Jr. (1951) já fala em pseudoprefixos. Não deixa claro, no entanto, quais elementos devem ser assim classificados. Após enumerar alguns prefixos de origem latina que apresentam traços mais nítidos de sua origem vulgar antiga – *ad-*, *dis-*, *ex-* (em formações que remetem ao latim como *exportar*, *excluir*, *excomungar* etc.), *re-* e *in-* (em latinismos como *invadir*, *imigrar*, *impor*, dentre outros) –, o autor observa que “a maioria dos [prefixos] que se empregam modernamente são devidos à imitação do latim literário” e passa a examiná-los, “incluindo alguns de formação recente, cujo caráter de prefixo nem sempre está definitivamente estabelecido”, denominados *pseudoprefixos* (MAURER JR., 1951: 123). Elenca, então, os seguintes elementos: *ante-*, *anti-*, *archi-*, *bis-* (*bi-*), *circum-*, *com-* (*con-* e

co-), *contra-*, *ex-* (indicando pessoa que exerceu um cargo, mas já não o exerce), *extra-*, *in-* (ideia de negação), *inter-*, *per-*, *post-* (*pos-*), *prae-* (*pre-*), *pro-*, *sub-*, *super-*, *ultra-* e *vice-*. Refere-se à maioria deles simplesmente como prefixos, mencionando o termo *pseudoprefixo* apenas nos três casos a seguir:

a) *archi-*: “Chamam-lhe alguns ‘pseudoprefixo’, mas não cremos de grande utilidade a distinção neste caso.” (Maurer Jr., 1951: 124);

b) *bis-* (*bi-*): “Advérbio latino empregado às vezes como verdadeiro prefixo. Introduzido na România por via culta, fornece algumas criações novas, sem chegar a grande vitalidade. De fato poderíamos considerá-lo simplesmente como pseudoprefixo.” (Maurer Jr., 1951: 124);

c) *vice-*: “É um prefixo, ou se quiserem, pseudoprefixo, que significa ‘em lugar de’ [...]” (Maurer Jr., 1951: 133).

Os trechos citados mostram que há contradições no tratamento dado aos elementos prefixais por Maurer Jr. (1951). Se, por um lado, o autor reconhece a existência dos pseudoprefixos; por outro, não os enumera claramente nem consegue determinar as características que os distinguem dos prefixos.

Cunha e Cintra (1985: 111-3) também acolhem o conceito de pseudoprefixo ou prefixoide, citando os estudos de Iordan e Manoliu (1972), Li Ching (1973) e Carvalho (1974). Vejamos algumas considerações desses autores sobre o tema.

Para Iordan e Manoliu (1972), prefixos e pseudoprefixos apresentam semelhanças – ambos se antepõem a uma palavra simples, dando origem a uma nova palavra cujo sentido se refere ao de seus constituintes –, mas principalmente diferenças. Os pseudoprefixos provêm de preposições, adjetivos, substantivos etc., e não somente de advérbios e preposições como os prefixos.

Enquanto estes imprimem às palavras que formam um sentido preciso, aqueles dão margem a vacilações (*auto-*, por exemplo, tem significados distintos em *autocrítica* e *autopista* ou *autoestrada*). Os elementos também se distinguem pela origem e cronologia – segundo os autores, todos os pseudoprefixos são gregos ou latinos e relativamente recentes. De caráter culto e neológico, são encontrados quase exclusivamente em termos técnicos e científicos usados para designar descobrimentos, invenções etc. Além disso, Iordan e Manoliu (*op. cit.*: 45) afirmam que os pseudoprefixos não têm, em geral, grande rendimento, argumentando que, muitas vezes, estes elementos entram na formação de palavras que não designam uma invenção ou um descobrimento novo. Outros estudos, no entanto, destacam a produtividade de certos elementos considerados pseudoprefixos. Ademais, o fato de não se referir a algo totalmente novo não faz com que uma palavra deixe de ser considerada um novo termo.

Baseados nas diferenças acima citadas, os linguistas romenos separam as formações com prefixos das com pseudoprefixos, afirmando serem as últimas mais semelhantes às palavras compostas, principalmente nos casos em que os elementos constitutivos existem como palavras independentes, a exemplo de *radionovela*. Observando outros exemplos encontrados, podemos inferir mais uma característica de alguns pseudoprefixos citados por Iordan e Manoliu: a mobilidade distribucional, ou seja, eles não se restringem à posição inicial das palavras como os prefixos, podendo também aparecer como último elemento das formações, a exemplo de *filo-*, que é o primeiro elemento de *filantropo*, mas ocupa a posição final em *francófilo*. Preferimos, entretanto, considerar a possibilidade de ocupar mais de uma posição no vocábulo uma característica dos radicais.

Assim como Iordan e Manoliu (1972), Li Ching (1973) faz alusão à origem e à cronologia dos pseudoprefixos, bem

como ao fato de serem utilizados nas novas formações do campo técnico-científico. O linguista chinês afirma que a maioria dos pseudoprefixos “derivam da língua grega por volta do final do século XIX ou do princípio do século XX e devem a sua popularidade e vitalidade aos progressos das ciências e técnicas destes últimos anos” (Li Ching, 1973: 79). Assinala ainda que muitos têm a terminação *-o* (como *aero-*, *foto-*, *geo-*, *micro-*, *mono-* etc.) e que alguns podem ter também função atributiva (a exemplo de *rádio* em *antena-rádio* e *sinais-rádio*). Ao contrário dos linguistas romenos, Li Ching (1973: 80-2) chama a atenção para a produtividade de certos pseudoprefixos, como *mini-*.

A lista de Iordan e Manoliu inclui 21 (vinte e um) pseudoprefixos; a de Li Ching, 28 (vinte e oito). Apenas 12 (doze) elementos são considerados pseudoprefixos nos dois estudos, a saber: *aero-*, *auto-*, *electro-*, *foto-*, *hidro-*, *micro-*, *mono-*, *moto-*, *proto-*, *rádio-*, *tele-* e *termo-*. Ao observarmos a lista de pseudoprefixos de Cunha e Cintra (1985: 112-3), vemos que ela reúne praticamente todos os elementos assim classificados por Iordan e Manoliu (1972) e Li Ching (1973), com exceção de *flo-*, *heli-*, *horto-*, *omni-*, *radar-*, *tri-*, *turbo-* e *zoo-*. Os autores da *Nova gramática do português contemporâneo* acrescentam ainda *inter-* e *pluri-* ao rol dos pseudoprefixos, conforme ilustrado no quadro comparativo a seguir:

PSEUDOPREFIXOS			
	Iordan e Manoliu (1972)	Li Ching (1973)	Cunha e Cintra (1985)
01.	aero-	aero-	aero-
02.	-	agro-	agro-

PSEUDOPREFIXOS

	Jordan e Manoliu (1972)	Li Ching (1973)	Cunha e Cintra (1985)
03.	arqui-	-	arqui-
04.	-	astro-	astro-
05.	auto-	auto-	auto-
06.	-	bio-	bio-
07.	-	cine-	cine-
08.	demo-	-	demo-
09.	electro-	electro-	electro-
10.	filo-	-	-
11.	-	fono-	fono-
12.	foto-	foto-	foto-
13.	-	geo-	geo-
14.	-	heli-	-
15.	-	hetero-	hetero-

PSEUDOPREFIXOS			
	Jordan e Manoliu (1972)	Li Ching (1973)	Cunha e Cintra (1985)
16.	hidro-	hidro-	hidro-
17.	-	horto-	-
18.	-	-	inter-
19.	-	macro-	macro-
20.	-	maxi-	maxi-
21.	micro-	micro-	micro-
22.	-	mini-	mini-
23.	mono-	mono-	mono-
24.	moto-	moto-	moto-
25.	multi-	-	multi-
26.	-	omni-	-
27.	-	-	pluri-
28.	poli-	-	poli-

PSEUDOPREFIXOS			
	Jordan e Manoliu (1972)	Li Ching (1973)	Cunha e Cintra (1985)
29.	proto-	proto-	proto-
30.	pseudo-	-	pseudo-
21.	-	radar-	-
32.	rádio-	rádio-	radio-
33.	-	retro-	retro-
34.	semi-	-	semi-
35.	tele-	tele-	tele-
36.	termo-	termo-	termo-
37.	tri-	-	-
38.	-	turbo-	-
39.	zoo-	-	-

Carvalho (1974) também considera *inter-* e *pluri-* prefixoides, ao lado de *sobre-*, *contra-*, *recém-*, *inter-*, *super-*, dentre outros. O autor distingue esses elementos dos demais

morfemas prefixais por um fato de ordem fonológica e por outro de ordem semântica. Eles apresentam um certo grau de independência acentual, formando palavras que “têm como que dois acentos e, por conseguinte, um esquema acentual análogo, embora não talvez idêntico, ao de sintagmas fônicos” (Carvalho, 1974: 548) e possuem “uma significação mais ou menos delimitada e presente à consciência dos falantes, de tal modo que o significado do todo a que pertencem se aproxima de um conceito complexo, e portanto de um sintagma” (Carvalho, *op. cit.*: 554). Pelos mesmos motivos, o autor sugere a separação de *-mente* e *-zinho* dos sufixos propriamente ditos, designando-os *sufixoides*.

Sobre os critérios apresentados pelo autor, não podemos negar a relevância do primeiro. A autonomia de elementos como *super-*, *mini-*, *extra-* etc. faz com que os usuários da língua os percebam, muitas vezes, como palavras independentes, escrevendo-os separados da base por espaço em branco ou com o uso indiscriminado do hífen. O segundo critério, no entanto, é impreciso e válido também para os demais prefixos.

Duarte (1999a, 1999b) acrescenta que alguns elementos de pauta acentual secundária se relacionam com um tipo de braquissomia (emprego de parte de um vocábulo pelo vocábulo inteiro), a derivação truncada estrutural (processo que consiste no corte de um elemento estrutural do vocábulo – um afixo ou uma base), conforme ilustram os empregos de *múlti* por *multinacional*, *vice* por *vice-presidente*, *ex* por *ex-marido*, *micro* por *microcomputador*, *pré* por *pré-vestibular*, *pós* por *pós-graduação*, *homo* por *homossexual*, *hétero* por *heterossexual* e *hiper* por *hiperinflação*. A derivação truncada estrutural é um processo de substantivação, e os elementos empregados braquissomicamente podem, assim como os substantivos, sofrer flexão (*as múltis*, *os vices*) e dar origem a derivados (*supermicros*, *supermínis*, *micreiro*). Há também a possibilidade

de recomposição (lexema: *televisão*/ forma reduzida: *tele*/ recomposição: *telecurso*).

O autor relaciona ainda o pseudoprefixo a um outro tipo de braquissemia, de natureza contextual, como ocorre em *O linguista estuda a pré- e a pós-posição do sujeito*. Neste caso, a base é subtraída em virtude de ser empregada no vocábulo seguinte, assemelhando-se à braquissemia contextual das formações em *-mente* (*suave e delicadamente* < *suavemente e delicadamente*). No caso dos pseudoprefixos, pode ocorrer a ausência da base na segunda formação (*a superestrutura e a infra*). Alguns desses elementos se ligam também a um adjetivo, a exemplo de *micro* em *micro e pequena empresa*.

A análise de outros estudos nos afasta ainda mais de um consenso sobre quais elementos devem ser considerados pseudoprefixos ou prefixoides. Vejamos o que dizem mais dois autores sobre o tema.

Sandmann (1989: 105-15) alega que os afixoides ou semiafixos não podem ser simplesmente incluídos na derivação ou na composição, uma vez que se prestam à formação em série e têm um correspondente que ocorre livremente na frase. Reconhece, entretanto, serem necessários outros aspectos fonológicos, sintáticos ou semânticos para distinguir a semiderivação da composição, porquanto palavras autônomas também podem aparecer com o mesmo significado em muitas palavras compostas, como *chave* em *figura-chave*, *elemento-chave*, *peça-chave*, *questão-chave*, *palavra-chave* etc.

O autor considera as palavras do grego ou latim que não têm curso livre na língua radicais eruditos presos. Caso esses elementos participem de formações em série, como *tele-* e *filo-*, eles passam à categoria dos afixos. Assim, sua lista de prefixoides se resume aos oito elementos a seguir: *além*, *bem*,

contra, mal, não, pró, sem e sobre. O único sufixoide citado por Sandmann (1989: 114-5) é *mania* (*jazzmania, videomania*).

A noção de prefixoide apresentada por Rocha (1998: 164) diverge ainda mais das mencionadas até agora. Segundo ele, esse elemento aparece em uma só palavra, acrescentando à base um sentido único. Os verbos *obter, supor, descrever, contracenar, resguardar e manter* são citados como exemplos de formações com prefixoides. Os vocábulos *contracheque* (*contra-* + *cheque*), *contrabaixo* (do italiano *contrabbasso*) e *contradança* (do francês *contredanse*, adaptação, por etimologia popular, do inglês *country-dance*, “dança nativa inglesa, ger. campestre, em que os participantes postam-se face a face, em fila”, cf. HOUAISS, 2001, v. *contradança*) ilustram a ocorrência de prefixoides homófonos, ou seja, que apresentam a mesma identidade fonológica, mas significações distintas. Na verdade, o sentido “único”, “exclusivo” e “especial” dos elementos a que se refere o autor é, muitas vezes, difícil de precisar, visto que alguns fazem parte de palavras que podem ser consideradas simples por apresentarem um significado indecomponível à luz da análise sincrônica.

O cotejo dos estudos sobre pseudoprefixos deixa clara a disparidade dos parâmetros utilizados para sua conceituação. Que condições um elemento deve preencher para ser assim classificado? Ter um bom ou um baixo rendimento? Ter mobilidade distribucional ou ocupar somente a posição inicial? Corresponder a uma forma livre? Uma vez que não há critérios bem definidos para o estabelecimento da noção de pseudoprefixo, o emprego deste conceito não contribui para a classificação e análise dos elementos mórficos, trazendo, pelo contrário, ainda mais problemas taxonômicos. Assim, parece-nos mais adequado classificar os elementos que se antepõem a uma base para a formação de novos vocábulos como radicais (elementos de composição) ou prefixos (afixos que formam palavras derivadas).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, José G. Herculano de. *Teoria da linguagem*. t.II. Coimbra: Atlântida, 1974.

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

DUARTE, Paulo Mosânio Teixeira. Conceito de prefixoide em morfologia. In: BASÍLIO, Margarida (org.). *Palavra*. v. 5. Rio de Janeiro: Grypho, 1999a, p. 164-74.

_____. Contribuição para o estudo do pseudoprefixo em português. *DELTA*. v. 15, n. 2. São Paulo: [s.n.], 1999b, p. 343-53.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Versão 1.0. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. CD-ROM.

IORDAN, Iorgun e MANOLIU, Maria. *Manual de lingüística românica*. Revisão, reelaboração e notas por Manuel Alvar. Madrid: Gredos, 1972.

LI CHING. Sobre a formação de palavras com prefixos em português actual. In: *Boletim de Filologia* (separata). t. XXII. Lisboa: Centro de Estudos Filológicos, 1973.

MAURER Jr., Theodoro Henrique. *A unidade da România Ocidental*. São Paulo: Acadêmica, 1951.

ROCHA, Luiz C. de Assis. *Estruturas morfológicas do português*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

SANDMANN, Antônio José. In: _____. *Formação de palavras no português brasileiro contemporâneo*. Curitiba: Scientia et Labor/ Ícone Editora, 1989.

SIGNO LINGUÍSTICO DE LÍNGUA, SIGNO LINGUÍSTICO DE DISCURSO E UNIVERSO DE DISCURSO NA LINGUAGEM MIDIÁTICA

André Valente - UERJ/FACHA/CLUP

prof.acvalente@gmail.com

Com base nas noções formuladas por Patrick Charaudeau, pode-se, a partir da frase “Eu tenho trinta anos”, estabelecer a distinção entre sentido da língua e sentido do discurso:

1. Sentido da língua – a um actante (eu) é atribuída uma propriedade (anos), quantificada (trinta), e o todo no ato de enunciação reportado pelo próprio sujeito falante;
2. Sentido do discurso:
 - a) Frase como réplica a uma asserção anterior; no caso, quem a profere se considera velho para exercer atividade esportiva;
 - b) Frase como réplica a uma asserção anterior; quem a profere se considera jovem em relação a exigências vinculadas a experiências de vida no campo profissional ou no afetivo.

Creio que também se pode distinguir um sentido do outro considerando-se que o da língua é marcado pela

interioridade no plano frasal, enquanto o do discurso, pela exterioridade. No que respeita a universo de discurso, cabe ressaltar as considerações de Eugenio Coseriu (1979):

Por universo de discurso entendemos o sistema universal de significações a que pertence um discurso (ou um enunciado) e que determina sua validade e seu sentido. A literatura, a mitologia, as ciências, a matemática, o universo empírico, enquanto “temas” ou “mundos de referência” do falar, constituem “universos de discurso”. Uma expressão como: a redução do objeto ao sujeito tem sentido em filosofia, mas não tem nenhum sentido na gramática; frases como: a viagem de Colombo, como dizia Parmênides e como dizia Hamlet, pertencem a diferentes universos de discurso. O humorismo baseia-se amiúde na confusão intencional de universos de discurso, no mesmo enunciado; cf., por exemplo no bosque dois jovens matemáticos extraíam as raízes quadradas das árvores; pela janela vejo um homem que está descendendo do macaco.

Na distinção de signo linguístico de língua e signo linguístico de discurso, Charaudeau (2005, tradução minha) aponta uma tripla dimensão naquele e uma dupla dimensão neste, conforme se pode constatar na sua didática exposição:

Em se tratando do signo, seremos levados a distinguir, numa relação de complementaridade, um signo linguístico de língua e um signo linguístico de discurso:

- O signo linguístico de língua, conforme uma tradição agora bem estabelecida, se define segundo uma tripla dimensão: estrutural, pois ele se informa e se semantiza de modo sistêmico no cruzamento das coocorrências e das oposições possíveis sobre os dois eixos sintagmático e paradigmático: contextual, na medida em que é investido de sentido por um contexto linguístico que

deve assegurar uma certa isotopia; referencial na medida em que todo signo refere a uma realidade do mundo do qual ele constrói a significância.

- O signo linguístico de discurso se define segundo uma dupla dimensão: situacional, pois ele depende para seu sentido de componentes da situação, interdiscursivo, pois seu sentido depende igualmente dos discursos já produzidos que constituem domínios de saber.

ANÁLISE DO CORPUS

Rubem Alves

Sobre os jogos linguísticos e a camisinha

LUDWIG WITTGENSTEIN foi um dos filósofos mais interessantes do século que passou. Ele era fascinado pela linguagem. Observando a forma como usamos as palavras, ele chegou à conclusão de que, ao falar, nós estamos jogando um jogo.

Imagine, como exemplo, um jogo de cartas. Com as mesmas cartas, muitos jogos diferentes podem ser jogados: buraco, pôquer, mau-mau, rouba-montinho, bridge, boa-noite-meusenhora, truco etc. As cartas são as mesmas. Mas em cada jogo — e em cada situação do jogo — as cartas têm sentidos e usos completamente diferentes. Para que as cartas tenham um sentido preciso, necessário se faz que os jogadores estejam jogando o mesmo jogo. Substitua a palavra “carta do baralho” pela palavra “palavra” e você entenderá o que Wittgenstein tinha em mente ao falar de “jogos de linguagem”.

Um dos primeiros livros que li foi “As viagens de Gulliver”, de Jonathan Swift (1667-1745). Mas o meu livro com ilustrações

e letras grandes só contava da viagem que Gulliver fez a Liliput. Não me entusiasmei. O livro só me entusiasmou quando, já adulto, li sobre outros países por ele visitados, em especial o país de Lagado, país das universidades, sobre o qual escreverei posteriormente.

Chamaram a minha atenção de forma especial as investigações e propostas que estavam sendo feitas pelos cientistas do Departamento de Linguística.

O uso da linguagem tem por objetivo tornar possível a comunicação entre os seres humanos. Falamos para ser entendidos e para entender.

Os linguistas objetaram: “Sim, é verdade que usamos as palavras para sermos entendidos e entender. Mas a verdade é o oposto. Todos os desentendimentos acontecem em virtude do uso que fazemos das palavras: eu falo uma coisa, meu interlocutor entende outra...”

Então, o objetivo da comunicação exige a abolição das palavras, porque é nelas que se encontram as raízes do desentendimento. Para que haja comunicação sem desentendimentos, é preciso que as palavras sejam substituídas pelas coisas que elas representam.

Gulliver relata então que os linguistas adeptos dessa teoria caminhavam arrastando enormes sacos onde punham os objetos sobre os quais eles poderiam falar. Ao se encontrar — e especialmente nas reuniões do departamento —, cada professor abria o seu saco, tirava de dentro dele os objetos relevantes e, em silêncio absoluto, mostrava um objeto ao seu interlocutor que, por sua vez, respondia mostrando outro...

Escrevi esses pensamentos como prolegômenos a um projeto de comunicação com a Igreja Católica. Porque, lamentavelmente, a confusão e mesmo a ira que têm se seguido aos pronunciamentos de arcebispos ou do Papa são evidências de que, falando palavras que todos

entendemos, não estamos jogando o mesmo jogo. Os porta-vozes da sã e imutável doutrina de igreja (essa afirmação se constitui numa das primeiras regras do “jogo linguístico” que fala a igreja oficial) se entendem. Mas não os cientistas, filósofos e humanistas.

Quanta confusão acontece quando a palavra “camisinha” (consultei o Houaiss: a palavra “camisinha” está lá, quietinha, sem provocar confusão) é pronunciada. Bastou o papa falar “camisinha” para que o berreiro acontecesse. É preciso não nos esquecermos de que por detrás da loucura existe uma razão. A igreja tem as suas razões.

Dedicarei meu próximo artigo à palavra “camisinha” — não para defendê-la ou condená-la, mas para compreendê-la...

(Folha de São Paulo, 31/03/2009)

Rubem Alves tece considerações sobre o uso da linguagem na comunicação humana e ressalta que as palavras, em vez de provocarem interação, podem gerar desentendimento. Os jogos linguísticos tão presentes nas diversas relações entre seres humanos privilegiam a utilização da palavra. Esta é o principal elemento dentre as várias formas de linguagem usadas por nós. O autor do texto, ao ilustrar seus comentários com o emprego da palavra “camisinha”, deixa clara a distinção de sentido da língua e sentido do discurso, quando a palavra aparece registrada no dicionário ou é utilizada pelo Papa. Remete ainda ao universo de discurso quando afirma que “A igreja tem as suas razões”.



(Chico Caruso, O Globo, 09 /05/09)

A charge de Chico Caruso ironiza o pronunciamento do deputado Sérgio Moraes (PTB-RS) quando este foi questionado pela imprensa a respeito da construção de um faraônico castelo em Minas Gerais, pertencente a um colega seu. O humor é construído intertextual e interdiscursivamente: no primeiro caso, pela citação de uma frase recorrente nas práticas políticas brasileiras; no segundo, pela relação com discursos anteriormente produzidos na trajetória política brasileira. Cabe ainda ressaltar o caráter polissêmico de “lixando”, marcado denotativamente pela linguagem não verbal e conotativamente pelos aspectos linguístico e discursivo.

Arrá (Luís Fernando Veríssimo)

Já contei que uma vez o Jorge Furtado comprou um programa de traduções para o seu computador e fez uma experiência. Digitou toda a letra do nosso Hino Nacional em português e pediu para o computador traduzi-la sucessivamente em

inglês, francês, alemão, holandês, etc. Do português para o inglês, do inglês para o francês e assim por diante até ser traduzida da última língua do programa de volta para o português. Segundo o Jorge, a única palavra que fez todo o circuito e voltou intacta foi “fúlgidos”. Em inglês, “salve, salve” ficou “hurray, really hurray” e parece que em alemão o texto ficou irreconhecível como hino, mas, em compensação, reformulou todo o conceito kantiano do ser enquanto categoria transcendental imanente em si.

Gostei de saber do fracasso do computador. O meu barato era ver computador ridicularizado. Uma implicância mesquinha, reconheço. Eu a via como um último gesto de resistência à beira da obsolescência. Não podia viver sem o computador, mas minha antipatia crescia com o convívio. O programa de texto que eu usava era à prova de erro ortográfico. O computador não me deixava errar, por mais que eu tentasse. Subvertia o que eu tinha de mais pessoal e enternecedor e sublinhava meus erros com vermelho insolente.

Não era raro eu repetir o erro, para desafiá-lo e mostrar que alguns dos nossos ainda não tinham se intimidado, na esperança de que ele desconfiasse que eu estivesse certo — ou fosse um caso perdido — e retirasse a correção. Nunca aconteceu. Ele não tinha dúvidas da sua superioridade. Ele não tinha nenhum senso de humor. Daí minha alegria ao saber do seu fracasso como tradutor.

Mas agora — arrá! — somos iguais. Com a reforma ortográfica ele se tornou tão obsoleto quanto eu. Ficou ridículo, insistindo em tremas e hífens que não existem mais. Acabou a sua empáfia! E eu serei implacável. Sei que é fácil atualizar o programa de acordo com as novas regras, mas não farei isto imediatamente. Antes quero saborear a minha vingança. E a cada vez que ele sublinhar em vermelho uma palavra minha, direi: “Burro é você! Burro é você!”

(O Globo, 14/05/09)

O texto de Luis Fernando Veríssimo, visto na dimensão interdiscursiva do signo linguístico de discurso, traz o eterno confronto entre o homem e a máquina. Veríssimo registra sua satisfação com a dificuldade de o computador traduzir competentemente e sua insatisfação com as correções ortográficas feitas pelo computador. A máquina revelava, até então, sua superioridade e o fazia sem o menor senso de humor. O autor reitera a antipatia que sente, como seus semelhantes, pela pretensa superioridade do computador. Com o novo acordo ortográfico, veio a vingança: o computador ficou obsoleto.

Não sobra um

E a “pé-limpização” dos botequins chegou a Búzios. O Bar do Nascimento, atrás da Rua das Pedras – todo decorado com fotos do time de futebol local e onde se servia a cerveja de garrafa mais gelada da cidade –, mudou de dono e virou barzinho descolado.

(Coluna *Gente boa*, O Globo, 18/05/09)

Oneologismo “pé-limpização”, presente na coluna *Gente Boa*, apresenta traços intertextuais e interdiscursivos. Foi criado com base no termo “pé-limpo”, atribuído a um bar, que remete ao termo “pé-sujo”, anteriormente empregado para designar um tipo de bar mais popular e menos “higiênico”. O bar “pé-limpo” surgiu para atender a uma demanda das classes média e alta, particularmente o público feminino. Tal bar apresenta melhores instalações, incluindo os banheiros, e culinária mais requintada. Cabe destacar que não há redes de bares do tipo “pé-sujo”, mas existem as redes de bares do tipo “pé-limpo”. No Rio de Janeiro, é comum reconhecer-se que houve uma influência paulista na criação de bares do tipo “pé-limpo”. Assim, a intertextualidade

“pé-limpo/pé-sujo” incorpora-se à interdiscursividade que envolve aspectos culturais e socioeconômicos.

Na criação do neologismo, deve-se observar que há uma substantivação do adjetivo “pé-limpo” por meio do uso do sufixo *-ção*, considerado, por Margarida Basílio, como o mais produtivo da língua portuguesa. Entre o adjetivo composto “pé-limpo” e o substantivo “pé-limpização”, pressupõe-se a existência do verbo “pé-limpizar”, assim como ocorreu com os neologismos “copacabanização”, “venezuelização” e “afoxização”, que não teriam vindo diretamente de “Copacabana”, “Venezuela” e “afoxé”, mas sim dos hipotéticos verbos “copacabanizar”, “venezuelizar” e “afoxizar”, conforme expus em trabalhos anteriores (Valente, 1997; 2000; 2005).

Quadrinhos retirados do livro “O tópico discursivo em textos de quadrinhos” de Maria da Penha Pereira Lins (2008):

Quadrinhos retirados do livro “O tópico discursivo em textos de quadrinhos” de Maria da Penha Pereira Lins:



Na tirinha de Péricles, com o marcante personagem Amigo da Onça, fica nítida a distinção entre sentido da língua e sentido de discurso, que pode ser complementada pela dimensão contextual do signo linguístico de língua. A expressão “Eu não vi o outro” traz no seu bojo uma ambiguidade utilizada como virtude linguística, fundamental para a construção de sentido. Não se pode desprezar, no caso, a característica da personagem Amigo da Onça, cujo nome já revela determinadas atitudes, o que explica o desaparecimento de um dos pacotes e a presença do outro.



Na tirinha de Miguel Paiva, os signos “guerra” e “aula” são trabalhados antiteticamente nas dimensões situacional e interdiscursiva. O primeiro é reconhecidamente de aspecto negativo, mas adquire valor positivo por trazer uma “coisa legal”, enquanto o segundo, que deveria ter valor positivo, passa a ter aspecto negativo já que a menina prefere a inexistência da aula, fato corriqueiro em estabelecimentos de ensino quando há suspensão de aulas. Percebe-se, ainda, que se aplica à tirinha a consideração de Coseriu (op. cit.): “O humorismo baseia-se amiúde na confusa intencional de universos do discurso, no mesmo enunciado”.



Na tirinha de Ziraldo, também se verifica a confusão intencional de universos de discurso para a obtenção do humor. Combinam-se elementos da Ciência, Astrologia e do cotidiano, praia. A ironia metalinguística constitui fator decisivo na construção do humor a partir do contraste entre um falar por demais elaborado, que tangencia o hermetismo e o pedantismo,

e um dito apenas prosaico. A dimensão interdiscursiva está presente na expressão “E eu só queria saber se...” que remete a outras situações discursivas em que se questiona uma fala empolada e se exige simplicidade e objetividade na linguagem...



Em “O tópico discursivo em textos de quadrinhos”, Maria da Penha Pereira Lins (op. cit) busca “identificar estratégias utilizadas no gerenciamento do tópico em sequências de tiras diárias de quadrinhos” (p. 14). Na obra, encontram-se algumas tirinhas aqui comentadas. A autora privilegia trabalhos de Péricles, Miguel Paiva e Ziraldo. Deste, destaca tirinhas do “Menino Maluquinho”, identificado como “uma criança que questiona os acontecimentos do mundo; ele tenta resolver os problemas que a vida lhe impõe... É caracterizado, na maior parte da sequência, com um sorriso meio maroto nos lábios e uma panela na cabeça, que serve como chapéu” (idem).

O questionamento do Menino Maluquinho à fala paterna, “Temos que trabalhar duro, produzir mais e poupar”, manifesta-se, ironicamente, em “Pra pagar as passagens de avião, né?”. A dimensão interdiscursiva se faz presente no confronto de visões, já várias vezes expressas nas últimas décadas, a respeito da chegada do Brasil ao Primeiro Mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHARAUDEAU, Patrick. Sémantique de la langue, Sémantique de discours. De la rupture à une communauté de pensée. In: CARREIRA, Maria Helena Araújo. *Travaux et Documents*, 27 – 2005. Paris: Université Paris 8 – Vincennes Saint-denis, 2005.

CHARAUDEAU, Patrick & MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

LINS, Maria da Penha Pereira. *O tópico discursivo em textos de quadrinhos*. Vitória: EDUFES, 2008.

VALENTE, André C. *A linguagem nossa de cada dia*. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. A produtividade lexical em diferentes linguagens. In: AZEREDO, José Carlos de. *Língua Portuguesa em debate: conhecimento e ensino*. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. Produtividade lexical: criações neológicas. In: PAULIUKONIS, Maria A. Lino e GAVAZZI, Sigrid. *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

OTHON MOACYR GARCIA: LÉXICO E ANÁLISE ESTILÍSTICA

André Nemi Conforte - UERJ

andreconforte@yahoo.com.br

O nome de Othon Moacyr Garcia associa-se imediatamente a sua obra capital *Comunicação em prosa moderna* (Garcia, 1967), livro indispensável a todos os que estudamos e ensinamos Língua Portuguesa. Este artigo pretende, no entanto, lembrar uma faceta menos conhecida de Garcia: a crítica literária, ou, mais especificamente, o trabalho de *análise estilística* que, de modo pioneiro e durante muitos anos, foi por ele desenvolvido. Nosso objetivo específico é demonstrar como a ênfase dada ao estudo do léxico, nas obras poéticas que investigou, foi fundamental para as análises por ele empreendidas.

Os seis principais ensaios estilísticos que Othon M. Garcia escreveu, entre 1955 e 1978, foram reunidos em 1996 pela editora Topbooks (Garcia, 1996). Eram estudos ligados à nova crítica no Brasil, embora Portela (1996) nos advirta que ambas as correntes de crítica não se devem confundir:

A chamada nova crítica e a crítica estilística são mais ou menos contemporâneas. Despontaram quase que simultaneamente no Brasil dos anos cinquenta. Tanto que costumam ser confundidas e embaralhadas. Mas não foi só no Brasil. Mesmo fora, na Inglaterra ou na Espanha, essa coincidência aparente já se antecipara. Não é sem razão que, *The sacred Wood*, de T.S. Eliot, e

La lengua poética de Gongora, de Damaso Alonso, são ambos dos anos vinte. E ambos costumam ser arrolados no mesmo compartimento historiográfico.

Os escritores cujas obras Othon detidamente analisou foram, em ordem cronológica: Carlos Drummond de Andrade (*Esfinge clara*. Rio de Janeiro: Livraria São José, 1955), Gonçalves Dias (*Luz e fogo no lirismo de Gonçalves Dias*. Rio: Livraria São José, 1956), Augusto Meyer (*A janela e a paisagem na obra de Augusto Meyer*. Separata da Revista Brasileira de Filologia. Rio: Livraria Acadêmica, 1958), João Cabral de Melo Neto (*A página branca e o deserto. Luta pela expressão em João Cabral de Melo Neto*. Separata da Revista do Livro, do Instituto Nacional do Livro, 1958-1959), Raul Bopp (*Cobra Norato: o poema e o mito*. Rio: Livraria São José, 1962) e Cecília Meireles (*Exercício de numerologia poética: paridade numérica e geometria do sonho num poema (“Canção excêntrica”) de Cecília Meireles*. Separata da Revista de Cultura Vozes, 1978). Desses seis, escolhemos os quatro primeiros por serem os estudos em que mais se mostrou presente o “método lexical” empreendido por Othon.

Antes de demonstrar a regularidade do caminho analítico empregado por Garcia, é importante situar seu trabalho crítico no contexto histórico: quando da publicação de seu primeiro livro, *Esfinge clara* (de fato, o primeiro sobre a poética de Drummond), ocorria um caloroso debate entre os principais críticos literários brasileiros, representados, de um lado, pela chamada *crítica impressionista*, ou crítica de rodapé, que tinha como seu expoente máximo Álvaro Lins, e, de outro, pela *Nova Crítica*, influência do *New Criticism* americano. Afrânio Coutinho foi o responsável pela introdução no Brasil dessa nova tendência crítica, caracterizada por um novo olhar sobre o texto, em que se deixam de lado os

aspectos biográficos do autor e se dirige a atenção aos aspectos linguísticos da obra literária – é o chamado *close reading*.

Sem se envolver diretamente nessa polêmica, mas deixando clara sua posição, Othon Moacyr Garcia adotou um método sem precedentes de análise da poética drummondiana, detectando, na obra do escritor itabirano, o “processo poético” a que denominou *associação semântica e paronomástica ou jogo de palavra-puxa-palavra*:

O sistema consiste, em linhas gerais, no encadeamento de palavras, quer pela afinidade ou parentesco semântico, quer pela semelhança fônica (paronímia, homofonia, aliteração, rima interna), quer, ainda, pela evocação de fatos estranhos à atmosfera do poema propriamente dito (frases-feitas, elementos folclóricos, reminiscências infantis, circunstâncias de fato, resíduos de leitura) (Garcia, 1996, p. 15)

Othon lembrava que essa técnica não consistia novidade absoluta, mas que podia ser uma boa chave para decifrar a esfinge que se erguia, até então intransponível, frente à poesia de Drummond:

Trata-se de recurso não inteiramente novo na poesia contemporânea – e mesmo na de todos os tempos –, mas habilmente aproveitado pelo autor de Brejo das almas, para com ele, até certo ponto, compensar as naturais deficiências da linguagem poética (idem, *ibidem*).

O “sistema” foi esquematizado por Othon da seguinte maneira:

A: sugeridor inicial explícito / a: sugeridor inicial implícito
B, B¹, B²...: sugeridos explícitos / b, b¹, b²...: sugeridos implícitos

Em que os termos *A* e *a*, de modo explícito e implícito, respectivamente, “puxam” outras palavras, também explícita ou implicitamente (*B* e *b*) ao longo do poema. Assim, em um poema como *Desfile*,

*O rosto no travesseiro,
escuto o tempo fluindo
no mais completo silêncio.
Como remédio entornado
em camisa de doente;
como dedo na penugem
de braço de namorada;
como vento no cabelo,
fluindo: fiquei mais moço. (...)
A montanha do colégio.
Colunas de ar fugiam
das bocas, na cerração*

Garcia empreende a seguinte análise:

O primeiro elo da corrente, isto é, a ideia sugeridora inicial é travesseiro, implicitamente associado à de cama, pois ambos são termos contíguos da mesma área semântica; mas desse elemento subentendido, passa o poeta ao segundo elo, remédio, reversivamente sugerido por doente, no 5º verso, ou, mais certamente, evocado pela situação total reconstituída, vale dizer, a do enfermo no silêncio do seu quarto (idem, pp. 16-17).

Ou seja:

A (travesseiro) → b (pena) → B (doente) → B' (remédio)

O mesmo procedimento é realizado ao se analisar *O amor bate na aorta*:

*O amor bate na porta
O amor bate na aorta,
Fui abrir e me constipei,
Cardíaco e melancólico,
O amor ronca na horta
Entre pés de laranjeira
Entre uvas meio verdes
E desejos já maduros.*

À primeira vista, adverte Othon, a associação seria apenas paronomástica (*porta, aorta, horta*) e contrastante (*verdes/maduros*). Mas Garcia acusa outras relações de sentido, esquematizadas da seguinte forma:

A (amor) → b (coração) → B (cardíaco) → B¹ (aorta) / B¹ (ronca)

Nas palavras de Garcia, “o poeta associou no plano linguístico elementos que, no plano real, são materialmente interdependentes ou contíguos: *coração* (ideia latente em cardíaco) e *aorta*.”

O jogo de “palavra-puxa-palavra” permite, então, que o poema alterne dois campos semânticos por meio da polissemia evocada pelo signo linguístico *coração*. Um de ordem mais espiritual, outro de ordem mais concreta. Do mesmo modo, a associação paronomástica *porta/aorta/horta* permite também a incursão em campos semânticos ligados ao terceiro termo: *pés de laranjeiras, uvas meio verdes*, já que, implicitamente (b¹), o termo *horta* é sugerido:

A (porta) → B (aorta) → B¹ (horta) → b (pomar) → B² (pés de laranjeira)

E, assim por diante, exaustivamente, Othon demonstra-nos as ocorrências de *palavra-puxa-palavra* em diversos poemas do *gauche* mineiro, até concluir mais adiante que

sob a aparente desordem formal, sob o alogismo característico da poesia de Drummond de Andrade, subsiste uma estrutura íntima, rígida e ordenada, que sustenta e amalgama os elementos arquitetônicos do poema, pois a lógica do poeta não é a da língua gramaticalizada, é a da intuição, é a lógica das imagens (idem, p. 30).

Já no ensaio *Luz e fogo no lirismo de Gonçalves Dias*, Garcia examina a impressionante ocorrência do que ele chamou de *termos catalisadores e constantes vocabulares* referentes ao campo semântico ígneo-luminoso. Segue uma pequena amostra da “coleta” realizada pelo crítico:

*Quando nasce o silêncio envolto em **trevas**,
Quando os **astros** derramam sobre a terra
Merencório **luzir** (Minha Musa)*

*É doce ver entre as sombras
A **luz** do templo a **luzir** (Soldado espanhol)*

*E ela era como a rosa matutina
Formosa e bela
Como a **estrela** que à noite ao mar se inclina,
Saúdosa era ela. (Triste do trovador)*

*És pura como uma **estrela***

Doce e bela,

Que treme incerta no mar; (A leviana)

E depois que meus olhos a perderam,

*Como se perde a **estrela** em céus infindos (Sempre ela)*

*Vem tu como a **estrela** da noite sombria (Se queres que eu sonhe)*

Oh, que bela tu és, quando assentada

*No teu balcão ao **refulgir** da lua (O ciúme)*

*Inútil **chama** ressecou meus lábios (O amor)*

Comenta Garcia (*op. cit.*):

O autor parte desses vocábulos repetidos, que agem como prismas, para que neles se reflitam ou refratem, em imagens, o pensamento e a emoção. Funcionam ao mesmo tempo como símbolos insistentes, sem os quais o poeta parece não poder ou não querer expressar-se, pois não é de crer que dispusesse de reservas temáticas e metafóricas (e também léxicas) relativamente tão limitadas, para um campo semântico em que a língua portuguesa é riquíssima (p. 81.).

É importante notar que não se trata de mero “recenseamento vocabular”, como acentuou o próprio Othon. Há uma motivação por trás dessa recorrência constante a termos de um campo semântico em obra poética tão vasta como a

de Gonçalves Dias. Na opinião do crítico, essas constantes vocabulares “denunciam certo automatismo expressional, certa tendência à estereotipação sintagmática na caracterização da paisagem tropical luminosa e escaldante” (p. 83). Afinal, “é sabido que a paisagem crepuscular constitui um dos aspectos dominantes do lirismo romântico. Gonçalves Dias, entretanto, levou ao extremo essa particularidade, caldeando-a de um subjetivismo ingênuo e doce” (p. 96).

Garcia conclui o ensaio lembrando que “dados concretos da expressão verbal, quando criteriosamente arrolados, metodicamente classificados e *pari passu* interpretados à luz do texto, contribuem mais eficazmente para a compreensão da obra de um poeta do que simples julgamentos subjetivos e impressionistas” (p. 137). O trecho citado serve para, além de deixar clara a filiação de Garcia a uma vertente não impressionista da crítica, demonstrar a importância do trabalho com o léxico na análise acurada do texto literário.

Garcia trabalhará de modo análogo ao estudar a obra de Augusto Meyer, no ensaio intitulado *A janela e a paisagem na obra de Augusto Meyer*. À surpreendente recorrência dos referentes *janela e paisagem*, ele chamará de *signos de indício*:

Serão para nós signos de indício todos os elementos particulares e objetivos, constantes de expressão verbal ou dos temas, que nos permitam reconstituir, por assim dizer, a atmosfera poética ou estados de espírito característicos e predominantes em determinada obra ou poema (Garcia, op. cit., p. 146).

Uma vez mais, o crítico faz questão de associar seu método lexical a uma nova forma de fazer crítica:

(...) Ora, o que nós queremos ver é a medida, o modo, a intensidade, a peculiaridade com que a paisagem e a infância impregnam a obra de Augusto Meyer. Para isso, temos de partir de dados concretos e não de informações impressionistas (idem, *ibidem*).

Alguns dos numerosos exemplos arrolados por Othon:

Janelas cegas, taperas

Onde arde o incêndio do ocaso (Últimos poemas)

Lá no alto uma janela abriu-se com barulho, e Idalina gritou para os dois guris que marchavam de mão dada, muito tesos:- Olha o pão! Psst! O pão! (Segredos)

Velha casa conhecida, com três janelas de cima olhando para a rua, onde ainda ontem a gente brincava sem pensar na escola. (idem)

Foi o outro quem o obrigou a voltar-se ao fim da rua, a olhar para a janelinha do sótão, onde a irmã acenava um adeus. (idem)

Minha mãe entrava no quarto, abria as janelas e o sol vinha bater em cheio na cara do dorminhoco. (segredos)

Novamente, a missão do crítico é demonstrar que tal constância vocabular não é gratuita:

Poderíamos dizer que “janela” é uma espécie de moldura a que se ajusta uma dupla paisagem: a da natureza e a de frequentes estados de espírito do poeta, cuja sensibilidade, por se ter impregnado de uma através da outra, fundiu ambas num cenário único (p. 152).

Por fim, o ensaio *A página branca e o deserto. Luta pela expressão em João Cabral de Melo Neto* é considerado um dos estudos mais importantes da obra do poeta pernambucano. A segunda parte deste estudo, intitulada *A faca-lâmina e o termo exato*, é onde Garcia associa, pioneiramente, as constantes vocabulares de aspereza, precisão, agudeza, à poética da precisão de João Cabral:

O desejo de ser preciso é tal, que ele se vê forçado a servir-se de um instrumental linguístico em condições nem sempre ortodoxas. (...) Se o propósito é encontrar a expressão precisa e legítima, urge recorrer a um sistema de símbolos verbais que evite, tanto quanto possível, a desfiguração da idéia. (...) Essa necessidade da exatidão, precisão ou agudeza leva-o ao emprego de vocábulos predominantemente **concretos**, vocábulos que, já por si mesmos, vêm com uma carga tal de nitidez, de eficácia evocadora tão inconfundível, que, pela simples presença no verso, bastam para catalisar o complexo de impressões que o poeta procura traduzir em linguagem (Garcia, op. cit., p. 200).

Alguns exemplos dos tantos garimpados por Othon (grifos nossos):

*De um homem que se fez
memória tão **precisa***

*que pode conservar
treze anos na palma
o peso feminino
de uma mão apertada*

*são úteis o **relógio***

*a **bala** e, mais, a **faca** (Uma faca só lâmina)*

*Pois esta **faca** às vezes*

por si mesma se apaga.

É a isso que se chama

*maré baixa da **faca**.*

Talvez que não se apague

e somente adormeça

*Se a imagem é **relógio**,*

*a sua **abelha** cessa. (Duas águas)*

a voz que então percebi

no vento da parameira

era aquela voz final

*de Miguel, **rouca** de guerra*

*(Talvez ainda mais **aguda***

*No sotaque da **poeira**.*

Talvez mais dilacerada

Enquanto o vento a interpreta). (Encontro com um poeta)

Quanto à inclusão de signos surpreendentes como “abelha”, utiliza-se Othon dos mesmos argumentos utilizados na interpretação da poética drummondiana, ou seja, a associação de idéias que também é um dos fundamentos do palavra-puxa-palavra: dessa forma, logra interpretar a potencialidade

polissêmica do signo linguístico em todas as suas possibilidades, sem perder a coerência:

Ora, abelha desperta-nos prontamente a ideia de “picada”, “mordida” (em Valéry, mais de uma vez “morsure”, “picure”, com esse mesmo sentido), sendo assim também sugeridora de “agudeza” tanto quanto “faca” ou “lâmina”. Mas a ideia de inquietação espiritual, de criação intelectual, também lhe está implícita, já que aquele diligente inseto, na sua faina incessante, tira de si mesmo, na sua oficina, o produto do seu trabalho. E o bater incansável das suas asas, no zunzum da tarefa criadora, não nos lembra, por acaso, a atividade diuturna do relógio, cujo cabelo e pêndulo estão em constante vibração como numa oficina do tempo?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No seu já citado clássico *Comunicação em prosa moderna*, Othon M. Garcia dedica especial atenção ao estudo do léxico, em diversos momentos da obra, mas especialmente na segunda parte, *O vocabulário* (pp. 171-215). De especial importância é o capítulo III dessa parte do livro, intitulado *Famílias de palavras e tipos de vocabulários* (p. 195). No item 3.2, *famílias ideológicas e campo associativo*, o autor lembra que

as palavras se associam também por uma espécie de imantação semântica: muito frequentemente, uma palavra pode sugerir uma série de outras que, embora não sinônimas, com elas se relacionam, em determinada situação ou contexto, pelo simples e universal processo de associação de ideias, pelo processo de palavra-puxa-palavra ou de ideia-puxa-ideia. É o agrupamento por afinidade ou analogia, que poderíamos chamar de “campo associativo” ou “constelação semântica” (Garcia, 1967, p. 197).

Doze anos depois da publicação de seu aclamado ensaio estilístico sobre a poesia de Carlos Drummond de Andrade, Othon M. Garcia mantém seu método, agora não com fins de análise literária, mas sim de produção textual, o que, assim cremos, apenas denota a coerência que permeia toda sua obra.

Um estudo lexical abrangente pretende fazer todos os diálogos possíveis. A integração língua-literatura, mormente no campo da crítica literária, deve, portanto, receber atenção cuidadosa por parte dos estudiosos dessa importante vertente dos estudos linguísticos. Foi justamente essa integração que intentamos promover neste breve artigo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COUTINHO, Afrânio. A crítica literária no Brasil. In: ___. *Crítica e poética*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1968.

GARCIA, Othon. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1967.

_____. *Esfinge clara e outros enigmas*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1996.

LINS, Álvaro. *A Glória de César e o Punhal de Brutus*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1962.

PORTELA, Eduardo. Severo olhar da estilística. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro: 30 nov. 1996.

ALGUNS RECURSOS EXPRESSIVOS DA ADJETIVAÇÃO: UM BREVE OLHAR

Anete Mariza Torres Di Gregorio - UERJ/UNIG/UNIABEU

anetemariza@ig.com.br

A atitude contemplativa ou descritiva é inerente ao escritor, logo, qualificar, que pressupõe essa postura, torna-se uma necessidade constante em seu ofício.

Pauline Alphen mostra, em sua obra, domínio sobre o emprego do adjetivo, sujeitando-o à sua vontade expressiva. Para tal, desprende-se dos grilhões da Gramática, que restringe o conceito de adjetivo, voando liberta para o campo da Estilística, cuja visão muito mais ampla possibilita-lhe explorar diversas formas de adjetivação. Vale lembrar a seguinte afirmativa: “[...] fora dos termos cuja função própria é a de caracterização (adjetivo e advérbio), qualquer palavra ou grupo nocional pode desempenhar o papel de caracterizador”. (CRESSOT,1992:121).

Alphen joga com esses recursos da língua, selecionando-os e dispondo-os de modo equilibrado, revelando a sua sensibilidade artística e a sua eficácia idiomática. Dentre eles, lança-se um breve olhar par o seletto trio: enlace inusitado, diminutivo (sufixo formador de apreciativos) e antonomásia.

ENLACE INUSITADO

Um dos processos de adjetivação em *A oдалиска e o elefante* realiza-se por meio de enlances inusitados entre o

substantivo e o adjetivo, procedimento mais usual em obras da literatura considerada “adulta”.

A aparente impropriedade adjetiva decorre da ruptura com os ditames lógicos, realçando um universo estético fundamentado em relações sensoriais e intelectuais distintas, violando os dados da realidade.

Pauline Alphen estimula a imaginação do perplexo leitor-inexperiente, incitando-o a (re)descobrir outros caminhos por associações de ideias a fim de tornar apropriada a adjetivação, desfazendo o estranhamento inicial. De sua obra, destaca-se:

[...] Assim pensava Leila enquanto corria e corria para não perder uma só sílaba do conto nº 444, que Sherazade começava a desfiar na sua **voz de pássaro, de trovão e de nuvem**. (16)

Retirou-se o fragmento anterior do parágrafo que narra o fascínio que a contadora de histórias Sherazade exercia sobre quem a ouvia, despertando-lhe sabores. O campo auditivo é acentuadamente marcado, fechando o trecho com uma sequência de enlaces entre o substantivo e o adjetivo. Os dois primeiros são familiares ao leitor, mas o último surpreende-o.

O substantivo *voz* (percepção sonora) primeiramente é qualificado com adequação pela locução adjetiva **de pássaro** (preposição *de* + substantivo *pássaro*: animal passível de produzir sons de melodia agradável), logo, voz harmoniosa. A seguir, ao substantivo **voz** é adicionada outra locução adjetiva (**de + trovão**, substantivo que designa fenômeno da natureza: estrondo causado por descarga de eletricidade atmosférica). A analogia entre o som de um ser animado para o grande barulho do trovão (ser inanimado) não requer esforços interpretativos do

leitor, já que permanece a exploração do terreno auditivo: *voz de trovão*, voz excessivamente estrondosa. Mas, a combinação do substantivo **voz** com a locução adjetiva **de + nuvem**, substantivo que denomina conjunto *visível* de partículas de água ou gelo em suspensão na atmosfera, causa espanto no leitor, obrigando-o a desviar-se, acentuadamente, da lógica, a sair do território dos sons para compreender o(s) seu(s) sentido(s). Para isso, tem que transferir ideias, acessando imagens, símbolos arquivados em seu inconsciente coletivo: que vão desde o pensamento de leveza de alguma coisa (devido à comparação poética com nuvens de algodão) até à dimensão simbólica do imaginário que a palavra nuvem suscita, pois, ao olhá-la, cada um cria seu mundo fictício. **Voz de nuvem** pode significar voz leve, envolvente, capaz de transportar o leitor para esferas distantes do mundo real.

[...] Crescer com harmonia sem crescer demais é um exercício delicado. Exige não somente disciplina e concentração, como também a dose apropriada de distração, **fagulhas de riso e de revolta**, bocados de brincadeira e a muda fluidez dos sonhos. É tarefa de uma vida. (17/18)

Este trecho pertence ao capítulo *As rosas*, cuja temática é o tempo e a sua passagem, focalizando as transformações que dela decorrem.

No fluxo da leitura, dentre os componentes da fórmula do “bem-crescer”, o leitor depara-se com o enlace inusitado do substantivo concreto **fagulhas** e das locuções adjetivas **de riso e de revolta** (ambas formadas por preposição + substantivo abstrato). A narrativa progride em torno de reflexões acerca do crescimento interno e externo das odaliscas, em especial, o da protagonista da história, preparando o leitor para desfazer a estranheza da união do substantivo físico (**fagulhas**) que é modificado por locuções

adjetivas de natureza psicológica (**de riso** e **de revolta**). Como o sema de atrito é comum às palavras fagulhas e revolta, **fagulhas de riso** pode causar maior impacto ao leitor do que **fagulhas de revolta**. Da alegria à rebeldia, passa com rapidez o jovem frequentemente.

[...] Tudo isso banhava numa **luz**, ora **doce**, ora **forte**, ora **dourada**, ora **transparente**, segundo o humor do dia e a forma das janelas e vitrais encravados entre as estantes. [...] (21)

O fragmento compõe o parágrafo que descreve, detalhadamente, a torre do palácio.

Na série dos atributos alusivos à luz: **doce**, **forte**, **dourada**, **transparente**, somente o primeiro enlace do substantivo e do adjetivo – **luz doce** – foge da lógica, pois faz parte da sensação do paladar (luz gostosa, prazerosa?), surpreendendo o leitor iniciante; enquanto os outros, por constarem das sensações visuais, são adequados ao substantivo em questão. Cruzam-se sensações, há, portanto, o uso de *sinestesia*, que “consiste em atribuir a uma coisa qualidade que ela, na realidade, não pode ter senão figuradamente, pois o sentido por que é percebida pertence a outra área”. (GARCIA,1998:93).

Já na antiguidade dos séculos e do instante, cerimônias eram uma coisa aborrecida, com muito blablablá, reverências e **sorrisos de dentes** – que não são **sorrisos de olhos**. [...] (41)

Após os três primeiros parágrafos do capítulo *A festa*, em que o primeiro descreve, minuciosamente, a beleza da sala de eventos; o segundo narra a admiração dos convidados diante do luxuoso ambiente e do divino banquete preparado para a ocasião; o terceiro fala sobre a interação dos participantes da

feira, o término dos comes e bebes e o momento em que o Sultão sinaliza o início da cerimônia de apresentação; surge, no começo do quarto parágrafo (do qual se extraiu o exemplo), o enlace inusitado: **sorrisos de olhos** – inserido em um contexto em que se avaliam as cerimônias em geral – em confronto com a união do substantivo **sorriso** + locução adjetiva **de dentes**.

Esta combinação é vista com naturalidade pelo aluno, sabedor de que o ato de sorrir implica uma ligeira contração dos músculos faciais, marcando a expressão da boca, com ou sem a sua abertura. Logo, basta que ele ative o “script” fotográfico, para que entenda **sorriso de dentes** como sorriso artificial, forçado, falso. Mas, a compreensão **sorriso de olhos** exige uma operação mais complexa, uma transferência metafórica: olhos/espelho da alma, significando sorriso sincero, autêntico, penetrante.

[...] Um sultão encolerizado é uma coisa impressionante. Ele bate os pés, agita as mãos gordinhas, geme, grita, ronca, ameaça e, sinal de grande descontrolo, arranca os pelos de seu **sagrado bigode**. Pergunta quem é, quem é! [...] (54)

E é mesmo, por que Leila não conta logo, antes que não sobre nem um pelinho do **soberano bigode**? Porque não sabe, ora. [...] (55)

Os dois excertos anteriores pertencem ao capítulo *A revelação*, em que o Príncipe dos Príncipes descobre que a odalisca Leila está doente de paixão, desespera-se e, entre outros ataques de furor, arranca os pelos de seu bigode, caracterizado, consecutivamente, por **sagrado bigode** e **soberano bigode**.

Tais enlaces parecem à primeira vista incompatíveis, pois os adjetivos **sagrado** e **soberano** – que manifestam juízos de valor, sendo, portanto, de natureza intelectual – unem-se ao substantivo concreto **bigode**. O estranhamento esvai-se por uma

relação metonímica, de contiguidade, em que o leitor percebe a transferência dos atributos do Sultão a um elemento estético que compõe o seu rosto: o bigode.

Pauline Alphen reforça o caráter moral dos adjetivos **sagrado** (intocável, profundamente respeitável, venerável **bigode**) e **soberano** (poderoso, autoritário, altivo **bigode**), ao colocá-los *antes* do substantivo em questão.

Cabe ressaltar as palavras de Jean Cohen que, analisando o efeito estilístico da colocação do adjetivo na língua francesa (estudo aplicável à Língua Portuguesa), conclui: “Não é a posição do adjetivo em si que é responsável pelo efeito produzido, mas seu caráter inabitual”. (COHEN,1974 : 158 – 159).De acordo com o autor, quando o adjetivo se coloca normalmente *após* o substantivo, obtém-se efeito literário *antepondo-o*, já que esta é a posição não usual.

Alphen constrói, de maneira singela, sutil, os enlances inusitados de sua obra, possibilitando a iniciação do aluno/ leitor-inexperiente nos procedimentos da escrita literária, estimulando-o à fruição da Língua Portuguesa.

DIMINUTIVO: ESTRATÉGIA QUALIFICADORA

Para favorecer a recriação mais exata de seu universo ficcional, Pauline Alphen tira proveito de mecanismos de adjetivação disponíveis no sistema linguístico próprios para evitar a sobrecarga de adjetivos no texto, sem colocar em risco o sentido almejado. Entre eles, o *substantivo expressivo*, que contém já em si elemento de caracterização. Mário Vilela diz que a função dos nomes é nomear, referir, categorizar, e a do adjetivo, qualificar. O substantivo, no entanto, também pode assumir a função do adjetivo. Neste caso, os *sufixos formadores de apreciativos (aumentativos e diminutivos)* desempenham

papel fundamental, pois permitem que a palavra represente, simultaneamente, o objeto e a qualidade.(Cf.VILELA,1994:81).

Em *A odalisca e o elefante*, a autora explora o sufixo mais produtivo com função diminutiva: *-inho, a*, empregando-o, inclusive, com o pronome indefinido *nada*. Ciente de uma série de valores diferenciados – eufêmico, depreciativo, valorização, afetivo, hiperbólico, irônico – que os *sufixos diminutivos* representam, lança mão de mais esse efeito de sentido. Segundo Luiz Carlos de Assis Rocha , “a afetividade está sempre presente na sufixação gradual, ao passo que a noção de aumento ou diminuição do tamanho pode estar presente ou não” (ROCHA,1992:73).

Nos fragmentos selecionados, observa-se a manifestação de alguns dos *valores do sufixo diminutivo –inho, a*:

a) *valor afetivo*

– Maldito tataravô de quem herdei essa insônia branca. Desgraçado elefante que rouba o coração de minha **odalisquinha** que deveria ser só meu, meu e meu! – vociferou o Sultão, jogando-se num montão de rubis e safiras. (69)

b) *valor eufêmico*

[...] Havia [na festa] dezenas de odaliscas, cada uma mais bonita do que a outra, com todas as **gordurinhas** no lugar, pois era como os homens gostavam das mulheres naqueles tempos fabulosos. [...] (41)

c) *valor irônico*

Leila ficou olhando o Sultão, que se afastava como uma foca assustada, deu de ombros e dois **pulinhos**, e saiu correndo na direção oposta. [...] (16)

d) *valor depreciativo*

[...] O Sultão sempre achava que bastava dar um monte de trecos mais ou menos preciosos a alguém para que esta pessoa gostasse dele. Era um monarca poderosíssimo, mas, decididamente, não entendia **nadinha** de amor. (27)

Como se vê, os valores dos sufixos estão atrelados ao contexto, em cumplicidade com outros elementos do discurso, conforme a seguinte explicação:

Os sufixos formativos dos substantivos denominais apreciativos modificam quantificando valorativamente (no sentido positivo ou negativo) determinados semas constitutivos do conteúdo dos nomes base. Contudo, este domínio do léxico é muito permeável ao contexto, aos chamados “conotemas”, à situação, etc. (VILELA,1994:81).

ANTONOMÁSIA: A ESTILIZAÇÃO DO PROCESSO CARACTERIZADOR

Um dos traços peculiares da obra *A odalisca e o elefante* é a ocorrência frequente da figura de estilo *antonomásia* para acentuar e diversificar o processo caracterizador do personagem Sultão, antagonista da história.

Tal figura é assim conceituada: “um caso especial de *metonímia*. Consiste na substituição de um nome próprio por uma circunstância ou qualidade que a ele se refere intrinsecamente como um epíteto” (TAVARES,1978:379).

As conceituações sobre a antonomásia giram em torno de um consenso: ao se trocar o nome próprio pelo nome comum ou vice-versa, geralmente, o nome comum expressa um atributo identificador da pessoa (ou, divindade, entidade real ou fictícia, povo, país, cidade) ou um fato relacionado diretamente a ela.

Mattoso Camara define-a como “substituição do nome de um ser pelo de uma sua qualidade; ex. *o Redentor*. Pode ter intuito descritivo, laudatório, pejorativo, eufêmico ou irônico” (CAMARA,1984:53).

Pauline Alphen explora em seu texto a antonomásia, que encerra em si dois aspectos: o da denominação e o da caracterização, com ênfase no segundo. Em *A odalisca e o elefante*, a autora emprega esta figura de estilo com distintos objetivos:

- a) *descritivo (com raríssimas alusões aos aspectos externos, físicos do Sultão)*

O **Olhinegro** chegou a pensar em fazer uma cena de fúria sultanesca, mas ainda estava ofegante com a subida. [...] (52) (Olhinegro = que tem olhos negros)

Na mais negra das noites, quando até a lua se escondia para não testemunhar tão abominável ato, esgueira-se o **Vingativo** pelos corredores do palácio. [...] (70)

- b) *laudatório*

[...] – Chega! Eu ordeno que parem! Snif, não aguento mais tanta tragédia! Não tem mais graça. Cadê esse gênio caviloso? Tragam-no aqui, eu mesmo vou cortar sua cabeça – funga o **Pai de Todos** desembainhando o sabre... – Buá... (92)

- c) *eufêmico*

O Sultão viu as orelhas de Leila e sentiu calor, sentiu frio, teve vontade de cantar e de dançar. Dentro do peito uma neblina ardia, suas pernas estavam moles, as mãos suavam e tremiam. E, sobretudo, o **Garanhão das Estrelas** teve ganas de desmaio. Vontade de desmaio não engana. O Sultão, que não era bobo, logo compreendeu: estava apaixonado. Apaixonar-se pelas orelhas de sete anos de um esboço de odalisca? [...] (15)

d) *irônico*

A odalisca e o elefante passam algum tempo acalmando o **Terror da Nação**, que só sossega quando o elefante o pega em sua tromba, como num balanço, e canta “dorme-sultão-kiakukavem”. Quando o **Invencível**, chupando a pontinha de seu turbante, volta a adormecer, Hati o ajeita gentilmente aos pés do baobá e, a convite de Leila, prosseguem a sabatina. (92)

Dispensável dizer-se que qualquer tentativa do leitor em compreender as intenções do autor, quanto à utilização da antonomásia em seu discurso, tem como ponto de partida a observação do contexto em que ela está imersa.

Em relação à *antonomásia*, deve-se considerar ainda:

Na linguagem coloquial, antonomásia é o mesmo que apelido, alcunha ou cognome, cuja origem é um aposto (descritivo, especificativo, pejorativo, etc.) do nome próprio. Quando ambos, em consequência de um acentuado grau de habitualização, se evocam mútua e espontaneamente, omite-se o nome próprio, e o aposto torna-se, assim, antonomásia ou apelido (GARCIA,1998:101).

O discurso literário de Pauline Alphen instiga a percepção do leitor no tocante a tal fato. No exemplo a seguir, verifica-se a presença da figura de estilo antonomásia:

“Balelas”, impacienta-se o Sultão, “apaixonar-se por um inimigo, pff! Este paquiderme não entende nada de histórias. Ademais, **Orelhas do Oriente** deveria estar na cama há muito tempo. [...] (85)

A *antonomásia*, que aparece na página oitenta e cinco, derivou-se de um *aposto*, cuja ocorrência é bem anterior (página cinquenta e dois):

Minha pequena odalisca, **Orelhas do Oriente**, está doente! Você passa tempo de mais trancada nesta torre.
[...] (52)

Este tipo de aposição, em que ao núcleo primário ou fundamental (Minha pequena odalisca) de um sintagma nominal se liga um segundo sintagma nominal, seu núcleo secundário (Orelhas do Oriente) fundamenta-se “na co-referência dos sintagmas envolvidos” (AZEREDO, 2007:135). Como *Minha pequena odalisca* e *Orelhas do Oriente* aludem ao mesmo personagem, tanto este quanto aquele sintagma podem desempenhar o papel de núcleo primário, acompanhado ou não do núcleo secundário. Equivalem-se, portanto, as seguintes construções: *Minha pequena odalisca está doente!*; *Orelhas do Oriente, minha pequena odalisca está doente!* *Orelhas do Oriente está doente!*

Outro trecho que incita o leitor a apreender que a *antonomásia* sai das dobras do *aposto*:

[...] Não, não! Não pode lhe dar o elefante branco. [...] Desde que o ganhou do **Rei dos Gregos**, seu bigode é mais espesso, suas mulheres mais férteis e seus vizires menos gananciosos. [...] (59)

Ao deparar-se, na página cinquenta e nove, com a antonomásia, o leitor evoca espontaneamente o nome próprio, com o qual ela estabelece uma relação de co-referência, reconstituindo o texto anterior (página vinte e quatro):

[...] Sem mais bafafã, aqui me despeço. Assinado: Creteu,
Rei dos Gregos e Troianos (24)

O *aposto*, conforme se constata, dá corpo à figura de estilo *antonomásia*. Mas sua serventia no discurso ultrapassa a garantia da co-referência; a vantagem de utilizá-lo consiste na possibilidade de acrescentar uma informação importante na situação comunicativa. Destaca-se a seguinte observação: “Todos os empregos da aposição são predicativos e tendem a descrever a pessoa ou a coisa designada” (DUBOIS,1999:64).

Ciente da relevância da *antonomásia* e do *aposto* como elementos caracterizadores, Pauline Alphen tira proveito dos dois recursos. Para ilustrar, selecionam-se fragmentos em que a autora privilegia os apostos, sem entretanto, pretender-se, no artigo, discorrer sobre a aposição:

[...] Nas fantásticas savanas da África, **a grande mãe negra**, ele nascera branco. [...] (9)

[...] Encontra-a lendo para os pássaros as incríveis viagens de Simbad, **o Marujo**, que sempre encontrava um motivo para estar pra lá de Bagdá, sua cidade natal. [...] (57)

[...] Quando o sol explodiu dentro de mim e vi Ícaro, **o menino de asas**, furando o éter, lembrei-me de tudo. [...] (77)

Em *A odalisca e o elefante*, é recorrente o emprego desta variedade de aposição, baseada na co-referência dos sintagmas envolvidos.

Ao transportar para a sua obra o universo literário “clássico”, Pauline Alphen aproveita, habilmente, os apostos, que participam da construção do sentido dos textos, funcionando como alicerces da compreensão do leitor-principiante acerca dos personagens, lugares existentes no mundo da ficção por ele desconhecidos.

Quanto à importância do *aposto*, alerta-se que:

Ordinariamente marginal e redundante do ponto de vista sintático, mas só aparentemente suplementar nos domínios referenciais do discurso, o aposto é, na verdade, decisivo como peça do componente retórico dos textos, [...] (AZEREDO, 2007:143).

Partindo-se do aposto, não há como negar a utilidade da descrição gramatical nas aulas de Português. Ela deve estar, todavia, a serviço da promoção do entendimento pelo aluno de como a língua funciona, visando ao aperfeiçoamento de suas habilidades de expressão e compreensão, enfim, de sua capacidade leitora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALPHEN, Pauline. *A odalisca e o elefante*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

AZEREDO, José Carlos de. *Ensino de português: fundamentos, percursos, objetos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

CAMARA Jr., J. Mattoso. *Dicionário de linguística e gramática*. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

COHEN, Jean. *Estrutura da linguagem poética*. Tradução de Álvaro Lorencini e Anne Arnichand. São Paulo: Editora Cultrix, 1974.

CRESSOT, Marcel. *Ensaio de semântica*. São Paulo: EDUC/Pontes, 1992.

DUBOIS, Jean et al. *Dicionário de linguística*. São Paulo: Editora Cultrix, 1999.

GARCIA, Othon Moacyr. *Comunicação em prosa moderna*. 17 ed. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.

ROCHA, Luiz Carlos de Assis. *Teoria sufixal do léxico português aplicada às formações nominais de Guimarães Rosa*. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1992.

TAVARES, Hênio. *Teoria literária*. Belo Horizonte: Editora Itatiaia Limitada, 1978.

VILELA, Mário. *Estudos de lexicologia do português*. Coimbra: Livraria Almedina, 1994.

CANTANDO A INSATISFAÇÃO: A ABORDAGEM LINGUÍSTICO-CULTURAL DO CANGIONEIRO GONZAGUIANO EM AULAS DE LÍNGUA MATERNA

Aretuza Pacheco Serra Vitelbo da Silva - UERJ

arevitelbo@yahoo.com.br

Após o contato efetivo com abordagens didáticas diversas para o ensino de Língua Portuguesa, e tentativas afoitas, até equivocadas, com a intenção de disseminar o gosto pela leitura, na Iniciação Científica, deparei-me com aquela que mais tarde seria a metodologia norteadora de minha prática pedagógica desde meus primeiros anos de magistério: a apreciação estilística de textos, sem considerá-los pretexto para devaneios e considerações de cunho puramente gramatical. Participar do projeto *A Concretização Funcional e Estética da Gramática da Língua Através Texto: do texto Lido ao Texto Produzido (Aluno Leitor/ Leitor Autor)* como bolsista *pibic UERJ* sinalizou a real possibilidade de se ensinar língua de uma forma agradável aos alunos e integral em seus propósitos pedagógico e democrático.

Perceber a proficuidade do processo de interação texto & leitor a partir das marcas linguísticas apresentadas pelo autor mostrou-se eficiente alternativa para se ultrapassar os limites e amarras da mera decodificação e adentrar na contemplação da leitura como um ato discursivo, capaz de expor diferentes níveis de estruturação textual, bem como os propósitos e efeitos dos recursos linguísticos empregados. Despertar o interesse do

educando para a leitura e fazê-lo superar traumas do tipo “Ler é difícil”, “Eu não consigo ler” ou “Ler é um saco” parece-me uma das maiores, senão a maior das, recompensas que um professor pode receber em tempos de aprovação automática e aumentos salariais ínfimos.

Oferecer aos alunos a oportunidade de sair da trivialidade decodificadora e interação não só com o texto, com o autor, mas com o mundo, levou-me a adotar a generosidade da Estilística em seu propósito de desvelar os sentidos “mais” plenos e anunciar os mecanismos do idioma, competentes para indicar traços subjetivo-criativos. Cheguei, então, à ideia de *estilo*.

Descobrir, identificar-se, ou não, com os traços linguísticos peculiares de determinado escritor conduzem a uma concepção de estilo reveladora de preferências pessoais até então desconhecidas ou ignoradas. A partir do contato efetivo com formulações linguísticas de autores diversos, o estudante tem a oportunidade de entender suas predileções, moldá-las e até refiná-las, conforme seus intentos: é o emprego consciente das opções linguísticas.

Depois de definir o caminho a ser trilhado, deparei-me com distinta, e não menos delicada, questão: como apresentar algo que possa acrescentar culturalmente e não fique restrito às opções didáticas dos livros e materiais quotidianos? Optei, então, pela música. Ponderei acerca de sua competência para o aprendizado coletivo, uma vez que o universo sonoro é o primeiro com o qual temos contato. Apostei, assim, em sua capacidade transpositora de barreiras e na qualidade inquestionável de boa parte do cancionário brasileiro; isto é, detive-me nos empregos didático e ideológico relativos às canções, uma vez que as letras de músicas apresentam diversificadas manifestações linguístico-expressivas participantes do processo de construção dos sentidos.

Além de tornar trabalhos e atividades mais agradáveis e eficientes, a principal vantagem de se valer da música como alternativa para o ensino é a possibilidade de abertura de um segundo caminho comunicativo que difere do verbal comumente utilizado. Ademais, a abstração que a linguagem musical suscita facilita a compreensão dos alunos, desperta e desenvolve neles sensibilidades mais aguçadas. O contato prolongado com formas musicais – de acordo com FERREIRA (2008: 15), em música usa-se a palavra “forma” “para descrever a maneira pela qual o compositor atinge o equilíbrio, ao dispor e colocar em ordem suas ideias musicais” – proporciona maior liberdade e segurança por parte dos discentes com textos diversos, uma vez que as letras de música, independente dos ritmos, apresentam variadas manifestações linguístico-expressivas e riqueza vocabular participantes do processo de construção dos sentidos. FERREIRA (*op. cit.*: 26) nos esclarece que “A persuasão e eficiência da música no ensino não se questiona [...]. Trata-se de uma arte extremamente rica e que dispõe de farto e vasto repertório acessível em qualquer lugar.”

Outrossim, pretendeu-se salientar a função social da música, mostrando-a como poderoso elemento mobilizador de massas, à medida que promove a disseminação de mensagens, geralmente de viés político, ora explícitas, ora “camufladas” em versos de estímulo dos mais variados tipos e diversificados ritmos e melodias

Atrevi-me, arrisquei ritmo e artista menosprezados pelas faixas etárias de meus alunos. Negocieei, ofertei, cobreii, e numa troca permanente e intensa, apresentei Luiz Gonzaga do Nascimento Jr. aos 7º e 2º anos dos Ensinos Fundamental e Médio, respectivamente, em colégios públicos e particulares.

Foquei a elaboração e a propagação das ideias e dos ideais de Gonzaguinha, realizadas a partir da manipulação

linguística consciente, que servia a objetivos diversos como denunciar, desabafar, instruir, mobilizar e enaltecer. Deleitei-me ao compartilhar com meus alunos a percepção da realidade nacional e o modo como o cantor retratou o cotidiano brasileiro por meio de um discurso direto, ora irreverente, ora contundente, e de tom irresistivelmente agridoce.

Preocupe-me em apontar a capacidade de difundir proposições que atingiam desde o público mais simples às mentes mais privilegiadas, driblando a censura, e por que não dizer?, até dela escarnecendo.

A exposição da energia lírica do autor também constituiu excelente oportunidade de exibição dos recursos oferecidos pela língua, atuantes no processo de enunciação. Mais que considerações essencialmente teóricas acerca de itens gramaticais como adjetivos, escolhas lexicais e tantos outros, evidenciou-se a dinâmica do idioma a partir da efetivação do ato comunicativo, contemplando de maneira considerável os efeitos recebidos e percebidos pelo interlocutor.

Não satisfeita com os olhares viciados sobre o texto e suas configurações, busquei aproximar música, poesia e poema, motivada, principalmente, pelas semelhanças de linguagens, e intencionando aguçar a sensibilidade das vistas adestradas.

Não é nova, e tampouco está encerrada, a discussão acerca dos fatores de proximidade relativos à música e à poesia. Especialistas, poetas, músicos e intérpretes tecem, com fervor, seus conceitos e julgamentos distintos, instigando, ainda mais os debates. Os descompassos se manifestam devido à aparente imprecisão do termo *poesia* e à sua equiparação errônea à expressão *poema*. Dentre esses estudiosos, Pedro Lira (1986) apresenta uma minuciosa teoria acerca da existência de aspectos poéticos; nela baseei as próximas declarações e a pesquisa como um todo, sem, no entanto, concordar integralmente com o autor.

De início, entendo que poesia e poema são diferentes. A poesia é algo imaterial e originariamente associado à transitividade do ser. Poema é a realização material, verbal, dessa transitividade, dessa passagem do abstrato ao concreto; portanto, ao aproximarmos poesia e música, não igualamos música e poema, mas apontamos aspectos inerentes à poesia claramente observáveis na música.

Busquei demonstrar a desenvoltura de Gonzaguinha no que diz respeito à passagem da poesia do nível abstrato para o concreto, em seus três aspectos fundamentais. O bardo explorou as vertentes de *duração*, *magnitude* e *aparência* com maestria, ao combinar em sua obra os vieses de novidade/antiguidade, grandeza/pequenez e beleza/feiura, comprovando que o poético comporta, naturalmente, pólos opostos.

Além disso, atentei para as relações de equivalência e parceria existentes entre *poema* e *música* na consumação da palavra cantada. Nesse projeto de possibilidades de manifestação das percepções mais densas das experiências da alma, as intenções estéticas e comunicativas realizavam-se por meio de um instrumento comum: a voz humana. Cláudia Neiva de Matos (2008) a aponta como cerne capaz de explicitar semelhanças e contribuições mútuas entre os conceitos e concretizações aludidos.

Ao trabalhar as similaridades dos atributos e poderes equivalentes a poema e música, Matos estabelece a equação **poesia** (= poema) ≈ **música** (equivalência) de modo a distingui-la dos processos de articulação entre texto poético ou verbal e música, representados pela expressão **poesia** (= poema) + **música** (parceria). Dessa maneira, expõe as principais formas como música e poesia se vinculam e/ou complementam na consumação de eventos de palavra cantada, por intermédio

de um terceiro e crucial fator: a voz humana. Segundo Matos (*op. cit.*: 83), a ligação básica entre palavra poética (poema) e expressão musical é concretizada a partir da conjugação de “linguagem e melodia enlaçadas pelos ritmos da respiração convertida em voz”. Ainda de acordo com ela, “a intervenção ativa da voz humana é o que possibilita, o que verdadeiramente *anima* a presença da música na linguagem verbal e vice-versa”.

A palavra lírica e a música mostram-se configuradas de modo a desempenhar seu objetivo essencial: manifestar as percepções mais inexprimíveis e densas da experiência anímica (**poesia/poema≈música**). As duas são capazes de explanar profunda e intensamente sobre e à alma – ao espírito humano. A música, no entanto, o faz de forma mais “competente”, ao transpor fronteiras linguísticas e históricas devido, segundo Matos (*op. cit.*, p.86), “ao seu caráter de linguagem universal dos afetos”.

Enquanto a equação **poema≈música** envolve, ontologicamente, as analogias intrínsecas às referidas manifestações, a expressão **poema+música** revela a co-participação destas nos processos de interação sensível e comunicativo. Cabe apontar, como exemplo desta última ocorrência, a “modinha” no Brasil do século XIX, que musicou desde textos anônimos até obras de poetas como Olavo Bilac, Castro Alves e Gonçalves Dias.

Nos dois eventos: similaridade (poema/poesia≈música) e parceria (poema/poesia+música), há o delineamento de um projeto estético, as ambições comunicativas, porém, destoam. Conforme Matos (*op. cit.*: 95), “as operações interativas – parcerias – entre poesia e música respondem geralmente a uma ambição de significar, reforçar mutuamente a comunicabilidade, o alcance expressivo das duas linguagens”. Ainda segundo Matos, a versão da existência das afinidades presentes entre

elas – equivalências, por outro lado, relaciona-se às questões de “pureza e de radicalidade da obra de arte”.

Assistindo, recentemente, ao filme Palavra (En)cantada, de Helena Solberg, pude ratificar minhas convicções de estar num caminho mais favorável ao ensino. Contemplando a palavra “**encantar**” (*incantare*, no latim), associei-a definitivamente àquilo que **seduz, que enleva, que atrai para si, que proporciona extremo prazer**. Aproximar ideias tão instigantes ao ensino das Letras, mostrou-me o rumo: **encante** àqueles que você quer ensinar.

Presenciei o poder das palavras musicadas que se transformam e que promovem transformação. Num movimento de ritmos e melodias diversas, tal e qual a pedra filosofal da Idade Média e seus alquimistas que convertiam metais inferiores em ouro, as fórmulas música + poema e poema \approx música transformam a palavra em expressão de alegria em aprender.

Contemplando a personalidade linguística de Gonzaguinha, atentei para a relevância do contexto histórico de suas produções artísticas. Admiti o conceito de *contracultura*, apresentei-o às turmas sem preocupação com o nome ou com a definição propriamente dita, mas com o intuito de fazê-los notar mais amplamente as condições de produção artística e de expressão popular durante o período de Ditadura (Militar): os objetivos dos Governantes, seus mecanismos de “manutenção” da ordem e, em contrapartida, a resposta do povo nas ruas e por meio de figuras conhecidas, que, embora fortemente reprimidas, mostraram-se engajadas, criativas e inovadoras.

A autora afirma, citando Gramsci, (Chauí, 1990: 90) que a hegemonia é uma direção geral (política e cultural) da sociedade, um conjunto articulado de práticas, ideias, significações e valores que constituem o sentido global da realidade para todos os membros da sociedade, sentido

experimentado como absoluto, único e interiorizado. “Sob esta perspectiva, hegemonia é sinônimo de cultura em sentido amplo e, sobretudo, de cultura em sociedade de classes”. Logo, pode-se falar em uma contra-hegemonia, ou contracultura, por parte daqueles que resistem à interiorização da cultura dominante.

Mostrei que Luiz Gonzaga Jr. engrossou o coro dos inconformados com sua voz e percepção únicas, revelando considerável sensibilidade ao divulgar o que sua infância, juventude e maturidade haviam apreendido desde o âmbito mais limitado do seu ambiente até as questões internacionais que envolviam o país. O bardo explanou tais percepções com lirismo, uma vez que possuía a propriedade do cronista-poeta insubmisso. Descontente com o que presenciava e experimentava, demonstrou acentuada consciência estética e pragmática de seu papel artístico.

Interessaram, especial e especificamente, as chamadas composições de protesto que, além de denunciarem os desmandos da época, nos ofertaram lições poéticas de valorização popular e ânimo para a conquista da cidadania consciente e plena, por meio do uso criativo, diversificado e único da linguagem. Músicas de um autor que, dos erros dos governantes, construiu um discurso que honra a cultura brasileira, estima e celebra ativamente seu povo e enaltece os valores da democracia. Nesse sentido, as letras de músicas de Luiz Gonzaga do Nascimento Jr. formam parte da produção contracultural que articulou a oposição popular aos governos e aos modos de realização dos ideais de modernização, exigindo formas sociais e liberdades políticas que permitissem ao povo beneficiar-se do desenvolvimento econômico, bem como a participação deste num Estado verdadeiramente democrático, onde a informação circula livremente, percorre todos os níveis da atividade social, enriquecendo-se ao circular, numa circulação não de consumo, mas de produção da própria informação.

O resultado foi animador: a identificação pessoal com o viés inconformado das composições de protesto e a correlação com vertentes do funk e do rap. Gonzaguinha estava devidamente apresentado e parcialmente “aceito”. A rebeldia característica de determinadas faixas etárias tardou, e em alguns casos até impediu, uma contemplação mais consciente do cantor e sua obra. Entretanto, revigorou-me constatar também o deslumbramento de muitos pela coragem do cidadão e pela competência do artista que cantou as dores e as alegrias de ser um cidadão brasileiro nas décadas de 70 e 80.

Insisto em apontar o propósito pedagógico de minhas escolhas, uma vez que não pretendi valer-me da música para simplesmente expor de forma menos desagradável os conceitos gramaticais pautados nos vieses de certo e errado. Antes de qualquer ansiedade didática, dediquei-me a explorar e a fazer a turma degustar as peripécias linguísticas de um verdadeiro ourives do idioma: simples, sensível e desenvolto. A Língua sob a mágica do som gonzaguiano destila a brasilidade que nos torna um dos povos mais musicais do globo. Gonzaguinha cuidou da palavra e se valeu disso para tentar transformar não só o homem, mas toda uma sociedade. A canção mostra-se, assim, um instrumento de excelência que faz do ensino da Língua algo prazeroso e eficaz.

Pesquisei, embasei-me em diferentes correntes teóricas com vias à prática estilística, para não deixar de contemplar nenhuma possibilidade expressiva contribuinte ao ensino. Recorri às explanações de Marcel Cressot, Mattoso Câmara Jr., Nilce Sant’Anna Martins, José Lemos Monteiro, Martins Ferreira, Pedro Lyra, Marilena Chauí e Claudia Neiva de Matos, entre outros. Organizei um suporte científico a fim de apoiar uma metodologia capaz de demonstrar, de forma técnica, traços indicadores da personalidade linguística do autor e de qualquer

manifestação/gênero textual. Servi-me intensa e extensivamente da Estilística, a qual revela a subjetividade, proporcionando a leitura em seus âmbitos mais significativos, a partir de relações com a expressividade de um “querer dizer”. Tal ciência, em quaisquer de suas correntes, cuida dos elementos e fatores que extrapolam o plano intelectual e promovem a expressividade. A disciplina do estilo presta-se, então, às tarefas de caracterizar, amplamente, uma personalidade linguística, destacar os traços que convergem para o viés individual e encadear e interpretar os recursos expressivos tradutores de subjetividade.

Cuidar da expressividade da língua consiste em estudar os meios que ela oferece aos usuários para que manifestem estados emotivos, de maneira a desencadear em seus leitores/ouvintes uma percepção e/ou reação de mesmo teor. Os fatos da linguagem são tomados de um modo que permitem a dedução de possibilidades estilísticas em três níveis básicos: o fonético, o léxico e o sintático

Trabalhei, assim, os aspectos fonológicos, semânticos e morfossintáticos sempre que estes se fizeram expressivos, significativos. Pretendi fugir da nomenclatura autoritária, vislumbrar a música como eficiente e eficaz material para as aulas de Língua Portuguesa, propiciadora de práticas pedagógicas que, além de promoverem a aprendizagem do conteúdo dito “tradicional”, permitiram um ensino mais democrático ao aproximar o aluno de sua língua materna numa abordagem dialógica mais consciente e, por que não?, criativa?

Ao contrário do que comumente se julga, os jovens também são atraídos pelo que é diferente de sua rotina ou tribo. Apresentar parte da obra e da história de Gonzaguinha a adolescentes e pré-adolescentes foi extremamente compensador, pois, ao mesmo tempo em que os estudantes construía novos

conhecimentos, os relacionavam, e até ajustavam, às suas experiências. A partir dessa vivência, passaram a notar e a apreciar valores expressivos da linguagem em artistas diversos e de distintos gêneros musicais. Assim, além de enriquecer o contexto sociolinguístico do aluno com a apresentação de um artista praticamente desconhecido até então, preparou-se o educando para apreciação consciente e voluntária de outros artífices da língua.

Por meio da observação da estruturação do plano ideológico presente na argumentação, os estudantes puderam perceber relações estabelecidas entre enunciador e interlocutor não só em textos de protesto inconformado calcado em convicções políticas, mas em criações apaixonadas, oferecidas e dedicadas a uma nação que sempre foi vista como fonte de inspiração, ainda que sob prismas díspares como o fascínio e a insatisfação.

Admirar uma produção de viés *contracultural* de tamanha qualidade animou a mim e aos educandos a pensar em dias melhores, levou-nos a perceber a força e a relevância da mobilização popular, de maneira especial, quando o conflito se mostra inevitável e necessário.

Nessa empreitada, mais que “ensinar a ler”, aprendi que não se esgotam as possibilidades de leitura. Embora existam limites textuais que indicam interpretações, a percepção e recepção do interlocutor sempre podem revelar uma alternativa expressiva diferente para um mesmo recurso do idioma.

Deslumbrei-me com as alternativas criadoras e criativas da Estilística, com a genialidade de um artista genuíno, com a transposição dos aspectos poéticos à verbalização; e enlevei-me, especialmente, com a certeza da capacidade transformadora da educação e da potencialidade humana para a aprendizagem consciente e plena.

Enfim, a variedade e o emprego competente dos recursos linguístico-expressivos presentes na obra de Luiz Gonzaga do Nascimento Jr., bem como a história engajada do artista autorizam o uso da música como eficiente e eficaz material para as aulas de Língua Portuguesa, propiciando práticas pedagógicas de abordagem dialógica mais consciente.

Apreciar produções *contraculturais* de tão alto nível, reveladoras de uma sensibilidade agridoce incomum, despertou-nos, e ainda o faz, para a mistura de sentimentos arrebatadores que envolvem nossa relação com a nação a qual pertencemos. Contemplar continuamente um bardo fascinado por seu país, sua gente, nos envaidece e acorda não só para a realidade, mas para as possibilidades e para os augúrios venturosos derivados da inevitável luta. Como um profeta generoso e guerreiro pró-ativo, Gonzaguinha nos brinda, adverte, encanta e inspira com palavras e ações apaixonadamente contundentes.

Ratifico, assim, a proposta de inserir a música em salas de aula de Língua Portuguesa, a partir de uma abordagem estilística, como profícua alternativa a um ensino significativo. Conforme apregoado no início deste artigo, não busquei propor receitas formatadas ou resultados exatos (as realidades são diárias e diversas), mas compartilhar intentos e experiências.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Mario de. *Aspectos da Música Brasileira*. São Paulo: Martins, 1965.

CAMARA Jr., Joaquim Mattoso. *Contribuição à Estilística Portuguesa*. 3 ed. ver. reimpressão. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico S.A, 1978.

CHAUÍ, Marilena de Sousa. *Conformismo e Resistência*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. *Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1990.

CRESSOT, Marcel. *O Estilo e Suas Técnicas*. Lisboa: Edições 70, 1947.

ECHEVERRIA, Regina. *Gonzaguinha e Gonzagão: uma história brasileira*. São Paulo: Ediouro, 2006.

FERREIRA, Martins. *Como usar a música na sala de aula*. 7 ed., 1ª reimp. São Paulo: Contexto, 2008.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. Edição Carlos Nelson Coutinho. 2 v. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GUIRAUD, Pierre. *A Estilística*. Tradução de Miguel Maillat. São Paulo: Mestre Jou, 1978.

LAPA, M. Rodrigues. *Estilística da Língua Portuguesa*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LIRA, Pedro. *Conceito de Poesia*. São Paulo: Ática, 1986.

MARTINS, Nilce Sant' Anna. *Introdução à Estilística. A Expressividade na Língua Portuguesa*. São Paulo: T.ª Queiroz, 1989.

MATOS, Cláudia Neiva de. MEDEIROS, Fernanda Teixeira de. TRAVASSOS, Elizabeth (orgs.). *Palavra Cantada: ensaios sobre poesia, música e voz*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008.

MONTEIRO, José Lemos. *A Estilística: manual de análise e criação do estilo literário*. Petrópolis: Vozes, 2005.

PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves. A questão estilística: de problemas e de alternativas. In: PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves (org.). *Língua e Linguagem em Questão*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1977.

ARQUIVO E LÍNGUA NACIONAL: PERCURSOS DE PESQUISA

Bethania Mariani - UFF/CNPq/Cientistas do Nosso Estado

bmariani@terra.com.br

Certa vez, caminhando por um bairro chamado Marais, em Paris, passei por uma rua que tinha como nome rue des Archives. Com um nome que mostra bem a singularidade de uma cultura tão marcada pela escrita e pela necessidade de conservação de sua memória, a rue des Archives, em sua marca de plural expressa no substantivo *archives*, assinala e materializa no espaço urbano parisiense a ilusão e o desejo de se recuperar a completude do passado. Perguntei-me, então, como seria possível produzir um estranhamento nos sentidos de uma palavra – *archive* – que, de tão presente na nossa cultura, chega a ser nome de rua.

Lendo *Les Archives*, um singelo e denso livro de Jean Favier, publicado no final da década de 50 e que faz parte da coleção *Que sais-je*, compreendi melhor o processo histórico constitutivo de uma prática de conservação e preservação dos rastros do homem, prática que com o tempo tornou-se uma instituição com uma complexa organização. Como afirma Favier,

desde que os homens souberam como consignar em materiais duráveis os atos necessários para sua vida social, para suas atividades econômicas, para sua vida privada, enfim, eles conservaram com um objetivo utilitário estes documentos, criando assim os arquivos, confundidos na

maior parte do tempo, com a reunião dos textos literários, religiosos ou documentais que formavam as primeiras bibliotecas. (FAVIER, 2001 [1958]: 7)

Nessa conceituação tradicional, em que pesa fortemente um uso pragmático do material arquivado, a noção de arquivo aponta para a possibilidade de armazenamento de fatos públicos ou privados inscritos no passado e, portanto, aponta para a possibilidade de recuperação de origens, recuperação de uma história remota, que uma vez descoberta, desvelada, poderia apaziguar essa vontade de tudo significar, de tudo compreender, ou melhor, poderia resolver “a impaciência absoluta de um desejo de memória”, tão característica do humano (DERRIDA, 2001 [1995]: 9).

O presente trabalho, situado na perspectiva da Análise do Discurso francesa, objetiva discutir o conceito de arquivo, em contraste com o de memória discursiva, fazendo circular a palavra de diferentes autores que tratam desse tema. Com o texto que ora apresento, objetiva-se duplamente: por um lado, retomar a noção de arquivo, considerando a crítica de seu funcionamento em termos do quadro teórico-metodológico da Análise do Discurso e, por outro, reterritorializar a noção no quadro de pesquisas do projeto História das Ideias Linguísticas, no que diz respeito à constituição da língua nacional.

Tendo em vista os objetivos propostos para esse texto, para começar, vou retomar brevemente a noção de arquivo em sua acepção tradicional e também retomo as críticas, interrogações e reformulações propostas por Michel Foucault, Elizabeth Roudinesco e Michel Pêcheux sobre essa noção geral, que supõe a ilusão da completude do tudo guardar, de tudo registrar para a posteridade, e de tudo poder recuperar em termos da produção de sentidos¹.

1 Em 1994, houve em Londres um importante colóquio internacional intitulado *Memória: a questão dos arquivos*.

Em seguida, apresento um percurso meu de trabalho com arquivos, colocando em discussão minha própria prática como pesquisadora inserida no campo teórico da Análise do Discurso e integrante do projeto História das Ideias Linguísticas.

Por fim, na última parte do texto, me proponho a relacionar e a verificar as possibilidades de sentidos pertinentes e possíveis para o binômio expresso no título: língua nacional e arquivo. As perguntas que movem esta parte do trabalho são três, basicamente: O que seria / como seria organizar um arquivo sobre língua nacional em países colonizados? Até que ponto uma língua nacional, em sua memória heterogênea fundante, poderia ser considerada ela própria um arquivo – ou seja, um arquivo possível (do corpo verbal) constitutivo da identidade de um Estado e, ao mesmo tempo, um sistema significante, lugar para possíveis processos de identificação para aqueles que nela se inserem? Em que medida certas considerações sobre real da língua e real da história poderiam contribuir nessa discussão?

O ARQUIVO: DA TRADIÇÃO À CRÍTICA

A definição apresentada por Favier não está distante do que um sujeito escolarizado pode supor, sem muita leitura crítica a respeito do assunto, sobre o que seja um arquivo: “Os arquivos são o conjunto dos documentos recebidos ou constituídos por uma pessoa física ou moral, ou por um organismo público ou privado, resultante de sua atividade, organizado em consequência de tal atividade e conservado tendo em vista uma utilização eventual” (FAVIER, 2001 [1958]: 3). Como o próprio autor chama atenção, contemporaneamente o escopo da noção foi ampliado, sobretudo em função das inovações tecnológicas. Com isso, assim como os textos manuscritos (antigos ou modernos) e impressos (originais ou cópias), a imagem (fotográfica ou cinematográfica) e o som (enquanto produção sonora de diferentes atividades humanas) também passaram a constituir arquivos.

No longo histórico sobre as formas de constituição dos arquivos, uma história narrada a partir da formação de arquivos em templos egípcios², prosseguindo até a contemporaneidade, verifica-se um grande esforço interno da arquivística no sentido de definir suas fronteiras, de estabelecer critérios, enfim, um trabalho voltado para uma auto-organização eficaz. O ato de catalogar, distribuir e classificar leva à produção de guias de arquivo, inventários, repertórios, índices etc., instrumentos produzidos na ilusão da completude e da transparência, como se fosse possível com a catalogação a totalização de um arquivo e nessa totalização uma memória plena. Um arquivo sem falhas, sem faltas... e, nesse arquivo sem faltas, o fato da língua, sua materialidade ‘equivocante’, praticamente desaparece.

A historiadora E. Roudinesco, em seu livro *A análise e o arquivo*, fala sobre “essa ideia louca segundo a qual podemos arquivar tudo” apontando, justamente, para o fato de que, nessa crença,

a obediência cega à positividade do arquivo, a seu poder absoluto, leva tanto a uma impossibilidade da história quanto a uma recusa do arquivo. Em outros termos, o culto excessivo do arquivo resulta numa contabilidade (a história quantitativa) destituída de imaginação e que proíbe que possamos pensar a história como uma construção capaz de suprir a ausência de vestígios. (ROUDINESCO, 2006: 9; grifos nosso)

Esse imenso trabalho de construir arquivos se sustenta em dois pilares centrais sobre os quais é importante tecer críticas: o próprio ato de catalogar e a ideia de documento.

Quem já trabalhou com arquivos já “sentiu na pele” como cada classificação/catalogação engendra sistemas opacos

2 Segundo Favier, não se deve confundir arquivo com biblioteca. O arquivo está mais ligado a um caráter utilitário de documentos que emanam de uma mesma instituição ou órgão público ou privado, vindo a constituir os chamados fundos de arquivos.

e unificadores, constituídos de acordo com suas condições históricas de produção, e voltados para si mesmos, enigmáticos para um não iniciado. Em outras palavras, os inventários que organizam uma massa textual, gerando nomeações e códigos, são frutos de determinações históricas e escolhas inconscientes, frutos, muitas vezes, de atitudes enigmáticas para quem as faz. Ao pesquisador cabe muitas vezes a tarefa de decifrar a organização de um arquivo. Isso acaba sendo parte de sua pesquisa.

Do ponto de vista da Análise do Discurso, compreende-se que a organização de um arquivo resulta de gestos de interpretação que regulam politicamente a memória das formas de administração da sociedade, como nos lembra Pêcheux em “Ler o Arquivo Hoje” (1994). Nesse texto, Pêcheux discute o trabalho de organização dos arquivos, o papel do policiamento dos enunciados e o funcionamento do apagamento seletivo da memória histórica como práticas que caminham juntas. Pêcheux mostra como que

as necessidades da gestão administrativa dos documentos textuais de todos os tipos fizeram, assim, na primeira metade do século XX, sua junção histórica com os projetos científicos visando à construção de línguas lógicas artificiais. A primeira onda do desenvolvimento informático das décadas de 1950 a 1970 veio confirmar essa união. (PÊCHEUX, 1994: 63)

A constituição dos arquivos – com suas técnicas de marcar, identificar, classificar, catalogar, comparar, ordenar, reunir e separar documentos – se encontra vinculada à regulação administrativa, jurídica, econômica e política do funcionamento sociocultural de uma formação social, em dado momento histórico, aos momentos de maior ou menor democratização do Estado. Ou seja, a maior ou menor intensidade no gesto de controle e organização dos arquivos funciona em consonância

com o funcionamento do Estado em busca de regularizações na gestão da memória histórica. O arquivo engessa a memória, nesse sentido. E, com o avanço das tecnologias eletrônicas de gestão dos arquivos, entra em jogo a chamada memória metálica (Cf. ORLANDI, 1996: 40), produzindo ainda mais fortemente a repetição do mesmo, impedindo a equivocação, sempre presente na memória histórica. No funcionamento dos arquivos, portanto, se encontram os efeitos dos processos ideológicos que, naturalizando alguns processos de significação pela repetição do mesmo, sem permitir a historicização, simultaneamente apagam ou excluem outros.³

Retomemos o fato de que um dos pilares centrais da constituição de arquivos é a noção de documento. A concepção de documento em arquivística está fortemente vinculada a um determinado modo de fazer da História, o qual supõe a possibilidade de reconstituição do passado a partir de uma matéria inerte, o texto documental. Tal procedimento técnico, suporte de um trabalho de exegese por parte do historiador, por sua vez, se coaduna com uma concepção de transparência da linguagem. Suponhamos, então, que um pesquisador dirija-se a um arquivo e consiga esgotar, ou seja, ter acesso, ler e fazer a exegese do conjunto de documentos pertinentes a sua pesquisa. Isso significa que ele esgotou seu tema de pesquisa?

Claro que não, um arquivo é não esgotável. Até mesmo em termos físicos. Quando entramos em um arquivo nos deparamos com seu aspecto labiríntico, com o fato de que um documento leva a outro e a outro em um processo inesgotável de remissões e conexões. E esse é o ponto interessante: nós construímos o arquivo da pesquisa. Ou seja, quando começamos a pesquisar determinado tema e abrimos a primeira gaveta (ou

3 Pensemos, por exemplo, na liberação dos arquivos do DOPS que vem sendo efetuada nos últimos anos, algo impossível de ocorrer há 15 anos atrás, quando ainda havia uma proibição de interpretação para o período da ditadura militar.

o primeiro arquivo eletrônico) de um sistema de catalogação, apenas damos início ao estabelecimento de uma série de inter-relações entre os materiais que constituem o arquivo. Associações vão sendo feitas de tal modo que há chances de o pesquisador se deixar levar por elas e se perder no emaranhado de manuscritos e impressos com os quais se depara. Mas, se essas associações são realizadas (e apontam para o caráter dinâmico de qualquer arquivo), isso se deve fundamentalmente a um olhar opaco que o pesquisador também precisa ter.

E o que representa esse ‘olhar opaco’?

Esse olhar opaco é o que permite que o pesquisador desnaturalize as repetições ou se indague sobre as conexões e remissões propostas pelo próprio sistema de catalogação. É no manuseio dos textos, ou seja, é na leitura dos textos que se efetua esse jogo de remissões, mostrando para o pesquisador que em um arquivo nada mais há do que discursividade em estado latente. Em outras palavras, no conjunto de textos arquivados e no conjunto de leituras que vai fazendo, o pesquisador se depara com uma dispersão de processos de produção de sentidos, cabendo a ele, pesquisador, recortar e organizar as redes de enunciados pertinentes à sua temática.

Em um arquivo, portanto, o pesquisador se depara com textos que se entrecruzam uma vez expostos ao seu olhar-leitor no momento de sua pesquisa. E esse olhar, se não for um olhar ludibriado pela aparente facilidade e transparência, se for um olhar que não se deixa ludibriar, também, com a quantidade de dados, vai localizar outros textos, vai se deixar apanhar por enunciados, em suma, vai fazer descobertas, anotações e depois, eventualmente, esquecê-las. Com um olhar ao mesmo tempo determinado (em sua dupla acepção: determinado por seus objetivos e com a determinação própria – tenacidade – de quem

se coloca no lugar de pesquisa) e em parte errante, o pesquisador vai se aproximar de outros textos, selecioná-los muitas vezes sem nem saber exatamente o porquê de tal seleção.

Em suma, entendo que frente ao arquivo, e baseado em seus objetivos, o pesquisador se encontra mediatizado por uma teoria, sem dúvida, mas também por leituras marcadas pelo lugar de onde (se) fala, com todas suas implicações, pois esse lugar de onde se fala é também o lugar onde se esquece.⁴ Assim, trabalhar com uma leitura de arquivos – lidar com a memória institucionalizada, com a memória metálica – é também trabalhar com nossa própria discursividade.

Nesse jogo entre o lembrar e o esquecer, é com Foucault que teorizamos sobre os limites e formas dos dizeres enquanto domínios de atualidade e sobre o que é dizível e repetível em uma época, vindo a constituir domínios de memória.

O que estamos chamando a atenção aqui é para o fato de que no gesto de leitura de arquivo vai-se além do que se supõe constituir o próprio arquivo. Como belamente afirma Luiz Orlandi, um trabalho com arquivo

deixa entrever que, em cada presente, em cada atualidade, somos tomados por uma intersecção na qual aquilo que julgamos saber o que somos coexiste com o aquilo que estamos nos tornando, mas que ainda não sabemos o que é. É como se cada atualidade, é como se cada configuração espaço-temporal fosse um complexo lugar de embates e de simultâneas emissões de signos que buscamos decifrar, seja como signos de nossas retenções, de nossas contenções, de nossos bloqueios, de nossas insuficiências, seja como signos de

4 E no âmbito da AD, os diversos trabalhos de Eni Orlandi, sobretudo sua discussão sobre o discurso historiográfico, no livro *Terra à vista*. José Horta Nunes, com seu projeto *Documentação linguística: arquivo, instrumentação, divulgação*, desenvolvido na UNESP de São José do Rio Preto, com apoio da FAPES. E também é importante mencionar o livro organizado por Lucília de Souza Romão (2008).

Essa reflexão ganha mais densidade ainda quando incluímos o fato teórico incontornável, como afirma Pêcheux, “que constitui a língua como materialidade específica” (PÊCHEUX, 1994: 61). Uma materialidade que constitui nosso pensamento inconsciente e que, portanto, está na raiz da interseção mencionada acima: o jogo entre o lembrar e o esquecer, entre o familiar e o estranho, entre o que se imagina ser e os lapsos desconcertantes que nos remetem para o desconhecido de nós mesmos. O equívoco é estrutural, se materializa na língua que falha, constitui a subjetividade, está na história.

Essa materialidade da língua está, também, no arquivo, constituindo “a pluralidade contraditória das filiações históricas” (PÊCHEUX, 1991). Por isso mencionei, para o pesquisador, a necessidade de um olhar não totalizante, que busca a completude, mas sim de um olhar opaco e errante, um olhar que se deixa apanhar pelos significantes que circulam em um arquivo.

(MINHAS) LEITURAS DE ARQUIVO: ILUSÕES

Um arquivo, qualquer que seja, representa uma instituição que congrega em seu funcionamento aspectos políticos, técnicos, jurídicos e éticos. Em qualquer arquivo se inscreve a historicidade de uma política de silenciamento (Cf. ORLANDI, 2004) resultante das condições históricas e ideológicas de sua institucionalização e de sua inserção nas redes de memória. Assim, na organização de qualquer arquivo, em qualquer momento histórico, há sentidos colocados para serem lidos e repetidos (o que é canônico, o que é imposto, o que está naturalizado) e há também sentidos

recalcados, silenciados, interditados, censurados. Podemos pensar, então, que nos arquivos se inscrevem sintomas da época em que foram organizados e é com esses sintomas que um pesquisador se depara.

Por exemplo, o governo português tomou a iniciativa de publicar, em vários volumes, documentos dos séculos XVI a XIX relativos à colonização africana – a chamada *Monumenta Africana*. Nessa obra monumental, ainda não finalizada, pode-se ler, além dos documentos disponibilizados, o gesto de interpretação dos organizadores, que selecionaram o que julgaram pertinente e interessante de se saber, na atualidade, sobre a memória portuguesa em África.

A respeito desses gestos de interpretação – faço, aqui, um pequeno desvio – realizados por aqueles que tomam para si a tarefa de organizar arquivos, a já mencionada Roudinesco traz uma interessante discussão ao tematizar a ausência de arquivo e o excesso de arquivo. O excesso de arquivo, como é, por exemplo, a vastíssima obra de Freud, que inclui sua copiosa correspondência, produz gestos de censura naqueles que se dedicam a torná-la pública. Nem todas as cartas foram publicadas e nem todas as publicadas o foram na íntegra. Os editores dizem sempre estar respeitando os interesses de Freud ou o que Freud gostaria que fosse feito. Mas... como saber o que Freud teria feito?

Por outro lado, o caráter marcadamente oral da obra de Lacan, produzindo uma ausência de arquivo e efeitos variados sobre a própria Psicanálise, não está menos afetado por gestos de censura. Aliás, o próprio Lacan afirma: “Sem o documento escrito, você sabe que está num sonho” (Lacan, *apud* ROUDINESCO, 2006: 27). Para a autora, de certo modo referendando Lacan, “o poder do arquivo é tanto mais forte quanto mais ausente for o arquivo.” (ROUDINESCO, 2006: 7).

De minha parte, porém, para além da questão do poder, ou fascínio, que um arquivo pode provocar, penso que tanto as ausências quanto as repetições arquivísticas da memória metálica produzem, em torno da construção dos arquivos textuais, posições mais explícitas ou menos implícitas de igrejinhas, grupos e escolas que se organizam em torno do que pode e deve ser arquivado e, em concorrência, lembrado ou esquecido. Em outras palavras, nos arquivos construídos e colocados à disposição, um pesquisador pode ler os gestos de interpretação dos que têm direito a dizer o que pode ser objeto de leitura, em determinado tempo histórico. Em suma, se nos arquivos estão inscritas políticas de alianças e de antagonismos mais ou menos disfarçados, é com essas políticas que temos de lidar e compreender antes de mais nada. Em outras palavras, cabe ao pesquisador historicizar o arquivo para então poder construir o seu próprio arquivo de pesquisa.

Meu interesse em refazer parte desses meus percursos de pesquisa é justamente colocar em discussão esses aspectos e como eles, muitas vezes, afetaram os resultados a que cheguei.

Para iniciar e retomando a crítica ao modo tradicional de conceber um arquivo, lembremos o fato de que nenhum arquivo esgota uma temática, nunca é completo. Essa é uma das ilusões mais comuns sobre arquivos, a da completude.

Como já foi dito, um arquivo é uma não totalidade. Supor, por exemplo, que no Arquivo Nacional ou que no arquivo do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), ambos no Rio de Janeiro, está concentrada uma totalidade de documentos relativos à história brasileira é um equívoco. Trabalhei muitos anos nesses e em outros arquivos cariocas e pude constatar na prática como eles ao mesmo tempo em que são únicos em termos do que têm em seus acervos,

também se inter-relacionam, se repetem, apresentam lacunas que incidem em pontos semelhantes etc.. Nesses apagamentos e sobreposições, em que já se tem um trabalho da memória histórica, o pesquisador precisa se dar conta disso, incluir esse funcionamento na sua pesquisa. Como diz Orlandi,

“... não adianta trabalhar com o arquivo assim, colocar uma mochila nas costas e procurar os dados, porque às vezes as pessoas fazem isso nesse tipo de trabalho como se você fosse encontrar uma Linguística perdida ou uma língua que não é encontrável” (Depoimento de E. Orlandi, apud SCHERER, 2004: 41).

Para escrever sobre a colonização linguística (MARIANI, 2004), peregrinei por esse conjunto de instituições, conseguindo coletar em uma ou em outra materiais relevantes sobre os séculos XVI, XVII e XVIII. Muitas vezes, o documento está relacionado no catálogo, mas se encontra perdido ou emprestado; outras vezes o documento está sendo restaurado e não pode ser utilizado; outras vezes, ainda, o documento não pode ser fotografado, xerocopiado, restando a cópia *in loco*. Em outros casos, cada arquivo possui uma edição diferente do livro, edições que têm nomes distintos ou que estão catalogadas de maneira diferenciada, gerando para o pesquisador uma dispersão, ainda que temporária.

Ou seja, a principal característica a ser destacada aqui é a de uma pesquisa realizada na dispersão: determinados livros eram localizados no IHGB, outros no Arquivo Nacional, outros, ainda, na Biblioteca Nacional, o que tomava um tempo enorme na pesquisa e provocava, ao mesmo tempo, uma sensação de confusão nas idas e vindas pelas instituições e nos comentários variados que os bibliotecários gentilmente faziam (demonstrando seu poder e seu controle sobre o arquivo).

Mas o mais interessante disso tudo foi compreender que as perguntas que eu fazia sobre a história do que acabei chamando de colonização linguística não estava em um único lugar, afinal essa nossa língua, sua história do jeito que ela é, não vai estar mesmo (confinada) em algum lugar. É por isso que falamos, do ponto de vista da Análise do Discurso, na construção do arquivo da pesquisa.

Mas vejam só que interessante, ainda sobre a colonização linguística: Qual não foi minha surpresa, porém, ao encontrar na biblioteca da Universidade de Stanford, nos Estados Unidos, ao alcance das minhas mãos, praticamente todos os materiais dispersos pelas instituições brasileiras. Nessa biblioteca americana, distante do Brasil, era outra a “gestão administrativa dos documentos” (PÊCHEUX, 1964), com outras implicações, o que me fez pensar, partindo das noções de memória discursiva, em sua tensa constituição que oscila entre o lembrar e o esquecer, e de memória metálica, a que está institucionalizada, o quanto a localização de um arquivo tem a ver com a seleção do que pode ser matéria de arquivamento, do que pode ser registrado como passado a ser lido no futuro.

Outro aspecto relevante do trabalho aponta para os aspectos de facilitação e falsa transparência de um arquivo com o surgimento da catalogação eletrônica e da digitalização. Nesse caso, pelo menos para mim, é mais difícil ainda furar as políticas de controle do arquivo. Como ler um arquivo eletrônico? Como desautomatizar os gestos de interpretação e as políticas de acessibilidade impostas por um programa de computador?

Nesses arquivos, há uma ilusão de organização com uma lógica aparentemente inequívoca que permitiria tudo encontrar, produzindo um efeito de transparência. Para além de supor que essa lógica produz um efeito de transparência para aqueles

que organizaram o arquivo, está em jogo uma questão política inscrita na constituição de qualquer arquivo. Por exemplo, boa parte dos arquivos dos jesuítas, na Biblioteca do Vaticano, estão informatizados em latim, o que produz uma opacidade inicial para quem desconhece essa língua.

No caso da Torre do Tombo e da Biblioteca Nacional em Lisboa, a informatização também se faz presente. Isso significa que o pesquisador chega e pode consultar “o que quiser” no computador, com o auxílio inicial de um bibliotecário. A pesquisa pode ser realizada de diferentes maneiras: por autor, por título de obra impressa, por fundo de arquivo e busca por palavras-chave. No entanto, para um pesquisador interessado nas palavras-chave ‘política linguística’, ‘língua brasileira’, ‘português-brasileiro’ e no paradigma de palavras-chave dessa natureza, a busca será infrutífera, pois tais possibilidades não estão registradas como possibilidades de sentidos previamente inscritas no programa utilizado.

O funcionamento da memória metálica na constituição do arquivo eletrônico, resultado da informatização dos arquivos, produz uma infinita repetibilidade, mais ilusões sobre a estabilidade, a transparência dos sentidos e uma política de silenciamento local (Cf. ORLANDI, 1992) muito eficaz.

A memória metálica impede o trabalho da memória discursiva. E vale a pena lembrar que, conforme Pêcheux, o funcionamento da memória discursiva frente ao arquivo institucionalizado é “aquilo que, diante de um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os implícitos (...) de que sua leitura necessita” (PÊCHEUX, *Papel da memória*).

Assim, se a memória metálica impede, restringe a leitura de arquivo, pois impede, já em um momento inicial do trabalho de leitura, o encontro do pesquisador com os textos a serem lidos, os gestos de leitura do pesquisador, com seu olhar

opaco, podem desautomatizar e produzir questões justamente sobre o funcionamento dessa memória metálica.

Por outro lado, lembro também de uma experiência com materiais ainda não catalogados. Foi o caso de um trabalho realizado no Museu do Índio com as fichas da Comissão Rondon. Eram anotações feitas em fichas de papelão sobre os costumes e as línguas dos povos indígenas que se encontravam nas regiões por onde a expedição passava. As dificuldades, aqui, eram inúmeras e eu me vi no lugar, justamente, do arquivista: desde a tomada de decisão de critérios para estabelecer algum tipo de catalogação, até mesmo a difícil arte de decifrar a letra e as curiosidades, como ler uma descrição em que se comparava um determinado som ao que parecia como “urro de uma onça”.

LÍNGUA NACIONAL E ARQUIVO: DISCURSIVIDADES

Como fica a organização de um arquivo sobre a língua nacional em países que, em sua formação linguístico-social, foram constituídos por uma heterogeneidade fundante? Uma outra perspectiva, igualmente desafiadora, talvez, seja revirar essa questão e perguntar: até que ponto a língua nacional, em sua heterogeneidade fundante, pode ser considerada como arquivo? E retomo aqui o que disse no início dessa apresentação: Um arquivo possível do corpo verbal (ou imaginário linguístico) constitutivo da identidade de um Estado nacional e, também, lugar onde se constituem as identificações do sujeito.

Em relação à primeira pergunta – como organizar um arquivo da/sobre a língua nacional –, creio que o projeto História das Ideias Linguísticas vem desautomatizando, progressivamente, gestos de interpretação que fixaram modos de ler a história do português-brasileiro. Inúmeras vertentes de pesquisas empreendidas sobre a formação e circulação de ideias linguísticas,

sobre a disciplinarização do ensino da língua e da linguística, sobre políticas de língua em sua relação com o poder do Estado em diferentes conjunturas históricas e em diferentes regiões do país, a análise cuidadosa dos instrumentos linguísticos – gramáticas e dicionários –, a proposta de construção de enciclopédia eletrônica de línguas, enfim, a questão da colonização linguística, da memória das línguas, da autoria em gramáticas, dentre tantas outras questões e vertentes de análise, têm mostrado o quanto a noção de arquivo pode ser produtiva quando associada a um campo conceitual que não se vincula a projetos totalizantes nem se deixa atrair pela ilusão da completude.

Retomo Orlandi, mais uma vez, quando ela diz: “Não há nenhuma Linguística perdida que nós podemos encontrar de repente, mas há elementos de arquivo, há a possibilidade de você construir arquivos” (Depoimento para SCHERER, 2004) a partir de perguntas sobre o próprio funcionamento dos arquivos.

Construir um arquivo da língua nacional ou sobre a língua nacional, nessa perspectiva, é lidar com um trabalho de descrição/interpretação que, ao buscar compreender os gestos de interpretação que instaram sentidos e produziram efeitos de unidade do pensamento frente à questão da língua, se deixam afetar pelo real da língua e pelo real da história. No deslocamento que estamos fazendo, o arquivo passa a ser pensado do ponto de vista discursivo, ou seja, como lugar movediço, mesmo quando sujeito ao funcionamento da memória metálica.

Arquivo e Língua Nacional, termos que se inter-relacionam em um mesmo enunciado, uma abordagem possível daquilo que se supõe factível de uma construção, a partir de uma imensa e heterogênea massa textual, dispersa em diferenciados arquivos, cabendo ao pesquisador produzir hipóteses de trabalho, historicizar afirmações que se tomam

como verdades atemporais e, assim, desautomatizar gestos de interpretação, sem perder de vista que um arquivo por ter a falta como elemento constitutivo, é sempre incalculável, fragmentado, labiríntico e imprevisível.

O trabalho discursivo com as ideias linguísticas realiza uma desmontagem de produções de sentidos estabilizados, um trabalho de tessitura de relações textuais em que o dito está sempre jogando com o não dito, com as margens dos dizeres, com a memória (histórica e metálica) e com o silenciamento. Pretende-se compreender, dessa forma, as sucessivas camadas de sentidos produzidos para a Língua Nacional, compondo um mosaico de sentidos nunca apreensível em sua totalidade, em sua completude, seja para o pesquisador, seja para quem fala a própria língua.

Retornando aos termos *arquivo* e *língua*, creio poder dizer que, se temos como ponto teórico central “a discursividade como efeitos linguísticos materiais na história” (PÊCHEUX, 1994: 63), temos trabalhado mais exatamente com “a materialidade da língua na discursividade do arquivo” (PÊCHEUX, 1994: 63), buscando ler os sintomas dos arquivos institucionalmente postos para construir arquivos discursivos a partir de leitura/escuta das repetibilidades e dos efeitos de naturalização dos sentidos, dos deslizamentos e dos efeitos metafóricos, dos silenciamentos no jogo com os dizeres postos em circulação e da dispersão das formas materiais afetadas pela memória histórica.

Para pensar na língua nacional como arquivo, dois deslocamentos são necessários. Com relação à noção de arquivo, para além do que já foi dito aqui, vale retomar Derrida quando este mostra na memória grega da palavra ‘arquivo’ – archeion, arkhé – a conjugação da natureza e da cultura.

Arquivo (...) designa ao mesmo tempo o começo e o comando. Este nome coordena aparentemente dois

princípios em um: o princípio da natureza ou da história, ali onde as coisas começam – princípio físico, histórico ou ontológico –, mas também o princípio da lei, ali onde os homens e os deuses comandam, ali onde se exerce a autoridade, a ordem social, nesse lugar a partir do qual a ordem é dada. (DERRIDA, 2001: 11)

Penso, então, que a construção de um arquivo de pesquisa, do ponto de vista discursivo, nunca está pronta ou finalizada, pois depende dos gestos de compreensão analítica feitos pelos pesquisadores. Discursivamente, um arquivo está sempre em movimento histórico e afetado pela materialidade da língua.

Para finalizar, acho importante dizer que compreendo língua, nesse contexto de discussão, como tesouro de significantes, um tesouro que está na origem da constituição do sujeito, embora o sujeito não tenha acesso à totalidade desse tesouro. Língua, aqui, como lugar de inscrição do desejo e da Lei, permitindo a produção de sentidos e a eficácia da determinação ideológica. Língua como sistema sujeito a falhas e também como lugar de deslizamentos na relação entre significante e significado. Por fim, compreendo que na língua um impossível de dizer se inscreve.

Falar de língua nacional em países que em sua origem foram colonizados é problematizar esse tesouro de significantes em termos da heterogeneidade linguística que o constituiu e que o constituirá para os sujeitos usuários dessa mesma língua, uma relação ao mesmo tempo íntima e estranha. Se é possível pensar na língua nacional como arquivo, podemos, talvez, aproximar e elaborar as questões que constituem tanto as contradições históricas quanto os enigmas “e os tormentos do sujeito” (BELO, 2007: 18).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELO, Maria. *Filhos da mãe*. Lisboa: Edeline, 2007.

DERRIDA, *Mal de arquivo*. Rio de Janeiro: 2001 [1995]

FAVIER, *Les archives*. 2001 [1958],

ORLANDI, Eni. *As formas do silêncio no movimento dos sentidos*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1992.

_____. *Interpretação*. Campinas: Pontes, 2004

PÊCHEUX, M. Ler o Arquivo Hoje. In: ORLANDI, E. (org.) *Gestos de leitura: da história no discurso*. Campinas: Ed. Da Unicamp, 1994.

_____. *Estrutura ou acontecimento*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1991.

_____. O papel da memória. In: ACHARD, P. et al. (Org.). *Papel da memória*. Campinas: Pontes Editores, 2007.

ORLANDI, Luís. O gato entre Alice e Foucault. In: *Colóquio Internacional "Foucault, 20 anos depois"*. Mesa-redonda nº 9: "Foucault e a atualidade". 2004.

ROUDINESCO, E. *A análise e o arquivo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

SCHERER, Amanda Eloína. (coord.) *Fragmentum 7: História das ideias x história de vida*. Entrevista com Eni Orlandi. Publicação do Laboratório **Corpus** & Universidade Federal de Santa Maria & CAPES-Procad & Fapergs & Programa de Pós-Graduação em Letras, Santa Maria, 2004.

A POLÍTICA CIENTÍFICO-EDUCACIONAL DO CURSO DE LETRAS: UMA ANÁLISE DO GÊNERO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Cláudio Luiz Abreu Fonseca - UFPA-Marabá/UERJ

fonssecacau@gmail.com

RESUMO:

Este trabalho procura proceder a uma análise do Projeto Pedagógico do Curso de Letras (MARABÁ, 2005), a fim de compreender a política científico-educacional que ancora as ações previstas neste tipo de documento. A análise fundamenta-se na perspectiva dialógica de linguagem, de base bakhtiniana, cujo construto semiótico de signo e significação ideológicos se materializa nos diferentes campos da vida social, em particular, no universitário, sob a forma de gêneros de discurso.

PALAVRAS-CHAVE:

Política científico-educacional, gênero de discurso, projeto político-pedagógico, curso de Letras.

INTRODUÇÃO

Pretende-se compreender a política científico-educacional do curso de Letras do Campus Universitário de Marabá por meio da análise do Projeto Pedagógico do Curso de Letras (PPCL), gênero de discurso, que naquela esfera acadêmico-universitária tem como

finalidade, prever e regulamentar objetivos, princípios, atividades curriculares etc., que irão nortear a formação do acadêmico de Letras com vistas à atuação profissional como professor de língua portuguesa.

Falamos aqui do lugar do pesquisador da área de língua portuguesa e lingüística, interessado em compreender a política educacional dos cursos de Letras, na modalidade licenciatura, em especial o da UFPA-Marabá, posicionamento que intenta não se confundir com a autoria do projeto, com a qual contribuímos na época de sua elaboração.

Na posição de pesquisador, assumimos que o referencial de análise é constituído pelo paradigma dialógico, de base bakhtiniana (Cf. BAKHTIN, 1997 e 1992), segundo o qual os gêneros de discurso devem ser examinados como resultado de interações verbais em diferentes campos da atuação humana.

Compreender, pois, o discurso político-pedagógico do curso de Letras pressupõe considerar as relações interdiscursivas entre diferentes documentos que propiciaram o processo de construção do PPCL, bem como proceder a uma análise desse gênero, tendo em vista as dimensões discursiva, pragmática e lingüística em ligação estreita com a situação e o contexto histórico-social que o engendraram. Isso não significa a realização de uma análise exaustiva de dados, já que a relevância da investigação, que aqui se propõe, está em detectar aspectos significativos que fazem do PPCL um documento institucional, pertencente ao sistema ideológico do universo da educação superior, cuja finalidade discursiva se objetiva deslindar.

I. O GÊNERO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

No capítulo *A interação verbal*, Bakhtin propõe uma ordem metodológica para o estudo da língua e, por extensão, para o estudo do discurso como sua manifestação concreta:

1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.
2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação lingüística habitual. (BAKHTIN, 1992: 124)

A proposta metodológica do círculo bakhtiniano tem como foco a língua no seu processo evolutivo, enfatizando que o movimento ininterrupto das interações sociais constitui a realidade por meio da qual os signos se desenvolvem, modificam-se e estabilizam-se, mesmo que provisoriamente. É no curso das relações sociais, configuradas em gêneros de discurso, que a língua evolui historicamente. Nas palavras de Bakhtin,

as relações sociais evoluem (em função das infra-estruturas), depois a comunicação e a interação verbais evoluem no quadro das relações sociais, as formas dos atos de fala evoluem em consequência da interação verbal, e o processo de evolução reflete-se, enfim, na mudança das formas da língua. (BAKHTIN, 1992: 124)

Pode-se depreender com Rojo (Cf. ROJO, 2005) que as formas dos atos de fala se referem aos gêneros de discurso, por meio dos quais os sujeitos interagem nas diferentes esferas da vida em sociedade. Cada uma dessas esferas, das mais simples às mais elaboradas, desenvolve os seus tipos relativamente estáveis de enunciados, que constituem os gêneros de discurso. Se as relações sociais evoluem, modificam-se, o uso da língua

nas diferentes interações que acontecem na vida cotidiana e nas formas mais elaboradas da existência (arte, ciência, religião etc.) absorve essas mudanças, refletindo-se na língua.

O gênero, assim, passa a ter uma configuração típica, discursiva e lingüística, pela qual é reconhecido e legitimado socialmente, o que não impede de ser reconfigurado e estabilizado a cada nova interação no âmbito do campo social a que pertence. Tal assertiva é válida em se tratando do gênero do discurso projeto político-pedagógico.

A concepção e mesmo a denominação de Projeto Político-Pedagógico (PPP) são relativamente recentes na educação brasileira, decorrendo de um redimensionamento do planejamento curricular:

A idéia de planejamento (...) não é nova, mas já aparece no início dos anos 60 e se desenvolve na década de 70, quando se difunde a prática do planejamento curricular. Posteriormente, consolidou-se a expressão projeto pedagógico, que confere maior amplitude à idéia de um planejamento abrangente de todo o conjunto das atividades, e não apenas do currículo. (LIBÂNEO/OLIVEIRA/TOSCHI, 2003: 357)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no seu artigo 12, dispõe que “I- Os estabelecimentos de ensino (...) terão a incumbência de: elaborar e executar a sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996).

As Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Letras (2001) aprovadas em parecer do CNE/CES 492/2001 de 03/04/2001 deliberam que

se amplie o conceito de currículo, que deve ser concebido como construção cultural que propicie a aquisição do

saber de forma articulada. Por sua natureza teórico-prática, essencialmente orgânica, o currículo deve ser constituído tanto pelo conjunto de conhecimentos, competências e habilidades, como pelos objetivos que busca alcançar. (BRASIL, 2001)

A insistência na idéia de ampliação do conceito de currículo em direção à noção de planejamento abrangente, de projeto, que identifique, entre outras coisas, o conjunto de conhecimentos face aos objetivos que se almeja atingir, indica a preocupação das instâncias superiores da educação em legitimar, no âmbito dos cursos de graduação em geral e do de Letras em particular, a construção de projetos pedagógicos que busquem articular o currículo a princípios e objetivos que irão nortear a formação do acadêmico.

Esse sentido mais genérico de projeto pedagógico, que se constrói em face das limitações do documento curricular propriamente dito, resulta de mudanças que aconteceram na sociedade brasileira. Com a redemocratização do país, cujo marco é a Constituição de 88, o restabelecimento das eleições em todos os níveis e a (re)organização de diferentes movimentos sociais, a educação brasileira começa a viver um processo de mudança, dadas as novas exigências de uma sociedade democrática que começa a se delinear. Diante disso, o incremento de políticas educacionais, reflexo do cenário político, econômico e social contemporâneo, em que princípios e valores como liberdade, solidariedade e cidadania são contemplados, é indispensável para construir um sentido de educação, cuja finalidade é preparar o educando para a prática da cidadania e profissional, tal é o que se depreende da leitura do artigo 2º da LDB:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do

educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996)

Não se pode negligenciar que, apesar dos ranços que descem dos princípios neoliberais (Cf. DEMO, 1999), a LDB contenha avanços decorrentes do processo de construção da democracia brasileira, regulamentando, por exemplo, a prática de um planejamento pedagógico mais condizente com uma concepção de sujeito que se quer formar, segundo objetivos, princípios e valores, sobre os quais um documento curricular nos moldes anteriores nem faria menção. Contudo, é preciso lembrar de que o movimento de reformulação curricular desencadeado pela LDB se coaduna não só ao contexto local brasileiro, mas resulta da influência de documentos de agências internacionais como o BID e a UNESCO, que recomendam a integração curricular como modelo de educação, calcado na lógica de adequar os sujeitos ao mundo do trabalho globalizado, por meio da aquisição de competências e habilidades cada vez mais complexas, exigidas pelo capitalismo contemporâneo (Cf. LOPES, 2002).

II. A POLÍTICA CIENTÍFICO-EDUCACIONAL DO CURSO DE LETRAS

O PPP constitui um gênero de discurso que possui uma configuração que o tipifica e o diferencia de outros gêneros do mesmo campo social. O discurso político-pedagógico se materializa na esfera universitária sob várias roupagens, com propósitos e finalidades diversas. A ata de uma reunião, o relatório científico, o programa de uma atividade curricular, bem como o projeto político-pedagógico são todos documentos oficiais do universo acadêmico-universitário que traduzem a política de um curso, seja no ensino, na pesquisa e/ou na extensão, consoante

a concepção de organização de universidade que caracteriza o sistema da educação superior no Brasil.

Estamos aqui lidando com um gênero de discurso pertencente a uma esfera social das mais complexas. Essa complexidade, de acordo com Bakhtin (Cf. BAKHTIN, 1997), recai sobre a configuração do gênero, ao conteúdo temático, à forma composicional e ao estilo. O PPP evidencia uma temática própria do campo acadêmico-universitário, tratando de regulamentar, num estilo formal, as ações que devem ser objeto das práticas educacionais a serem empreendidas, segundo determinadas condições histórico-sociais, pela comunidade acadêmica: alunos, professores e funcionários, seus interlocutores imediatos.

O fato de o PPP ser um documento oficial mais flexível que um currículo propriamente dito, não significa que a forma de seu enunciado não seja também padronizada.

Essa flexibilidade do PPP se define por incluir, diferentemente do currículo *per se*, reflexões significativas que situam o projeto em relação à concepção de sujeito que se quer formar, às competências que se deve construir para atuar como docente etc. Ao currículo bastam o fluxograma das disciplinas e o seu ementário, não havendo espaço para a reflexão sobre os problemas que circunstanciam a formação dos sujeitos. O currículo como que neutraliza as posições de locutor e interlocutor, jogando-os na vala comum do discurso impessoal institucionalizado. Não se explicita quem, para quem, por que, para que, onde, quando, com que finalidade formar pessoas para o exercício do magistério. Esse efeito de neutralidade parece escamotear uma concepção de educação mecanicista, em que o conhecimento, fruto de uma tradição cumulativa, deve ser transmitido por meio de uma organização disciplinar rígida, não importando nem os atores, nem as circunstâncias

envolvidas nesse processo. Na verdade, a autoria do currículo é institucional, vinda do alto, centralizada na autoridade burocrática de uma instância superior que institui por um ato ilocucionário deliberativo-normativo que os atores envolvidos, mas expurgados do documento, devem cumprir o ordenamento oficial do currículo do curso.

No entanto, por mais flexibilizado que seja o PPP, garantindo certa autonomia na definição dos rumos político-pedagógicos que o curso deseje empreender, há diretrizes e resoluções produzidas nas instâncias superiores que o regulam, inclusive os limites de sua autonomia dentro de concepções educacionais pré-estabelecidas, deliberando, p. e., que “se amplie o conceito de currículo, que deve ser concebido como construção cultural que propicie a aquisição do saber de forma articulada.” (Cf. BRASIL, 2001), o que demonstra uma visão no mínimo parcial, não consensual e contraditória de como o saber deve ser entendido no âmbito da educação em geral e dos cursos de Letras em particular. Afinal, o saber se constrói ou se adquire?

Seja como for, o PPCL resulta de uma situação de interação em que locutores e interlocutores assumem vínculos e compromissos, consoante a finalidade do documento que é constituir-se como um referencial legítimo da política científico-educacional capaz de dar suporte à formação do acadêmico de Letras e do futuro professor de português.

O PPCL circunstancia e historiciza, em seu primeiro tópico, o cenário que o legitima a responder por um tipo de profissional que deseja formar, narrando a história de seu percurso, seus determinantes histórico-geográficos, sócio-culturais e institucionais, bem como os acontecimentos que o levaram a ser produzido. Nesse sentido, começa a delinear um sujeito que deseja formar, investido de uma consciência, de

uma percepção de realidade, construída pelo próprio projeto, condição para o exercício de sua prática educacional, cujos objetivos assim o expressa:

Geral

Formar licenciados em Letras para atuarem no Ensino Fundamental e Médio, buscando a melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem na área de Língua Portuguesa e suas especificações teórico-práticas.

Específicos

Formar licenciados em Letras com habilidades para desenvolver um trabalho com a língua materna numa perspectiva de professor-pesquisador, tanto de fenômenos lingüísticos e discursivos verbais, orais e escritos, quanto das condições de ensino-aprendizagem. (MARABÁ, 2005: 5)

Na verdade, o discurso que se constrói aqui vem de outros lugares, da legislação educacional, mas também de outros discursos atinentes à educação. Postula-se um sujeito a ser formado, que além de professor seja pesquisador, ou mais precisamente, que tenha um atributo além daquele de lidar com as condições de ensino-aprendizagem de língua portuguesa. A construção desse vocábulo composto *professor-pesquisador* sugere que não basta ser professor, como se a denominação profissional não reunisse as competências necessárias para a prática educacional, como se as referências semântico-ideológicas que o signo aponta tivessem que ser ressignificadas, a fim de desconstruir um conceito que estaria vinculado, colado ao signo, uma concepção de educação, cujo sentido não ultrapassaria a visão tradicional de um professor treinado a ensinar um determinado conteúdo específico.

A idéia de professor-pesquisador atualiza o sentido de professor, reconfigurando-o em direção a uma concepção de educação que busca articular ensino e pesquisa desde o início da formação acadêmica. Ao refletir sobre a formação do professor de línguas, Moita Lopes explica a natureza dessa visão de educação e de professor, assumida pelo PPCL, como sendo o resultado de

uma das grandes reviravoltas de natureza epistemológica decorrentes do questionamento da existência de conhecimento desinteressado e neutro sobre o mundo social é a percepção de que é impossível obter conhecimento sobre o mundo social sem que aqueles diretamente interessados nas práticas sociais em que se pesquisa sejam chamados a participar da investigação. Colocam-se assim, por um lado, a necessidade de que o professor tome uma atitude de pesquisa em relação ao seu trabalho, na linha do chamado movimento do professor pesquisador. (MOITA LOPES, 1996: 5)

A fim de tornar exequível essa proposta de professor-pesquisador, o PPCL tem um elenco de disciplinas que abarcam vários saberes em estudos lingüísticos. Talvez possamos reduzir esses saberes a dois núcleos básicos: um núcleo duro, em que se processam conhecimentos gramaticais sincrônicos e diacrônicos sobre a língua portuguesa, consoante diferentes teorias e métodos, relacionados à chamada lingüística do enunciado; e um núcleo flexível, em que se desenvolvem conhecimentos sobre a enunciação, a semântica e a pragmática, o texto e o discurso, segundo teorias e métodos ligados ao que se convencionou denominar de lingüística da enunciação (Cf. FONSECA, 2007).

Sabemos que os documentos curriculares dos cursos de Letras, anteriores à década de noventa do século passado,

priorizavam como componentes curriculares as disciplinas do núcleo duro de estudos lingüísticos, seja porque se avaliava que esses conhecimentos respondiam bem a resolução de problemas científico-educacionais que se colocavam naquele momento, seja porque essas perspectivas teórico-metodológicas ganharam a adesão da comunidade científica, tornando-se os únicos referenciais válidos dos estudos da linguagem naquele período. Corroborar esse entendimento, ensaio de Dascal que trata dos embates de diferentes correntes da lingüística, devido a divergências paradigmáticas e das implicações decorrentes para a compreensão da história da ciência, cujo primeiro parágrafo transcrevemos:

É prática corrente, no ensino de lingüística, apresentar-se ao estudante uma imagem mais ou menos monolítica e homogênea da ciência à qual é iniciado. Limita-se o ensino aos textos mais recentes da teoria considerada “correta” pelos organizadores do currículo. As teorias rivais são simplesmente ignoradas ou então relegadas a um plano totalmente secundário, sendo interpretadas como “desvios” sem importância da doutrina “correta”. Além disso, raramente considera-se necessário apresentar esta doutrina dentro de uma perspectiva histórica. Nos raros casos em que isto é feito, os autores do passado são apresentados como meros “precursores” da teoria favorecida. (DASCAL, 1978: 17)

Chama a atenção o caráter doutrinal, apontado por Dascal, que as disciplinas adquirem no interior dos currículos e das práticas dos cursos, dificultando a entrada de outras tendências que rivalizariam com aquelas já institucionalizadas. Contudo, diferentes perspectivas de apreender a linguagem vão ganhando espaço aos poucos no interior dos cursos de Letras, ampliando o embate entre tendências tradicionais e recentes.

Em outras palavras, a pesquisa linguística, em seu percurso histórico, procurou preencher as lacunas deixadas por algumas vertentes, seja concebendo a língua como atividade mental, seja resgatando a dimensão sócio-histórica que a delinea, recolocando os sujeitos como protagonistas da ação discursiva num dado contexto interacional, seja recuperando o cenário real da diversidade lingüística, segundo os fatores sociais que a engendram e, ainda, conferindo à língua falada e aos fenômenos da conversação um lugar de destaque como objeto de estudos da linguagem. Contudo, essas diferentes abordagens que passam a coexistir no PPCL, em particular, corroborando o modelo de integração curricular, por meio da interdisciplinaridade, não parece ter resolvido ainda, na prática, a fragmentação do conhecimento, na busca de integrar de forma crítica os saberes sobre a língua e a linguagem.

PARA CONCLUIR

O estudo de um PPP como o de Letras permite, entre outras coisas, que compreendamos a relevância desse tipo de documento, que se destina a definir, prever e regular as ações políticas que podem e devem ser implementadas por um curso.

O estilo formal do PPP e do PPCL, em particular, cujo tom se define por um macro-ato de fala deliberativo-injuntivo, procura refletir sobre o tipo de formação desejada, seu perfil profissional, em relação a uma dada realidade histórica e social, e aos problemas advindos da prática pedagógica. Esses aspectos ajudam a imprimir uma identidade ao PPCL, ainda que limitada ao que normatizam os documentos reguladores das políticas educacionais.

Resultado de uma ruptura com o documento curricular *per se*, o PPCL aponta para mudanças na conformação composicional, imprimindo uma dialogização entre os sujeitos,

cujas marcas enunciativas, ainda que marcadamente injuntivas, evidenciam atitudes responsivas, como o princípio de que a formação se constrói por meio da autonomia.

Em certa medida, o PPP decorre de um processo avaliativo, em grande escala, das relações sociais e intersubjetivas que caracterizaram o período histórico em que o documento curricular propriamente dito constituía a referência oficial desse gênero de discurso. As interações sociais que se processaram, redefinindo o papel e o alcance dos sujeitos nas diferentes esferas sociais, repercutiram também na definição dos rumos da educação, possibilitando a construção de um novo documento institucional que atendesse a algumas demandas sociais e a uma maior participação dos sujeitos em sua elaboração. Tal é o caráter de estabilidade, provisória, do gênero PPP que vai se construindo para regular e controlar, sob outras perspectivas, as ações dos sujeitos no interior dos cursos de graduação, na escola e na sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV, V. N). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. *Diretrizes nacionais para a educação básica*. MEC, 2002.

BRASIL. *Diretrizes nacionais para os cursos de letras*. MEC, 2001.

DASCAL, M. As convulsões metodológicas da lingüística contemporânea. In: DASCAL, M. (org.) *Fundamentos metodológicos da lingüística* (v.1). São Paulo: Global universitária, 1978.

DEMO, P. *A nova LDB: ranços e avanços*. Campinas, SP: Papirus, 1997.

FONSECA, C.L.A. O ensino de língua materna e a formação do professor: por uma compreensão global do texto. In: *Atas do IX FELIN & I COLSEMI*. Rio de Janeiro: Dialogarts/UERJ, 2007.

LIBÂNEO, J. C., OLIVEIRA, J. F. de e TOSCHI, M. S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.

LOPES, A. C. A organização do conhecimento escolar nos PCN para o ensino médio. In: ROSA, D. E. G. e SOUZA, V. C. de. *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MARABÁ. *Projeto pedagógico do curso de letras*. Pará: UFPA, 2005.

MOITA LOPES, L. P. A formação do professor de línguas: discurso, produção do conhecimento e cidadania. Trabalho apresentado em mesa-redonda intitulada “Formação do professor de línguas e cidadania”. *I Simpósio de Políticas de ensino de línguas estrangeiras*. São Paulo: UFSC, 1996.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L., BONINI, A. e MOTTA-ROTH, D. (orgs.) *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola editorial, 2005.

MOITA LOPES, L. P. “A formação do professor de línguas: discurso,

produção do conhecimento e cidadania”. Trabalho apresentado em mesa-redonda intitulada *Formação do professor de línguas e cidadania*. I Simpósio de Políticas de ensino de línguas estrangeiras. São Paulo: UFSC, 1996.

ROJO, R. “Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas”. In: MEURER, J. L., BONINI, A. e MOTTA-ROTH, D. (orgs.) *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola editorial, 2005.

O CONECTOR *MAS* NOS DISCURSOS DE POSSE DOS PRESIDENTES DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL: COMPROMETIMENTOS SEMÂNTICO-DISCURSIVOS

Claudia Maria Gil Silva - UERJ / UniFOA

cacaigil@bol.com.br

Neste trabalho, estabelecemos como objeto de investigação o discurso jurídico em um recorte específico: os discursos de posse dos Presidentes do Supremo Tribunal Federal. A seleção desse corpus foi realizada visando a situá-lo em um tempo/espaço cuja significação sócio-histórica seja relevante na identificação e compreensão dos efeitos de sentido produzidos em discursos na assunção de um poder, como também confirmar que a imagem dos enunciadores e desse poder aí se constitui e reflete.

Focalizamos, portanto, os discursos produzidos em um período cuja marca sócio-histórica denominamos “Brasil, capital Brasília”, a qual associamos ao trinômio *vida – morte – vida*, uma vez que revelam a composição e competência do Supremo Tribunal Federal, assim como, e respectivamente, a esperança de um Brasil novo com a instalação da Corte em Brasília, seguida de um longo período de ditadura com o golpe militar dois anos depois, em 31 de março de 1964, e, com a promulgação da nova Constituição, em 5 de outubro de 1988, do ressurgimento da esperança da reconstrução de um Brasil que se propôs em 1960.

O quadro teórico-metodológico em que este trabalho está ancorado é a área de Análise do Discurso que aponta para o fato de que a linguagem é constituída sócio-historicamente e estruturada por formações ideológicas e, uma vez que esses discursos se apresentam impregnados de carga semântica que os constrói e os entrelaça a outros discursos e a enunciadores em tempos vários, colaboram, portanto, para a constituição de um *corpus* essencialmente dialógico e que atende às demandas de nossas investigações. Para tanto, é necessário focalizar as coerções próprias da língua, cuja colaboração para a tessitura discursiva é evidente, como, por exemplo, os mecanismos de coesão textual que absorvem a noção semântica de *conexão*. Nossa investigação incidirá, especificamente, sobre o comportamento do operador argumentativo *mas*, cuja função opositiva estabelece relações discursivas que concorrem tanto para a construção do *ethos* enunciativo, quanto para o do Poder que representam.

Apresentaremos fragmentos dos discursos de posse do 1º presidente do STF eleito e empossado em Brasília, Ministro Lafayette de Andrada (1962 – 1963), cuja escolha se deve pelo fato de inaugurar o púlpito da nova Casa de um país cujos rumos se pretendiam também novos. A seleção do discurso do ministro Alvaro Moutinho Ribeiro da Costa, 2º presidente do STF (1963 – 1966) se deve por apresentar, com muita clareza, o apagamento dessa esperança, bem como o confronto corajoso de ideias e ideais com o Brasil que se desenhava nessa época, quando a iminência do agigantamento do poder militar se consolidava, provocando no Poder Judiciário a necessidade de redimensionar seu próprio poder no cenário político-social brasileiro. Véspera do AI5, o discurso de posse de Moutinho já dá sinais da luta e do luto do Brasil que nascera em 60. Elen Gracie (2006 – 2008), justifica-se por ser o discurso feminino humanizador do STF. Há

nele construções capazes de constituir uma imagem mais suave e renovadora do Poder Judiciário, apesar de constatarmos que, ao mesmo tempo, confirma o *ethos* mais recorrente nesses discursos de posse, um *ethos* que marca a supremacia que permeia o Poder Judiciário no Brasil.

CONSIDERAÇÕES OUTRAS

Os gêneros textuais se relacionam com os tipos de interação que se estabelecem no *modus agendi* de um determinado indivíduo ou grupo, dentro de um contexto social que pode ser ou mantido, ou desconstruído, ou reconstruído, de acordo com as necessidades desses mesmos indivíduo e grupo. A multiplicidade de gêneros existentes em uma língua se dá em função das necessidades que emergem das inovações culturais e tecnológicas, por exemplo, e de sua manifestação nas atividades comunicativas do dia-a-dia dos usuários dessa mesma língua, tendo em vista a necessidade de se comunicarem em adequação a essas inovações, uma vez que a interferência delas na comunicação pode ocorrer de forma intensa. Da mesma forma, a efemeridade de um gênero também é prevista devido à velocidade com que as mesmas inovações ocorrem. Por tudo isso, trataremos os discursos de posse como “...as correias de transmissão que levam da história da sociedade à história da língua”, definição proposta por Bakhtin (2000: 285) para gênero textual.

Como subgênero desses discursos, situaremos os discursos de posse dos Presidentes do Supremo Tribunal Federal, por apresentarem particularidades regulares nas construções enunciativas e por constituírem o lugar por onde transitam a imagem pessoal e oficial dos enunciadores, os quais aderem às posições discursivas que assumem constituindo um novo domínio discursivo. A situação de comunicação “posses presidenciais” exige do presidente empossado uma palavra

àqueles que o elegeram. É, portanto, uma situação que se relaciona, de um modo geral, ao domínio discursivo político. Nas posses dos Presidentes do STF, a palavra proferida nos discursos é essencialmente política, e a instância na qual ela se realiza também o é, uma vez que tais Presidentes chegaram ao poder pela vontade de seus pares. Já a presença desses discursos no domínio discursivo jurídico se dá pelo fato de apresentarem características que permeiam o discurso jurídico legal. A eleição da variante padrão do Português do Brasil como a representação do ideal linguístico da comunidade jurídica, por exemplo, pressupõe que todo texto jurídico observe as conexões internas e externas da tessitura textual e que os elementos linguísticos utilizados e seus efeitos de sentido tenham sido minuciosamente selecionados por seus produtores, uma vez que as práticas discursivas constroem a imagem dos enunciadores e esses refletem a imagem do Poder que representam. Dessa forma, torna-se a língua um instrumento de poder capaz de marcar as diferenças e semelhanças dos cidadãos que a utilizam em suas comunicações.

“Cada gênero textual está associado a um contrato de comunicação, ou seja, a um conjunto de ‘direitos’ e ‘deveres’ de quem produz o texto e de quem o interpreta” (OLIVEIRA: 2005), cada característica de um gênero corresponde a uma cláusula. À conta disso, vislumbrando a relação linguística entre pessoas de polos idênticos, já que os coenunciadores nos discursos de posse dos Presidentes do Supremo Tribunal Federal são, da mesma forma que o Presidente empossado, magistrados, o domínio da palavra é fundamental para conferir credibilidade a seus discursos e para ratificar o merecimento pela conquista do poder.

Considerando os discursos de posse como um gênero discursivo e os discursos de posse dos Presidentes do STF como um de seus subgêneros, estes serão enfocados como pertencentes

ao modo argumentativo de organização discursiva e como tal analisados como altamente persuasivos, pressupondo, portanto, um juízo formado por um auditório o qual, segundo Aristóteles (s.d.:161), poderá comportar-se como “um verdadeiro juiz”, sem esquecer que esse mesmo auditório é capaz de conceber, antes do ato de enunciação, uma imagem do enunciador a que Maingueneau (2008: 15) chama de *ethos pré-discursivo*, o qual pode estar relacionado à instituição que representa como também à posição que tem ou assume à frente dela.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O MAS

Sustentado por fatores que possibilitam o seu entendimento, a sua compreensão: o pragmático – cujo interesse reside em saber quem está falando, quem é o produtor, pois o seu significado está em função da intenção desse produtor e só se dá se contextualizado; o semântico – que é responsável por estabelecer uma unidade significativa; o formal – constituído pela combinação das estruturas gramaticais e lexicais, o discurso é construído, mas necessita da realização das conexões que exigem tanto a organização de uma sequência lógica dos elementos linguísticos responsáveis pelas relações de sentido estabelecidas entre as sentenças, quanto o cuidado com a unidade dos elementos do universo textual. Essas conexões estão, portanto, diretamente ligadas a noções semânticas, e as relações que surgem delas podem ser/estar expressas por conectivos, embora a responsabilidade dos sentidos impressos nos discursos se deva à interação dos interlocutores do/no processo discursivo e da situação de comunicação em que ele se dá. A constituição do discurso depende, portanto, de um conjunto de elementos que sustentam a sua relação de significação com o mundo.

O binômio língua/sociedade é, portanto, premissa fundamental para a realização do estudo da estrutura linguística

utilizada nos discursos, de um modo geral, uma vez que o comportamento da palavra nesse espaço discursivo constrói, combinado a outros recursos, a imagem do enunciador, a qual, por sua vez, espelha a imagem do poder que representa, bem como do auditório a que se destina. E, a palavra *mas*, mesmo sendo considerada sintaticamente como adversativa, quando associada a um contexto linguístico, histórico e social pode ter seu valor semântico alterado, visto que funciona como um encadeador discursivo tradutor da intencionalidade enunciativa. Quando evoca apenas a simples oposição de conteúdos estaria, nesse caso, esvaziado de valor argumentativo. Mas ao quebrar uma expectativa pela total negação do que previa o enunciado que o antecedeu, imprime ao discurso, dessa vez, uma opinião e valores que orientam a argumentação, por exemplo.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O MAS, NO CORPUS

Fragmento do discurso de Posse do 1º presidente do STF, eleito e empossado em Brasília, Ministro Antônio Carlos Lafayette de Andrada (29/01/1962):

I- Acreditamos na democracia como o regime ideal para os homens e sabemos que ela se assenta no prevalecimento das leis. Mas as leis não se aplicam sozinhas. E os juizes, aos quais incumbe a aplicação delas, isto é, a função altíssima de dar vida a esses textos, encarnas poderes – por assim dizer – divinos.

- acreditar na democracia como o regime ideal é senso comum argumentativo usado para atrair o auditório para a mesma visão de mundo;

- parece, portanto, uma verdade inquestionável;
- o uso do *mas* introduz uma asserção inesperada que minimiza a importância do fato anterior;
- introduz a pró-tese e prepara o interlocutor para receber a tese, isto é, o fato mais importante, o argumento mais forte.
- II- Sei quão difícil, árdua, hercúlea, a missão do juiz, *mas* nada há tão nobilitante.
- Atravessa o tempo para entrelaçar seu discurso à história da humanidade;
- inscreve a figura do herói que foi o deus dos exércitos e constitui, dessa forma, o *ethos divino*;
- realiza uma construção metafórica que supervaloriza a *função* do juiz;
- em “*mas* nada há tão nobilitante” rompe com o tom missionário, frustrando a expectativa do auditório ao manifestar uma nova opinião que vai de encontro a anterior, como um forma de *retificar* a construção de uma imagem não pensada à “luta”.

Fragmento do discurso de Posse do 2º presidente do STF, eleito e empossado em Brasília, Ministro Alvaro Moutinho Ribeiro da Costa (11/12/1963):

De nossa mente, entretanto, se não desprende a ideia de que o acesso ao “Poder” é fascinante. Todos o sentem.

Mas tranquilizo-me, bem advertido de que o seu uso é perigoso e absorvente, desafiando méritos e faculdades que nem sempre as possui seu detentor.

- O operador argumentativo *mas* introduz uma relação semântica de *restrição* ao argumento anterior que expressa *concessão* (não devia, embora haja...);
- o novo argumento é o mais forte e conduz para a constituição de uma imagem que remete ao equilíbrio, à metáfora que se constrói na figura da “balança”, cuja imagem simboliza esse Poder;
- e, ao mesmo tempo, na investidura da função, adverte o novo poder que está se constituindo no Brasil, “anunciando” de modo pragmático, o conceito que tem o Poder Judiciário sobre as competências das Forças Armadas no país.

Fragmento do discurso de Posse da Ministra Elen Gracie, primeira e única mulher alçada à presidência do Supremo Tribunal Federal, eleita e empossada em Brasília (27/4/2006):

A generosidade de cada um e a fraterna amizade que nos une fizeram por relevar as muitas limitações que sou forçada a reconhecer em mim mesma e nas circunstâncias nas quais assumo esta Presidência. Mas seus bons votos são augúrio auspicioso e renovam meu entusiasmo pela missão que me aguarda.

- a conexão realizada pelo operador argumentativo *mas* contrapõe argumentos que apontam para *conclusões contrárias*;
- ressalte-se, portanto, o valor conclusivo e opositivo desse operador que se dá de forma concomitante.
- A imagem de um Poder capaz de prever um futuro (auspicioso ou não) também é constituída a partir da nova sentença inaugurada pelo conector *mas*;
- uma imagem com poderes que são próprios dos deuses. Um Poder Missionário. Um “Poder Judiciário Divino”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo procurou analisar o comportamento do operador argumentativo *mas*, tendo como foco a intencionalidade discursiva, a partir das relações que o poder, historicamente constituído, pode estabelecer para a legitimação do discurso. Criada com o objetivo primeiro de decalcar a realidade, a palavra transforma-se quando assume a função do *dizer* e, uma vez que se associa a outras palavras e insere-se em um determinado contexto, representa o homem diante de outro homem na construção de uma história e de uma imagem. A palavra *mas* assume, também, o seu papel discursivo, com possibilidades várias de sentidos para o que se é dito, uma vez que estruturada dentro de um contexto impregnado de ideologias capazes de construir imagens tanto individuais, quanto institucionais que atravessaram e atravessam a história de um Poder no Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARONE, Flávia de Barros. *Subordinação e Coordenação – Confrontos e contrates*. São Paulo: Ática, 1993.

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso Político*. (Lê discours politique: lês masques du pouvoir). Trad. De Fabiana Komesu e Dílson Ferreira da Cruz. São Paulo: Contexto, 2006.

DASCAL, Marcelo. O ethos na argumentação: uma abordagem pragma-retórica. Ruth Amossy (org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005.

DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito*. Campinas, SP: Pontes, 1987.

FAVERO, Leonor Lopes. *Coesão e Coerência Textuais*. 7 ed. São Paulo: Ática, 1999.

_____. e KOCH, Ingedore Villaça. *Linguística Textual: Introdução*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FEDERAL, Supremo Tribunal. *Posses Presidenciais, Brasília 1962-2004*. Brasília: Supremo Tribunal Federal, 2004.

MAINGUENEAU, Dominique. *Cenas da Enunciação*. POSSENTI, Sírio e SOUZA-E SILVA, Maria Cecília Perez de (orgs.). São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. Ethos, cenografia, incorporação. Ruth Amossy (org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005.

PERELMAN, Chaïm e OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. Trad. Eduardo Brandão. – 2ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VARIAÇÃO E DISCURSO E SUA PRODUTIVIDADE NA PRÁTICA DIDÁTICA DE PORTUGUÊS

Darcilia Marindir Pinto Simões - UERJ/SELEPROT¹

darcilia.simoes@pq.cnpq.br

Rosane Reis² - UERJ

rosanereis.prof@gmail.com

PRELIMINARES

Assim, a gramática normativa tem o seu lugar e não se anula diante da gramática descritiva, científica, mas é um lugar à parte, imposto por injunções de ordem prática dentro da sociedade. É um erro profundamente perturbador misturar as duas disciplinas, e pior ainda, fazer lingüística sincrônica com preocupações normativas. (Câmara Jr., 1972)

Não é de hoje que se vem apregoando a importância de um domínio amplo da língua portuguesa (L1). A afirmação do domínio do vernáculo como instrumento fundamental do desenvolvimento intelectual e sócio-político dos sujeitos se impõe a cada dia, sobretudo em função de um sistema voltado para a empregabilidade, que é o valor funcional da formação sistemática dos sujeitos.

1 Grupo de Pesquisa (CNPq 5.5) Semiótica, leitura e produção de textos – SELEPROT.

2 Orientanda de Doutorado de Darcilia Simões no Programa de Pós-graduação em Letras da UERJ. Bolsista Faperj. Desenvolve pesquisa-tese em projeto experimental em turmas do Sistema Elite de Ensino

A absorção de mão-de-obra qualificada implica competência que, no mundo atual comandado pela economia de mercado, passa a exigir alta qualificação, e esta, por sua vez demanda formação intelectual e profissional caracterizadas pela versatilidade. Para ser versátil, é preciso que se tenha condições de permanente aperfeiçoamento e, para tal, é indispensável o domínio da língua oficial do país em que se atua, no caso, a língua portuguesa do Brasil.

Considerando a extensão continental do país, verifica-se como relevante a diversificação lingüística condicionada pela distribuição geográfica e social dos nacionais. Assim sendo, a escola brasileira tem de preparar-se para a realização de um trabalho pluralista, pautado na diversidade cultural do povo, o que implica operar-se na escola com a variação lingüística.

A dialeção é uma marca da fala brasileira. Como relembra Oliveira (2008), as primeiras pesquisas sobre variação remontam à segunda metade do Século XIX. Acrescenta o autor que a sistematização dos estudos variacionistas ganha sistematicidade em meados do Século XX, com a dialetologia e a sociolingüística. A despeito disso, ainda hoje se vê a discussão variacionista como interesse exclusivo dos sociolinguistas, diz Dermeval da Hora (2003). Estudos históricos no campo da lingüística vêm-se beneficiando da aplicação sistemática da noção de variação.

Simões (1997-2006) desenvolveu estudo voltado para a aquisição da língua escrita e buscou cruzar dados sincrônicos extraídos da variação do português do Brasil com dados diacrônicos documentados na evolução do latim ao português. Esse estudo demonstrou a repetição sistemática de fatos fônicos (fonéticos e fonológicos) quando observados os ambientes em que ocorriam. Em outras palavras, ambientes fonéticos idênticos e análogos produziam resultados também

idênticos ou análogos. Com isso, Simões vem difundindo uma estratégia de trabalho com a língua portuguesa cujo resultado tem sido a admissão de cada vez mais docentes no projeto, em virtude de sua eficiência.

A proposta de Simões consiste em trabalho regular de exploração das variedades lingüísticas nas práticas de ensino de língua portuguesa. Lançando mão da pluralidade de gêneros textuais que circulam na sociedade, opera-se com a interação discursiva e a respectiva adequação verbal ao contexto de produção e de apresentação dos enunciados.

Sumarizada a proposta técnico-pedagógica, vamos aos fundamentos.

ENTRE TEORIA E MÉTODO:

Variacionismo como grande enquadramento

A variação lingüística é estudada desde Schuchardt (1885) e Sapir (1921). Inicialmente interpretada como objeto de sistemas distintos ou mesmo decorrência das falas individuais (variação livre), a variação evoluiu para o status de fenômeno interno aos sistemas lingüísticos e passou a objeto de pesquisas sistemáticas, voltadas para a explicação dos fatos emergentes de realizações distintas de um mesmo fonema, quando produzido por falantes de uma mesma língua.

Segundo Irandé Antunes (2007), os paradigmas teóricos, que de alguma forma separavam língua e povo ou língua e cultura, não deram conta da real natureza da linguagem, perdendo-se de sua abrangência como sistema de signos em uso destinados à sociointeração. Nessa perspectiva, a autora abre uma discussão sobre a noção tradicional de língua como sistema de signos (Saussure), contudo, apartada de sua realização humana e social (aspectos

funcionais). Por conseguinte, os estudos apriorísticos da língua tentavam produzir análises de cunho matemático, sem perceber que a língua não se inclui entre os objetos das ciências exatas; insere-se nas ciências humanas, logo, está sujeita às modificações decorrentes dos fatos sociais em que atuam os sujeitos e dos quais decorrem alterações sistemáticas e históricas relevantes, sobretudo, quando se trata da interação sócio-discursiva.

Pragmática discursiva

No século XX, a partir dos anos 70, chegou-se à conclusão da relevância de que o uso da língua deveria passar a ser o objeto empírico dos estudos lingüísticos. Por força disso, a sociolingüística ampliou seu âmbito de estudo do variacionismo para as variadas formas de uso da língua. Destacam-se nesse cenário os estudos labovianos (Van Dijk, 1996). Com o avanço dessa ótica, surge também a análise da conversação que, no Brasil, destacou-se a partir de Marcuschi (1986), cujas razões afirmadas eram de que “em primeiro lugar, ela [a conversação] é a prática mais comum no dia-a-dia do ser humano; em segundo, desenvolve espaço privilegiado para a construção de identidades sociais no contexto real (...)”. Ao lado disso florescem os estudos do discurso, que avança no âmbito interdisciplinar e que vem promovendo a mescla entre métodos e teorias puramente lingüísticos ou gramaticais à etnografia, psicologia etc.

Com isso, estudos voltados para os processos cognitivos ganham destaque, e nessa trilha Simões vem desenvolvendo estudos com escopo semiótico que alargam ainda mais o cenário de estudo das práticas de linguagem, em especial, das práticas escritas.

Funcionalismo

An introduction on a Funcional Grammar (Halliday, 2004) é iniciada com a afirmação de que, quando alguém fala

ou escreve, produz texto. Texto é tido como algo referente a qualquer instância de língua, em qualquer meio, que faz sentido para alguém que conhece a língua (cf. Halliday & Hasan, 1976). Acrescenta a obra, que teve sua terceira edição em 2004, que, para um gramático, texto é um fenômeno rico e multifacetado que “significa” de várias maneiras, podendo assim ser explorado de vários pontos de vista, dos quais distingue dois ângulos: o texto como um objeto em si mesmo; e o texto como um objeto que faz emergir algo mais, vendo-o então como um instrumento. Trata-se de duas perspectivas complementares. Tomado ora como artefato, ora como espécie, o texto demanda uma análise complexa que deve ter em conta a língua com que se constrói - e suas regras de produção – relativizadas, a partir de um diálogo constante entre o que se usa do sistema e este como um todo, tendo em conta a atuação dos leitores e os valores que estes trazem ao texto.

Moura Neves (2002), discutindo o funcionalismo hallidiano, aponta dois propósitos mais gerais que, segundo a autora, fundamentam os usos da linguagem:

- Entender o ambiente (função ideacional ou reflexiva)
- Influir sobre os outros (função interpessoal)

Acrescenta um terceiro componente, multifuncional, que confere relevância aos dois primeiros: o componente textual (função textual segundo Halliday). Disso se extrai que há uma multifuncionalidade em configuração orgânica de elementos, cujas funções são particulares, mas mantêm relação obrigatória com o todo sistêmico. Assim sendo, cada elemento da língua em uso é explicado por referência à sua função sistêmica, por isso, a gramática funcional constrói e descreve todas as unidades da língua-objeto como configuração orgânica de funções.

Há despeito da tensão original entre discurso e gramática, conceitos e definições acabam por encontrarem-se quando observados pelas lentes da prática social da linguagem. As implicaturas conversacionais e o processo de gramaticalização, por exemplo, passam a ser explicados segundo a movimentação das formas da língua, que as transforma a partir do componente semântico que vão adquirindo no seu percurso histórico.

Portanto, a perspectiva sistêmico-funcional vem dando suporte às pesquisas produzidas e orientadas por Simões, uma vez que a consideração da língua como objeto e instrumento da interação social permite combinarem-se as óticas hallidiana e perciaiana (semiótica norte-americana), vindo a desaguar na construção teórica que a autora denominou semiótica aplicada ao signo verbal e especializou na *teoria da iconicidade*. Esta é uma proposta de análise que considera o objeto texto segundo o *contexto de uso* (Halliday) e o *contexto de apresentação* - cenário que emoldura o ato de fala [aqui e agora] - (Simões, *In* Simões & García, 2008); este último proposto pela estudiosa em 2007, quando começa a tratar da *alteridade individual* (op. cit.), categoria fulcrada na hipótese da poliglossia interna – capacidade de expressão nas variedades funcionais de uma língua histórica (como L1).

Evanildo Bechara³ reconhece que a língua portuguesa tem variações: a escrita, a falada, a exemplar, a culta, a formal, a informal etc., por conseguinte, assegura que a missão do professor de língua materna é transformar o aluno num poliglota dentro da sua própria língua, de modo que ele possa escolher a língua funcional adequada a cada situação. Ser poliglota na própria língua compreende desde o domínio da escrita de um texto formal até a consciência a respeito de uma conversa com um analfabeto³. A visão sociolinguística propõe o desfazimento do mito estruturalista da homogeneidade

3 Pronunciamento em uma sessão da ABL, documentada em O Estado de São Paulo com a manchete “A sabedoria do equilíbrio, por mestre Bechara” em 6/04/2008).

linguística (cf. Saussure). Daí se depreende que é a ocasião que faz o falante. O falante, poliglota em L1, deve ser capaz de escolher a língua funcional adequada a cada situação.

Segundo Coseriu (1980), há uma língua histórica (que não tem realização concreta) e uma língua funcional (que é diretamente realizada). A histórica constitui um diassistema que engloba as variedades diatópicas (ou geográficas), diastráticas (ou sociais) e diafásicas (ou de registro). A língua funcional, no entanto, tem caráter sintópico, sinstrático e sinfásico, pois se adequa a um evento comunicativo.

Simões reúne os ensinamentos de Coseriu aos de Halliday, para subsidiar, no plano lingüístico-gramatical, sua abordagem semiótico-icônica do objeto *texto verbal escrito*, observado segundo os efeitos estilísticos diversos nele inscritos, com a finalidade da comunicação. Ademais, as idiosincrasias dos sujeitos enunciadorees primeiros [En1] também se inscrevem nos textos por meio da individualidade de suas escolhas léxico-sintáticas, bem como as escolhas semântico-pragmáticas dos leitores ou enunciadorees subseqüentes e eventuais [EnN]. Dessa forma, as oposições funcionais intrassistêmicas que constituem a norma - extraída da realização coletiva do sistema - são enriquecidas por elementos não-pertinentes ao sistema, mas normais na fala de uma comunidade, porque esta é a realização individual-concreta da norma somada à originalidade expressiva da falante.

Para que se possa deduzir dos enunciados concretos as regras do jogo lingüístico praticado pelos falantes, e orientar os processos de ensino e de aprendizagem da língua materna, é indispensável que o docente tenha domínio amplo da língua histórica e de suas variedades funcionais, nas quais se refletem as variações sociais e culturais dos falantes, segundo a distribuição geográfica e social dos sujeitos no território onde a língua-objeto caracteriza uma nacionalidade.

A PRÁTICA DIDÁTICA

De posse das teorias resumidamente apresentadas neste artigo, o docente estaria capacitado a orientar o processo de aquisição de domínio em L1, reconhecendo a relevância e identificando as marcas lingüístico-textuais da alteridade individual e das variações decorrentes dos gêneros e tipos textuais exigidos pelas situações reais de comunicação.

Na qualidade de orientador, o docente não poderá furtar-se ao disciplinamento da produção textual do estudante, quer seja como leitor quer como redator, apontado-lhe as características de cada ato comunicativo e as conseqüências da adequação e da inadequação das escolhas léxico-sintático-semânticas no processo de comunicação. Para tanto, propõe-se a interação didático-pedagógica cotidiana com textos de gêneros e tipos diversos, para que seja possível o contato direto com a variação lingüística e disso se possa tirar proveito na construção da identidade dos leitores e redatores, de modo a tornar-se possível inferir dados relativos ao contexto de produção e aqueles que emergem do contexto de apresentação.

Para objetivar: o trabalho com um poema, em uma aula, em que se exploram as marcas lingüísticas de um estilo literário, de um autor, de uma época, trata de fatos ligados ao contexto de produção; enquanto a discussão do entendimento (compreensão, interpretação e recriação parafrástica ou parodística) do texto em si pode resultar na identificação de fatores que distinguem os sujeitos leitores/co-autores segundo seu domínio vernacular, sua idade, sexo, escolarização etc. Isso porque, do ponto de vista da iconicidade, as marcas verbais apuradas não só se prestam a orientar e disciplinar a inserção/extração de conteúdos nos textos, como também funciona na representação – diagramática imagética ou metafórica – dos sujeitos que interagem durante os atos de fala (ou situações discursivas) mediados pelos textos.

Torna-se possível estudar a iconicidade verbo-gramatical combinada com a iconicidade sociolingüístico-cultural.

Concluindo, a prática didática com textos selecionados segundo os objetivos lingüístico-gramaticais a atingir e o reaproveitamento desses textos para consecução de outros objetivos (inclusive não-lingüísticos) pode resultar na apreensão mais ampla e consistente da variação da língua e, conseqüentemente, de sua gramática, enquadrada (em) e a serviço de uma interação sócio-discursiva eficiente, plural e sem preconceito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. A língua e a identidade cultural de um povo. In: VALENTE, André (org.) *Língua portuguesa e identidade. Marcas culturais*. Rio de Janeiro: Caetés, 2007, p. 93-102.

CÂMARA JR., J. Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1972.

COSERIU, E. *Lições de Lingüística Geral*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. *An introduction to Functional Grammar*. 3ª ed. London: Edward Arnold, 2004.

———— & HASAN, R. *Cohesion in English*. Oxford: Oxford University Press, 1976.

HORA, Dermeval da. Fricativas coronais: análise variacionista. In: RONCARATI, C. & ABRAÇADO, J. (orgs.) *Português brasileiro. Contato lingüístico, heterogeneidade e história*. Vol. I. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003. [p. 69-89]

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática. 1986.

MOURA NEVES, Maria Helena. *A gramática. História, teoria e análise. Ensino*. São Paulo: EdUNESP. 2002.

OLIVEIRA, Dercir Pedro. A variação lingüística no Brasil. In: RONCARATI, C & ABRAÇADO, J. (orgs.) *Português brasileiro. Contato lingüístico, heterogeneidade e história*. v. I. Rio de Janeiro: FAPERJ/Eduff, 2008, p. 93-100.

SIMÕES, Darcília. *Considerações sobre a fala e a escrita. Fonologia em nova chave*. São Paulo: Parábola, 2006.

————. *Estudos fonológicos: a língua portuguesa no plano dos sons e da grafia*. Rio de Janeiro: Dialogarts. 1997.

———— & GARCÍA, Flavio. *Alteridades individuais: o outro no/do texto*. Matraca, UERJ. [no prelo]

VAN DIJK. Teun A. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 1996.

A OPOSIÇÃO SEMÂNTICA COMO RECURSO EXPRESSIVO DE HUMOR EM COMÉDIAS DA VIDA PRIVADA – EDIÇÃO ESPECIAL PARA ESCOLAS, DE VERISSIMO

Helio de Sant'Anna dos Santos - UFF/FFP-UERJ

helioprofessor@bol.com.br

Este artigo tem como base a apresentação no SIP-UERJ/2009, uma mostra da análise de dados da Dissertação de Mestrado de mesmo título, defendida em 27/2/08, na UERJ, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu.

A nossa pretensão em abordar as estratégias textuais em textos de humor parece justificar-se nas palavras de Possenti (1998), que, referindo-se às piadas, enfatiza:

É verdade que, mesmo para muitos intelectuais, tratar dos mecanismos internos das línguas parece uma tarefa menor ou, pelo menos, chata. Mas, não custa lembrar que o domínio da máquina gramatical talvez seja o que distingue definitivamente a espécie humana de outras. A questão pode parecer chata, mas certamente não é trivial. (p. 27).

De fato, supomos que tal estudo representa contribuição para o ensino, por salientar a relevância do trabalho com textos nas aulas de Língua Portuguesa e por propor uma ferramenta de análise textual, ao mesmo tempo em que assume caráter

científico por ter como referência fundamentação teórica relacionada com uma pesquisa sobre as narrativas humorísticas, uma vez que, como se sabe, há poucos trabalhos acadêmicos em torno do humor, principalmente os textos mais longos.

2. A TEORIA DOS SCRIPTS SEMÂNTICOS DO HUMOR E A INFORMATIVIDADE

Na tentativa de analisar o fenômeno da piada nas interações verbais, e conseqüentemente compreender as estratégias que textos desse tipo contêm, Raskin (1985) propõe uma Teoria Semântica baseada em *scripts*, estes definidos por ele como estruturas cognitivas internalizadas pelo falante, representando o seu conhecimento de mundo. Ressalte-se que o termo *scripts* corresponde a *frames*, esquemas ou, ainda, matriz cognitiva, conhecimento episódico, no dizer de Koch e Elias (2006), entretanto, é importante reiterar que o termo, em Raskin, assume uma acepção claramente lexicológica, sendo acionado no nível da seleção lexical. Para Raskin, “um *script* é um gráfico dotado de nós lexicais ligados entre si por relações semânticas”, entendendo que o léxico da teoria assumiria uma natureza semântico-pragmática, como sugere o próprio autor.

Em *On the Cognitive aspects of the Joke* (1991), Giora dá um passo importante na sistematização dos princípios cognitivos e dos processos de formação conceitual que regulam o funcionamento da anedota. Na linha clássica da teoria da informação, Giora afirma que uma mensagem é informativa dependendo do número de incertezas que reduz ou elimina em relação a uma questão: quanto mais numerosas as alternativas possíveis, mais alto é o grau de informatividade da que for escolhida. De acordo com tal prisma, no texto humorístico, o objetivo seria instaurar o sentido mais informativo, menos provável.

Para que se atinja a interpretação semântica dos *scripts* da anedota, de acordo com Raskin, são necessários três procedimentos principais: a) identificar um gráfico lexical contínuo, listando todos os sentidos das palavras presentes no texto – e, naturalmente, os *scripts* ativados; b) selecionar, dentre os vários *scripts* listados, aqueles que são compatíveis entre si, apontando para a mesma direção semântica, e c) reconhecer a ocorrência de *scripts* sobrepostos e em oposição. O terceiro dos procedimentos é resultado da impossibilidade da primeira hipótese de interpretação. Perante o impasse, o receptor da anedota precisa abandonar a interpretação efetuada e procurar uma interpretação alternativa, conforme Raskin afirma, “já identificada como humorística”.

A anedota escolhida por Raskin (1985: 100) para ilustrar a sua teoria foi *A Piada da Esposa do Doutor* (tradução nossa), análise que reproduziremos de forma sucinta:

– O doutor está em casa? – perguntou o paciente com sua voz rouca.

– Não – sussurrou a jovem e bonita esposa do médico em resposta – entra logo. (tradução nossa).

Seguindo os procedimentos tidos como elementares para a interpretação da piada, conforme a aplicação de Raskin, primeiramente devemos relacionar cada palavra com seus sentidos possíveis, destacando os *scripts* por elas ativados e, portanto, as várias hipóteses de interpretação. O segundo passo corresponde a avaliar os *scripts* acionados e estabelecer as relações semânticas, selecionando sentidos compatíveis. Neste momento, o léxico, sem desconsiderar a natureza semântico-pragmática, incluindo-se o conhecimento de mundo, o contexto sociocognitivo, terá induzido o leitor ao script MÉDICO, tomado como *script-base*. Simultaneamente, por mecanismos

de pressuposição e inferência, o leitor terá entendido que a) o paciente é humano; b) o paciente está à porta da residência do doutor; c) o paciente não sabe a resposta para a sua pergunta, etc. Ainda pode inferir que a) o paciente sussurra por causa de um problema em seus brônquios ou pulmões; b) o paciente quer que o doutor corrija o seu problema, etc.

O mesmo procedimento deverá ser empregado em relação ao discurso da segunda personagem. O seu tom sussurrante e a demonstração do desejo de que o paciente entre na casa dão a entender que a) o ouvinte é humano; b) o ouvinte é uma mulher; c) a casa do doutor é a mesma casa da esposa; d) a esposa do doutor está em casa sozinha; e) a esposa do doutor não está doente; f) a esposa do doutor sussurra por uma razão diferente da do paciente, etc.

A esta altura, o leitor/receptor da piada vê-se diante de um desafio: se o propósito do paciente é ser tratado pelo médico, e se este não está em casa, por que a mulher convida o paciente a entrar, já que o *script* MÉDICO pressupõe proximidade física para o exame e tratamento da doença? Considerando que não se explicitou qualquer dificuldade cognitiva por parte da esposa do médico, a primeira hipótese para a interpretação não se confirma. A alternativa para chegar a uma interpretação possível no contexto leva o receptor ao terceiro procedimento, que consiste em reconhecer, por meio das outras palavras, um *script* sobreposto e em oposição ao primeiro.

Sendo obrigado a uma releitura, o receptor passa a levar em consideração palavras e expressões até então ignoradas, neste caso as alusões à juventude e à beleza que compõem a descrição da esposa. Tais elementos, associados ao tom sussurrante e aparentemente cúmplice da mulher, contribuem para a percepção de uma atmosfera de sensualidade, ativando-se, então, o *script* do AMANTE.

Em termos gerais, fica clara a oposição entre dois *scripts* como condição básica para o humor na teoria de Raskin. Embora

sua pesquisa se refira às piadas, especificamente, seu estudo reforça a importância da análise desta forma de contraste para a interpretação de textos humorísticos, mesmo os mais longos.

3. PROPOSTA DE ANÁLISE DE DADOS: COMÉDIAS DA VIDA PRIVADA – EDIÇÃO ESPECIAL PARA ESCOLAS, **DE VERISSIMO**

Partimos, no nível da superestrutura, da identificação dos textos como pertencentes a um gênero específico, inseridos no que chamaremos de Domínio Discursivo Humorístico, grande esfera de atividade em que se incluem outros gêneros, como a charge, o cartum e a piada, por exemplo. Entendemos que determinadas palavras acionam certos *scripts* possíveis e paralelos, até que se instale o menos provável dos sentidos, causando, por meio do contraste, o efeito de humor, o que sustenta a tese de um Princípio de Cooperação específico para o humor, regido por um contrato de comunicação próprio. Estarão em negrito as palavras e expressões que sugerem as pistas das oposições semânticas na superfície textual.

TEXTO : A VOLTA (I) (VERISSIMO, 1999: 16-18)

Da janela do trem o homem avista *a velha cidadezinha que o viu nascer*. Seus olhos se enchem de lágrimas. Trinta anos. Desce na estação – *a mesma de seu tempo*, não mudou nada – e respira fundo. *Até o cheiro é o mesmo! Cheiro de mato e poeira. Só não tem mais cheiro de carvão porque o trem agora é elétrico*. E o chefe da estação, será possível? Ainda é o mesmo. *Fora a careca, os bigodes brancos, as rugas e o corpo encurvado pela idade*, não mudou nada.

O homem não precisa perguntar como se chega ao centro da cidade. Vai a pé, guiando-se por suas lembranças. O centro continua como era. A praça. A igreja. A prefeitura. Até

o vendedor de bilhetes na frente do Clube Comercial parece o mesmo.

– Você não tinha um cachorro?

– O Cusca? Morreu, ih, faz vinte anos.

O homem sabe que subindo a Rua Quinze vai dar num cinema. ***O Elite***. Sob a Rua Quinze. O Cinema ainda existe, mas mudou de nome. ***Agora é o Rex***. Do lado tem uma confeitaria. Ah, os doces da infância... ***Ele entra na confeitaria. Tudo igual. Fora o balcão de fôrmica, tudo igual. Ou muito se engana ou o dono ainda é o mesmo.***

– Seu ***Adolfo***, certo?

– ***Lupércio***.

– Errei por pouco. Estou procurando a casa onde nasci. Sei que ficava do lado de uma farmácia.

– Qual delas, a Progresso, a Tem Tudo ou a Moderna?

– Qual é ***a mais antiga?***

– ***A Moderna***.

– Então é essa.

– Fica na rua Voluntários da Pátria.

Claro. A velha Voluntários. Sua casa está lá, intacta. Ele sente vontade de chorar. A cor era outra. ***Tinham mudado a porta e provavelmente emparedado uma das janelas. Mas não havia dúvida, era a casa da sua infância.*** Bateu na porta. A mulher que abriu lhe ***parecia*** vagamente familiar. ***Seria...***

– Titia?

– ***Puluca!***

– Bem, meu nome é...

– Todos chamavam você de Puluca. Entre.

Ela lhe serviu licor. *Perguntou por parentes que ele não conhecia. Ele perguntou por parentes que ela não lembrava.* Conversaram até escurecer. Então ele se levantou e disse que precisava ir embora. Não podia, infelizmente, demorar-se em Riachinho. Só viera matar a saudade. A tia parecia intrigada.

– Riachinho, Puluca?

– É, por quê?

– Você vai para Riachinho?

Ele não entendeu.

– Eu estou em Riachinho.

– Não, não. *Riachinho* é a próxima parada do trem. Você está em *Coronel Assis*.

– *Então eu descii na estação errada!*

Durante alguns minutos os dois ficaram se olhando em silêncio. Finalmente a velha perguntou:

– *Como é mesmo seu nome?*

Mas ele já estava na rua, atordoado. E agora? Não sabia como voltar para a estação, naquela cidade estranha.

O texto aciona de imediato o *script* RETORNO À CIDADE NATAL, a partir da frase inicial: “Da janela do trem o homem avista a velha cidadezinha que o viu nascer.” Assim, leve-se o leitor a uma primeira imagem do personagem principal e da história que será contada. Destacam-se ainda neste parágrafo a emoção do personagem (“Seus olhos se enchem de lágrimas.”), o

tempo de afastamento da cidade (“Trinta anos.”) e alguns indícios de familiarização com a cidade, referindo-se à estação como a “mesma do seu tempo” e ao chefe da estação como ainda o mesmo.

A construção do texto vai levando o personagem e o leitor a uma atmosfera de tranquilidade e segurança, como se de fato a cidade fosse automaticamente reconhecida, o que se reforça através de passagens como “O homem não precisa perguntar como se chega ao centro da cidade.”, “ele entra na confeitaria. Tudo igual.” ou “sua casa está lá, intacta.” O personagem, conforme o narrador apresenta, guia-se por suas lembranças, reconhece prédios e pessoas. Tal atmosfera é intensificada pela seleção lexical do autor, que insiste em palavras e expressões, como “a velha cidadezinha”, “a mesma de seu tempo”, “Até o cheiro é o mesmo!”, “Ainda é o mesmo”, “não mudou nada”, “continua como era”, “parece o mesmo”, “ainda existe”, “tudo igual”, “a velha Voluntários”, “não havia dúvida” até “vagamente familiar”, no décimo quarto parágrafo.

É neste momento que o personagem encontra a suposta tia e, ainda sem que eles se reconheçam de forma convincente, começam um diálogo sobre “parentes que ele não conhecia” e “parentes que ela não lembrava”, o que se poderia justificar pelos trinta anos de afastamento. Seria bastante compreensível que, depois de tanto tempo, houvesse dúvidas sobre a cidade, sobre as pessoas, sobre a própria tia, explicação muito razoável para o “vagamente familiar” atribuído a ela alguns parágrafos antes.

A tia o chama de Puluca e, durante a conversa, descobre que ele pensava estar em Riachinho, uma estação depois de Coronel Assis, cidade onde realmente se encontravam. É o momento da quebra de expectativa tanto para o personagem como para o leitor, obrigando-o a fazer uma releitura de todo o conto.

Agora torna-se evidente que há uma série de oposições semânticas no texto. O que compunha o *script* LEMBRANÇA opõe-se ao *script* CONFUSÃO, SER a PARECER, CONHECER a DESCONHECER, IMAGINÁRIO a REAL, CERTEZA a ENGANO, constituindo outros *scripts* em oposição no nível da macroestrutura, dentre eles: RECONHECIMENTO DA CIDADE NATAL X MERA CONSTATAÇÃO DE CARACTERÍSTICAS TÍPICAS DE CIDADES PEQUENAS ou, num âmbito mais geral, SEGURANÇA, CONVICÇÃO X ATORDOAMENTO e PASSADO X PRESENTE.

É importante destacar, mais uma vez, o valor polissêmico do título. *A Volta* tanto significa o retorno à cidade natal, no início do texto, marcado pela orientação, pela aparente sensação de segurança por parte do personagem e do leitor, como pode representar a volta à estação depois de se perceber perdido, desorientado, ou, ainda, a volta à realidade, tomando consciência de que estava na cidade errada.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconhecemos a leitura do texto como resultado da interação autor / texto / leitor, em que se consideram diversos fatores, tais como o gênero textual, a intencionalidade e o contexto sociocognitivo, sendo possível afirmar que, para a interpretação dos textos de *Comédias da Vida Privada – Edição Especial para Escolas*, é importante partir do reconhecimento de um contrato de comunicação específico, estabelecido com base na exploração de um princípio de cooperação diferente daquele comum aos textos não-humorísticos, inseridos no modo de comunicação sério. Deste modo, o leitor passa a identificar as estratégias de produção cabíveis àqueles textos, no caso do livro em questão a ocorrência frequente do contraste na construção da narrativa, o que de alguma forma precisa ser partilhado com o leitor.

Conforme afirma Ziraldo (1969: 3), “O Humor é uma forma criativa de analisar criticamente, descobrir e revelar o homem e a vida. [...] O Humor é um caminho.” E, por isso, a experiência com os textos do Veríssimo, um dos maiores humoristas – senão o maior – da atualidade, é tão válida quanto apaixonante, pois suas comédias acabam abordando todos esses aspectos inerentes ao riso, à condição humana, à questão social, ao papel do cidadão, do educador, portanto.

Não é demais ressaltar que, conforme os preceitos defendidos por Ermida (2002), na análise de textos humorísticos longos, não se faz aplicação adaptada de modelo de análise de piadas, não se faz um simples “alargamento dos princípios de análise de formas de humor mais breve (como as anedotas)” (p. 337), pois a estruturação complexa do humor na narrativa impõe uma abordagem específica, como é a proposta desta pesquisa.

Para encerrarmos, pretendemos que a ferramenta de análise desenvolvida neste trabalho, cuja origem foi a busca por alternativas para aplicação didática mais consciente de textos de humor, no sentido de ampliar as possibilidades de leitura, seja uma contribuição para que alunos de ensino básico tenham maior acesso à competência discursiva. Acreditamos que o trabalho planejado e teoricamente fundamentado possa garantir qualidade no ensino da nossa língua, de modo que se possa ler, entender e escrever com desenvoltura, dentre outros aspectos, reconhecendo os gêneros textuais e as suas peculiaridades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ERMIDA, Isabel Cristina da Costa A. *Humor, Linguagem e Narrativa: para uma análise do discurso literário humorístico*. Tese de Doutorado em Ciências da Linguagem. Universidade do Minho. Braga, 2002, p.524.

GIORA, Rachel. *On the cognitive aspects of the joke* (1991). Disponível em http://www.tau.ac.il/~giorar/files/Giora1991_cognitive_aspects_joke.pdf. Acesso em abril de 2007.

KOCH, Ingedore e ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

PINTO, Ziraldo Alves. *A revista Pererê*. Jornal do Comércio, Rio de Janeiro, 26 out. 1969. Suplemento Dominical, p. 3.

POSSENTI, Sírio. *Os humores da língua*. São Paulo: Mercado das Letras, 1998.

RASKIN, Victor. *Semantic mechanisms of humour*. Holland: Dordrecht, D. Reidel Publishing Company, 1985.

VERISSIMO, Luis Fernando. Seleção de crônicas do livro *Comédias da vida privada*. Porto Alegre: LPM, 1999.

OS CONTRATOS DE EMPRESAS DE ASSISTÊNCIA À SAÚDE E SEU PROCESSO DE ESTRUTURAÇÃO DISCURSIVA: UM GÊNERO LINGUISTICAMENTE HERMÉTICO^{1 2}

Hilma Ribeiro de Mendonça Ferreira - UERJ

hilmaribeiorj@yahoo.com.br

O presente artigo tem como finalidade demonstrar algumas considerações a respeito da pesquisa desenvolvida no Mestrado em Língua Portuguesa, que teve como foco de análise o gênero *contrato jurídico das empresas de assistência à saúde*. Tal pesquisa procurou evidenciar os componentes textuais e discursivos desses enunciados, que têm como característica lingüística o grande hermetismo discursivo.

Para compreender a estrutura desse gênero em si, nos debruçamos, primeiramente, nos fatores de textualidade e coerência textual e, posteriormente, em questões de origem discursiva, a fim de entender o porquê de esses enunciados apresentarem dificuldades na percepção dos sentidos, para a maioria dos indivíduos.

Os pressupostos em que se concentraram o foco da análise no gênero verificaram, sobretudo, fatores de coerência como a Informatividade e a Intertextualidade, o fenômeno da

1 O presente artigo é parte de minha Dissertação de Mestrado, defendida no dia 16/02/2009, sob a orientação da professora doutora Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu, na UERJ.

2 O texto ora apresentado é uma mostra do seminário ocorrido no SIP no dia 19/05/2009.

Explicitude textual, além de outras questões como a quebra de Máximas Conversacionais. Tais referenciais teóricos vieram ao encontro das necessidades de orientação teórica sobre as quais se assentou a pesquisa.

INFORMATIVIDADE E INTERTEXTUALIDADE NOS CONTRATOS DAS EMPRESAS DE ASSISTÊNCIA À SAÚDE

Os conceitos da Informatividade, da Intertextualidade e da Explicitude são importantes elementos de estruturação presentes no gênero proposto. Tais conceitos se inter-relacionam e serão geradores dos sentidos nos *corpora* em questão.

Por conta disso, serão analisados, mais pontualmente, dois dos fatores da coerência textual, que são a *Informatividade* e a *Intertextualidade*; e, em seguida, será abordada a questão da Explicitude, exemplificando como tais recursos de construção se desdobram nos *corpora* da pesquisa.

Segundo Koch (1995), os sentidos devem ser inferidos a partir da superfície dos enunciados, reconhecendo que o texto serve, apenas, como um elemento de construção dos significados. Para a autora,

...à concepção de texto aqui apresentada subjaz o postulado básico de que o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele, no curso da interação. Para ilustrar essa afirmação tem-se recorrido com frequência à metáfora do iceberg: como este, todo texto possui apenas uma pequena superfície exposta e uma imensa área imersa subjacente. Para se chegar às profundezas do implícito e dele extrair um sentido, fazem-se necessários o recurso aos vários sistemas de conhecimentos e a ativação de processos e estratégias cognitivas interacionais. (1995, p. 24)

Os sentidos dependerão, portanto, da capacidade de os sujeitos conseguirem interpretar o que está exposto na superfície textual. Para isso, a quantidade de informações, assim como o aparecimento de intertextos são fatores que devem estar “calibrados” com as necessidades comunicativas requeridas pela situação enunciativa dos diferentes gêneros.

Nos *corpora* de nossa pesquisa, conhecimentos discursivos ligados a três profissões se tornaram um importante elemento a ser considerado, na maior ou menor previsibilidade para o atingimento dos sentidos, por parte dos enunciatários. O gênero “contrato jurídico das empresas de assistência à saúde” se configura, prioritariamente, a partir dos domínios discursivos da Medicina, do Direito e da Economia. Tal peculiaridade influenciará, diretamente, no nível de Informatividade dos enunciados, já que haverá o aumento do nível de imprevisibilidade das informações, conforme pode ser visto nos exemplos a seguir:

Exemplo 1:

(...) 3.1.5 – Procedimentos ambulatoriais considerados especiais tais como: hemodiálise e diálise peritoneal (CAPD), sessões de quimioterapia, radioterapia, incluindo radiomoldagem, radioimplantes e braquiterapias, hemoterapia, nutrição parenteral (...). (Contrato da empresa RioMed, p. 3)

Exemplo 2:

(...) 10.3.1 – Os reajustes da Taxa Mensal de Manutenção serão efetivados nos termos da Lei nº 8.880/94, e legislação subsequente, anualmente. Entretanto, em havendo permissivo legal, desde já fica pactuado que a referida mensalidade será reajustada coma a menor periodicidade legalmente permitida. (...) (contrato da empresa Real doctor, p. 11)

Exemplo 3:

(...) Ir = (Cons X P1) + (Ex x P2) + (Proc x P3) + (HM x P4) + (S x P5) + (DT x P6) + (MM x 97) + (DG x P8)
(Contrato da empresa DixAmico, p. 20)

Os exemplos 1, 2 e 3 foram retirados dos corpora de estudo, de cláusulas que tratavam de questões ligadas aos diferentes aspectos da negociação jurídica que valida os contratos perante a Lei. Tais aspectos demonstram como os domínios discursivos da Medicina, do Direito e da Economia aparecem nos textos das empresas de assistência à saúde. Tal recurso de construção exigirá dos enunciatários um conhecimento de leitura afeito aos saberes que são pertinentes a essas três profissões. Esse recurso estrutural irá predispor informações que podem não ser esperadas dos enunciatários, influenciando diretamente na maior ou menor previsibilidade no recebimento das informações, e, conseqüentemente, podendo aumentar muito o nível da Informatividade textual.

Um fator da coerência também ligado à Informatividade no gênero é a Intertextualidade. A Intertextualidade diz respeito às constantes interposições de discursos adquiridos pelo produtor do texto que irão aparecer naturalmente na composição de determinado enunciado. Por meio desse fator, pode-se perceber as várias “vozes sociais” que serão apresentadas sob a forma de intertextos na superfície textual.

Exemplo 4:

(...) 11.1: De conformidade com a Lei 9656/98 e as Resoluções ANS RDC nº 41 e 42 de 15.12.2000, relacionamos abaixo o índice de procedimento de alta complexidade que compõe o anexo 2 da RDC 41. (...) (Contrato da empresa Assim, p. 13)

No exemplo 4 ocorrem citações a textos que devem ser buscados em bibliografias específicas, como a Constituição Federal (no caso da Lei 9656/98), e nas RDCs (Resoluções de Diretoria Colegiada), que são textos consultados pelos médicos quando da necessidade de verificarem os diferentes procedimentos de tratamentos.

Observe que, nesse caso, apenas com o reconhecimento das informações aludidas nesses intertextos tais enunciados serão compreendidos. A fim de mostrar o processo de interação pelo texto, a partir do conceito da Explicitude, nos debruçamos, sobretudo, nos estudos de Nystrand e Wielmelt (1991), que trouxeram importantes informações para a conclusão de nosso trabalho.

A Explicitude textual, de acordo com os autores, tem a ver com a condição de um texto de conseguir ou não fornecer as informações de modo que essas sejam interpretáveis, com os seus sentidos resgatados de modo satisfatório pelos indivíduos.

Uma questão importante em torno da Explicitude textual se relaciona ao fato de um texto ter que dizer tudo para que haja a apreensão dos sentidos pelos interlocutores. Muito ao contrário do que se possa pensar, predispor informações de forma exagerada ou prolixa no texto não corresponde à explicitação. Um exemplo disso está no fato de que existe uma grande diferença entre o que vem a ser “dizer” e “implicar”, conforme postulou Grice (1967) em sua *teoria das Máximas Conversacionais*.

Para esse autor, nem tudo que é dito é realmente significado, e precisa haver esforços cooperativos entre os interagentes, a fim de fazer com que os sentidos sejam resgatados no curso da interação.

A QUEBRA DE MÁXIMAS CONVERSACIONAIS E A EXPLICITUDE TEXTUAL

Paul Grice (1982), a partir de diálogos orais, observou que o que é dito não é, muitas vezes, o que está sendo implicado pelos diferentes enunciados.

Ele desenvolveu, então, o conceito de *Implicaturas Conversacionais*, que são as condições gerais delineadoras do discurso. Essas condições existem porque a troca verbal entre os indivíduos origina-se de certos “esforços cooperativos”.

Esses esforços de cooperação mútua requerem que cada participante da interlocução reconheça neles, em alguma medida, “um propósito comum ou um conjunto de propósitos, ou, no mínimo, uma direção mutuamente aceita...” (GRICE, 1982: 86). Todos esses diferentes tipos de esforços que fazem parte da comunicação estão presentes na conversação e podem evoluir através do curso da interação social e discursiva.

Denomina-se, pois, *Princípio de Cooperação* o esforço cooperativo dos sujeitos em se fazerem entender nas diferentes situações enunciativas. Esse princípio é, portanto, esperado dos participantes da interlocução e gerará a seguinte supermáxima interlocutiva, conforme afirmado por Grice (1982: 86): “faça sua contribuição conversacional tal como é requerida, no momento em que ocorre, pelo propósito ou direção do intercâmbio conversacional em que você está engajado”.

Essa supermáxima conversacional requer o ajuste maior ou menor de outras categorias enunciativas que serão mais ou menos ajustadas para que haja o cumprimento das exigências que proporcionarão o sucesso na troca comunicativa. Grice (1982) estipulou, então, quatro subcategorias que farão parte da conduta comunicativa dos indivíduos, a saber: *quantidade, qualidade, relação e modo*.

Nos textos analisados existe, sobretudo, quebras nas máximas (ou subcategorias) da quantidade e do modo. Quando o enunciador utiliza grandes quantidades de informações na composição dos enunciados e conhecimentos discursivos de diferentes profissões, o Princípio de Cooperação interlocutiva está sendo ameaçado, e, conseqüentemente, a comunicação entre os interagentes será afetada.

O “modo” como os sentidos são expressos nos textos pressupõe conhecimentos discursivos bastante específicos, conforme foi mostrado nos exemplos 1, 2 e 3, gerando enunciados altamente implícitos textualmente. A “quantidade” relativa às informações dos contratos também é uma questão importante, porque, em pequenas porções textuais são concentradas muitas informações, principalmente com respeito à utilização de citações e intertextos, que predispõem, em pequenas porções textuais, muitas informações.

O “modo” e a “quantidade” representam, portanto, máximas importantes na compreensão do processo de estabelecimento dos sentidos ao longo dos textos, pois dependerá delas também o maior ou menor nível de Explicitude pressuposto pela superfície textual. Os textos não serão claros, por exemplo, para os indivíduos que não conseguirem compreender as informações, por conta da quebra dessas máximas, o que é, portanto, um fator imprescindível que foi considerado na pesquisa acerca do gênero. Quando ocorre uma quebra de máximas conversacionais, é necessário um maior esforço dos participantes para se chegar ao significado que emerge da superfície textual. Observe o exemplo a seguir, que demonstra tal perspectiva.

Exemplo 6:

4. 180 (cento e oitenta) dias: Para internações clínicas ou cirúrgicas de caráter eletivo ou programado de qualquer especialidade; sessões de hemodiálise, diálise peritoneal

(CAPD), quimioterapia, radioterapia, procedimentos terapêuticos em hemodinâmica, nutrição parenteral ou enteral, transplante de rim e córnea; consultas médicas psiquiátricas e psicoterapia breve de crise; nefrolitotripsia extra corpórea; internação hospitalar psiquiátrica, seja esta em unidade clínica ou não; atendimentos de emergências psiquiátricas provocadas pelo alcoolismo ou outras formas de dependência química; e demais exames complementares de diagnósticos, tais como: ultra-sonografia obstétrica; tomografia computadorizada; ressonância magnética nuclear; litotripsia ultrassônica; densitometria óssea. (...) (Contrato da empresa Assim, p. 15)

No exemplo 6, o produtor do texto expõe para os clientes os diferentes períodos de carências do plano, que serão maiores ou menores, de acordo com a complexidade dos procedimentos médicos. Para isso, em um pequeno espaço textual, ocorre a citação de diferentes procedimentos médicos relativos aos serviços disponibilizados pela empresa. A utilização desse tipo de conhecimento demonstra que não há o devido tratamento desses termos, de modo a adequá-los para o cliente/enunciário que deseja entender as informações apresentadas.

A utilização de alguns sintagmas como “internações clínicas ou cirúrgicas de caráter eletivo ou programado” pode dificultar o entendimento do texto, de acordo com o nível de Explicitude textual que será atingida pelos enunciários. Esse nível está vinculado com a maior ou menor dificuldade na compreensão dessa expressão, mediante o entendimento do tipo de “internação” que será compreendido pelos leitores. Não existe, por parte do enunciador, nesse caso, a devida explicação do que é considerado como “eletivo” ou “programado” no uso do plano de saúde, quebrando, portanto, a máxima do modo.

Outros termos também serão imprescindíveis, para que haja o alcance dos sentidos por parte dos leitores, pois a falta

de compreensão do que esses vocábulos significam é decorrente do grande grau de especificidade dos termos, o que distancia o leitor do texto em tela, corroborando o que se tem afirmado no que se refere ao Princípio de Cooperação griceano.

Para demonstrar os conceitos a que aludem os termos destacados, é válido explicar que a “diálise peritoneal (CAPD)” é um tipo de diálise em que o indivíduo não necessita ir à unidade médica para fazer o procedimento de diálise, pois o mesmo é feito na residência do paciente.

Os “procedimentos terapêuticos em hemodinâmica” são aqueles que requerem a aplicação de medicamentos nas vias arteriais dos indivíduos. A “nutrição parenteral” é a ministração de um tipo de nutrição por meio venoso, ocorrida, portanto, também por meio das vias venosas dos indivíduos, e a “enteral” é a nutrição feita por via oral. A “nefrolitotripsia” e a “litotripsia” são procedimentos que utilizam o laser, assim, como exemplo desses serviços, pode-se mencionar que esse tipo de procedimento é usado no tratamento de cálculos renais. Tais serviços médicos têm os seus sentidos implicitados por conta do uso desses vocábulos técnicos, e a decodificação desses termos apenas é possível com uma pesquisa lexical mais detalhada.

Pode-se verificar, também, nesse exemplo, que alguns serviços como “sessões de hemodiálise”, “transplante de rim e de córnea” e “consultas médicas psiquiátricas” são mais comuns e, portanto, não afetam tanto a Explicitude textual. No entanto, esses termos mais comuns encontram-se junto a outros vocábulos como “netrolitropsia extra corpórea”, “diálise peritoneal” e “litotripsia ultrassônica”, conforme pode ser visto.

Ressalta-se, portanto, que ocorre uma grande inadequação linguística, pois o enunciador, que expõe para os

clientes o que é oferecido pela empresa, coloca, no mesmo espaço textual, termos com graus de Explicitude textual variados. Esses vocábulos podem ser mais divulgados como “consultas médicas” ou podem necessitar uma maior especificação no domínio discursivo da Medicina, como “nefrolitotripsia”, requerendo dos leitores a habilidade de fazer cálculos dos sentidos variados, através desses vocábulos diferenciados.

O nível de Explicitude dos sentidos, nesse caso estará intrinsecamente ligado, portanto, às máximas do modo e da quantidade, o que nos leva a crer que um fator textual, que é a utilização de diferentes saberes na superfície dos textos, está ligado ao tipo de comprometimento discursivo do enunciador. Não existe, por parte dos produtores dos textos, nesse caso, uma cooperação discursiva de modo a explicitar adequadamente as informações aos enunciatários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada acerca do gênero, ao verificar algumas perspectivas textuais e discursivas, pode ser um começo para a análise das dificuldades de leitura e, conseqüentemente, de elaboração textual, inclusive em outros textos. Ao analisarmos os desdobramentos da utilização de textos herméticos, como os contratos, podemos vislumbrar propostas para a pesquisa acerca de gêneros discursivos dotados de grande Informatividade, Intertextualidade e Implicitude. Além disso, também fica a experiência de podermos verificar a necessidade de observação das máximas conversacionais no processo interlocutivo e de sua adequação, em qualquer processo comunicativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GRICE, Paul. Logic and conversation (1967). In: DASCAL, M. (org.). *Fundamentos metodológicos da linguística*, v. IV – Pragmática. Campinas: Editora do Auto, 1982, p. 81-103.

KOCH, Ingedore. *O texto: construção de sentidos. O texto em perspectiva*. v. 9. Porto Alegre, 1995.

KOCH, Ingedore V. e TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e Coerência*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *A coerência textual*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 1995.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Cognição, explicitude e autonomia no uso da língua. In: _____. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

NYSTRAND, Martin. WIELMELT, Jeffrey. *When a text is explicit? Formalista and dialogical conceptions*. Text, 11, 1991, p. 23-41.

AS RELAÇÕES ENTRE DOIS MUNDOS: O ÁRABE E O IBERO-BRASILEIRO A HISTORIOGRAFIA E A LEXICOGRAFIA

João Baptista M. Vargens - UERJ

almadena@uol.com.br

AS RELAÇÕES ENTRE GRUPOS SOCIAIS: OS LÍNGUAS E OS DICIONÁRIOS

Desde remotas eras, as sociedades, às vezes tribos, clãs, precisavam se comunicar. Para estabelecerem contato com seus vizinhos, valiam-se do serviço dos línguas, intérpretes. Após o surgimento da escrita, percebeu-se que seria possível listar palavras de dois idiomas para facilitar o entendimento entre os usuários.

Em se tratando de inventários abertos, sabe-se que o léxico de uma língua é enriquecido dia após dia, de acordo com a necessidade dos falantes, para satisfazer demandas de diversas naturezas. Desse modo, torna-se impossível determinar com exatidão o conjunto de palavras de qualquer idioma, por mais exaustivo seja o levantamento. A meta a ser alcançada pelos lexicógrafos é reunir uma gama considerável de vocabulários, decorrentes do ato do discurso, em sua expressão escrita e em sua expressão falada, catalogando-os dentro de critérios rígidos.

A “ciência das listas” - assim eram conhecidos os embriões dos dicionários modernos - é muito antiga. Já há

3000 anos a.C. aparecem rol de palavras sumero-acadianas, acompanhadas de conceituação semântica. Na verdade, eram vocabulários inerentes a nomes de deuses, animais, utensílios de toda a sorte, profissões, ofícios... Desde aquela época havia a preocupação do confronto de mais de uma língua, como a lista hurrita/ugarítico, este, para alguns, o primeiro alfabeto conhecido no mundo, utilizado em região do atual território da Síria. Em certos casos, havia, também, registros de variantes dialetais, geográficas e sociais.

Durante toda a Antiguidade até a Idade Média, muitas listas lexicais foram elaboradas. O mais antigo documento referente à tentativa de fixação do léxico português é uma relação de verbos latinos e portugueses, do século XIV, encontrada em Alcobaça. Em 1569, surgiu o mais antigo dicionário português, Dictionarium latino-lusitanicum & vice-versa lusitanico-latinum, de Jerônimo Cardoso. Na referida obra, listam-se palavras portuguesas e, ao lado, as correspondentes latinas. É, também, durante a Renascença que eclodem os dicionários bilíngues, para facilitar a vida de viajantes e de comerciantes, que vislumbravam novos horizontes, galgando terras e singrando mares.

AS RELAÇÕES IBERO-ÁRABES

Os 14 quilômetros que separam a Europa da África foram vencidos desde a Idade Antiga por desbravadores de ambas as margens. Embora a distância pareça insignificante, as fortes correntes e as grandes profundidades do Estreito sempre foram severos empecilhos para o trânsito intercontinental. Mesmo assim, o norte da África e o sul da Península Ibérica apresentam-se, no curso da história, como trampolins para todo tipo de incursões. Daí, Ceuta, cidade marroquina sob domínio espanhol, ser conhecida por Bab Ifriquia, a porta da África, ponto estratégico, entrada do Atlântico para o Mediterrâneo, primeira conquista marítima portuguesa, em 1415.

No início do século VIII, após a islamização da África setentrional, intensificaram-se as relações entre as duas orlas do Estreito, culminando com a chegada do muçulmanos berbere-árabes à Península, liderados pelo lugar-tenente tangerino Táriq Ibn Ziad, que, em 30 de abril de 711, desembarcaram em Tarifa, no sopé da monte hoje denominado Gibraltar, Djabal Táriq, a montanha de Táriq.

Como é sobejamente conhecido, a ocupação muçulmana durou, em maior ou menor escala, quase 8 séculos, caso se leve em consideração a data da chegada e o ano da rendição de Boabdil, último rei mouro de Granada, em 1492. Sabe-se ainda que, ao longo do tempo, a Península Ibérica assistiu a um intrincado jogo de interesses, que aproximava, eventualmente, os adeptos da cruz e do crescente, desmentindo o apregoado pela historiografia cristã, que descreve uma rivalidade sem trégua entre os dois credos. A partir de estudos mais recentes, mormente de crônicas árabes, conclui-se que, na verdade, o antagonismo difundido como religioso serviu para encobrir os verdadeiros motivos da refrega, de cunho nitidamente econômico. E essa história continua, com vieses facetados, até os nossos dias.

Não são necessárias visitas à Biblioteca Real do Marrocos, em Rabate, ou à Torre do Tombo ou ao Arquivo Ultramarino, em Lisboa, ou a qualquer instituição congênere espanhola, portuguesa ou árabe, para que se tome conhecimento da interação entre árabes e ibéricos ao longo dos séculos. Basta que se percorram mercados, cafés e as ruas de cidades do norte do Marrocos ou do sul da Península para que se constatem inúmeras identidades, principalmente as comportamentais. Observem-se grupos de pessoas reunidas ao redor da mesa, bebendo chá ou fino, horas a fio, a destilarem variadas conversas. Assinalem-se as caminhadas, a passos lentos, de um lado para o outro, que não chegam a lugar algum. Estes

cenários descritos podem ser percebidos em qualquer cidade ou vila do sul da Espanha ou de Portugal, assim como do norte do Marrocos. Tal semelhança de modos de vida leva alguns a afirmar que a divisão geopolítica da Península Ibérica deveria ser horizontal e não vertical. Um alentejano ou um algarvio tem mais afinidades com um habitante da Estremadura ou da Andaluzia do que com um portuense, este mais consoante a um galego. Indubitavelmente, o traço comum entre os do sul da Península é o componente árabe-berbere, perceptível não só no DNA, mas, também, no inconsciente coletivo.

Lendas sobre mouras encantadas povoam o sul de Espanha e de Portugal. Essas mouras, segundo o imaginário popular, são apresentadas como fadas e, a qualquer momento, serão desencantadas e todos serão reconduzidos ao caminho da prosperidade e da paz. Tal fato denota que o povo, mesmo que magicamente, quer os muçulmanos de volta e as sombras lançadas pela historiografia de base cristã transformam-se em assombrações nas ruas e nas vielas habitadas pelos aldeões do sul da Península e a invocação *Salve Nossa Senhora* convive com Allah Akbar!

A importância da presença árabe-muçulmana em terras hispânicas pode ser mensurada, também, pelo grande número de palavras árabes nas línguas locais. Estimam-se 3500 arabismos na língua portuguesa, contando-se variantes, compostas e derivadas. No espanhol, esse número cresce significativamente. Os referidos empréstimos linguísticos são frutos não somente das línguas em contato, mas, também, muitos são de caráter cultural, já que a civilização árabe possuía o domínio de saberes até então desconhecidos no chamado mundo ocidental, que ficou seduzido pelas novidades. Isso justifica a entrada no léxico de línguas européias de palavras relacionadas à administração pública, à vida pública e privada, às relações sociais, às Armas, à vida urbana e rural, à flora, à

fauna, à pesca, à agricultura, aos recursos naturais, aos pesos e medidas, à indústria e ao comércio.

Em 1415, como já foi dito, os portugueses atravessaram Gibraltar e chegaram a Ceuta. Mais tarde, estenderam seus domínios por toda a costa atlântica do país vizinho, lá permanecendo por longo tempo, perpetuando relações de todos os tipos entre os dois flancos do Estreito.

AS RELAÇÕES BRASIL - PAÍSES ÁRABES

O governo Lula lidera um grupo de países sul-americanos tendo em vista uma maior aproximação com os países árabes. Várias cimeiras já foram realizadas e o resultado tem sido proveitoso para ambas as partes, que desejam mercados alternativos ao americano e ao europeu. A sigla da Organização é ASPA, América do Sul – Países Árabes.

Mas, muito antes da iniciativa do governo brasileiro atual, o Imperador D. Pedro II empreendeu 3 visitas a países árabes (1871/72, 1876 e 1887/88). Esteve na Palestina, na Síria, no Egito e no Líbano. Apreciou muito a região e percebeu a insatisfação do povo, que vivia sob o jugo dos turcos. Com o objetivo de aumentar o número da população brasileira e dar continuidade à política de embranquecimento da nação, o Chefe de Estado concedeu facilidades para a imigração de árabes levantinos. Dessa forma, libaneses e sírios, portando passaportes turcos, aportaram no Rio de Janeiro na segunda metade do século XIX. Diferentes de outros imigrantes, entre os árabes havia intelectuais, foragidos em virtude da perseguição política. No Brasil, eles dão continuidade ao processo do Renascimento Árabe, que eclodira no Cairo, em Damasco e em Beirute, que preconizava o pan-arabismo como o único movimento político capaz de libertar os países árabes. Para tal, uma nova mentalidade deveria ser forjada, em um

novo ambiente. Naquela época, no Brasil, fervilhavam ideias modernas, nacionalistas e desafiadoras. Indivíduos de diversas origens buscavam uma identidade.

Na virada do século XX, circulavam vários periódicos árabes no Brasil, que se tornaram grandes divulgadores da produção literária, principalmente da poesia. Esses jornais e revistas eram consumidos nas principais capitais árabes e influenciaram os escritores locais, que passaram a modelar seus versos segundo os cânones de seus pares que viviam no Brasil.

A atividade econômica a que se dedicou a maioria dos imigrantes árabes, o comércio, propiciou uma rápida integração à pluriétnica sociedade brasileira e, rapidamente, sírios e libaneses passam a ser participantes da vida dos trópicos, de tal forma que, durante décadas, os bailes de carnaval promovidos pelo Clube Monte e Líbano e pelo Clube Sírio-Libanês fizeram parte do calendário oficial das folias momescas no Rio de Janeiro. Outro fato a se ressaltar, e que corrobora com a tese do entrosamento do imigrante árabe no cerne da sociedade brasileira, é a presença maciça de sírios e libaneses em diretorias de clubes futebolísticos, tais como: Flamengo, Corinthians, Santos, entre outros.

Por fim, não se pode esquecer de mencionar a importante participação de descendentes de árabes nos estudos da língua portuguesa. Entre muitos outros intelectuais, podem-se destacar Adriano da Gama Kuri, Antônio Houaiss, Antônio José Chediak, Celso Pedro Luft, Evanildo Bechara e Said Ali.

AS RELAÇÕES ÁRABES - IBERO-BRASILEIRAS DICIONARIZADAS

Somente a pesquisa acadêmica é capaz de alimentar um trabalho hercúleo, de fôlego e de disciplina. Um bom exemplo é a investigação que, há 40 anos, vem sendo desenvolvida por

professores e alunos do Setor de Estudos Árabes da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), sob a batuta de seu fundador, Mons. Prof. Doutor Alphonse Nagib Sabbagh. A equipe fixa na folha impressa um mundo de palavras árabes e portuguesas, contribuindo para o diálogo entre os falantes das duas línguas.

Em 1969, a convite do Acadêmico Afrânio Coutinho, O Doutor Sabbagh iniciou os Estudos Árabes na UFRJ e, a partir daquele ano, começou a inventariar uma base lexical bilíngue, para que pudesse preparar material didático inexistente até então. Os verbetes eram escritos em tiras de papel e armazenados, em ordem alfabética, em caixas de sapato. Com a ajuda limitada dos estudantes e com o incentivo ilimitado do organizador, as fichas foram-se avolumando progressivamente. Às vezes, com maior intensidade; outras em ritmo mais lento, dependendo dos afazeres vários que, concomitantemente, se impunham.

Após quase 2 décadas, de esforço, exatamente em 1988, foi publicado o Dicionário Árabe-Português-Árabe, sob a chancela da Editora da UFRJ, em coedição com Ao Livro Técnico. Na obra, há cerca de 8 mil verbetes árabes com a tradução em português e outros tantos verbetes portugueses com a tradução apresentada remissivamente. A publicação mereceu o prefácio do saudoso Acadêmico Celso Ferreira da Cunha:

Como colega e amigo do Monsenhor Sabbagh e de seus colaboradores, formulo os melhores votos pelo sucesso editorial de tão relevante empreendimento, que espero seja o início de uma série de realizações conducentes a criar uma verdadeira Escola de Arabismo no Brasil. (SABBAGH, 1988: 6)

Impulsionado pelo sucesso previsto pelo Prof. Celso Cunha - a edição de 3000 exemplares esgotou-se rapidamente - o autor deu continuidade à investigação e, 16 anos depois, em 2004, publicou uma obra bem mais alentada, 5 vezes maior que a primeira. Trata-se do Dicionário Português-Árabe, que veio a público sob os auspícios da Librairie du Liban, editora libanesa especializada em dicionários. Um trabalho editorial primoroso. O dicionário do Mons. Sabbagh é de uso obrigatório dos usuários das duas línguas. Não há uma Representação Diplomática sequer, árabe nos países lusófonos ou de países lusófonos no mundo árabe, que prescindia do referido trabalho, que se encontra em 2ª edição.

Como já foi dito, o trabalho lexicográfico é ilimitado. As palavras têm vida, nascem, reproduzem-se, modificam-se, viajam, adormecem, acordam... Com tenacidade, dinamismo e muita competência, O Mons. Sabbagh prosseguiu a pesquisa, contando, agora, com um grupo maior e mais bem preparado de professores e de estudantes. Cerca de 80 mil verbetes integram o tomo Árabe-Português, que será lançado ainda este ano, 2009. Desse modo, a universidade pública, mais uma vez, presta contas à sociedade de seu importante papel no avanço da ciência. Mesmo com anos, décadas, séculos de atraso, graças à pertinácia e a obstinação do Mons. Alphonse Sabbagh, do alto de seus 90 bem vividos anos, e de seus fiéis e abnegados colaboradores, estampam-se nas folhas impressas dois mundos de palavras e de grafemas diferentes, que revelam a inter-relação de credos, de costumes e bens culturais diversos, aproximando pessoas e facilitando o diálogo entre lusófonos e arabiófonos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HOUAISS, Antônio (editor). *Enciclopédia mirador internacional*. São Paulo: Britannica, 1976.

SABBAGH, Alphonse Nagib. *Dicionário árabe-português-árabe*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Ao Livro Técnico, 1888.

_____. *Dicionário Português-árabe*. Beirute: Librairie du Liban, 2004.

VARGENS, João Baptista M. e LOPES, Nei. *Islamismo e negritude*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1982.

_____. *Léxico português de origem árabe, subsídios para os estudos filológicos*. Rio Bonito, RJ: Almadena, 2007.

ZÈGHIDOUR, Slimane. *A poesia árabe moderna e o Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

FORMAS DE DIZER, FORMAS DE SIGNIFICAR

José Carlos de Azeredo - UERJ

jc.azeredo@terra.com.br

Antônio José dos Santos Jr - UERJ

antoniusjose@yahoo.com.br

João Batista Louzada - UERJ

jblouzada@hotmail.com

FORMA E SIGNIFICAÇÃO NA LINGUAGEM

O grande desafio dos que estudam a natureza da linguagem humana é esclarecer como se dá a associação entre os sons que ouvimos ou pronunciamos e os respectivos significados. Sobre o tema têm-se debruçado filósofos, psicólogos, sociólogos, psicanalistas, teólogos além – é claro – dos linguistas. São muitas, ao longo da história do estudo da linguagem humana, as tentativas de decifrar esse enigma, de deslindar esse mistério. Essas tentativas distinguem-se em aspectos variados, mas todas dizem respeito especificamente a como cada uma concebe o caminho, o itinerário que liga entre si o significado e sua manifestação sonora. Sabemos, porém, que, o ponto de vista do usuário comum é outro; para ele, o que vale, o que de fato importa é o ‘sentido’ que consegue dar ao que lhe dizem ou que os outros atribuem ao que lhes é dito. O sentido é, em suma, o que nos orienta em nossa relação com o mundo e com os seres e objetos que o povoam.

Faz-se tradicionalmente uma analogia entre a palavra e os instrumentos e ferramentas. De fato, tanto a palavra como os instrumentos e ferramentas são utensílios, meios de que nos servimos para realizar determinadas tarefas: assim como uso uma faca para ‘cortar o pão’, assim também digo *até logo* para me despedir. Há, no entanto, importantes diferenças entre uma coisa e outra: mais do que ferramentas, as palavras são símbolos, graças aos quais a “realidade bruta” de nossos sentimentos e sensações é transformada em um “universo dotado de significado”. ‘Ter ou representar um sentido’ é a função do símbolo, propriedade que não têm os instrumentos e ferramentas na sua utilidade primária. É claro que um instrumento ou ferramenta pode adquirir valor simbólico – como a foice e o martelo no Comunismo, ou o chapéu e a bolsa para distinguir, nos restaurantes, os toaletes para homens dos toaletes para mulheres. Mas esta é uma transferência, um aditivo semântico que exorbita, marginalmente, da utilidade característica dos instrumentos e ferramentas.

Seria ingênuo, porém, ver na palavra um reflexo ou substituto das coisas que ela nomeia, ou ainda uma espécie de ‘envelope’ ou ‘corredor’ dos pensamentos. Os objetos, as coisas de que falamos geralmente estão fora do alcance de nossos olhos e de nossas mãos, e muitas vezes só existem como entidade imaginária. Se é verdade que a palavra compensa a ausência do objeto que designa, também é verdade que ela ‘dá corpo’ a objetos que só existem como conceitos que abstraímos de situações (liberdade, pobreza, censura) ou como entidades imaginárias (fada, lobisomem, marciano). Só conseguimos construir raciocínios e enredos com estes conceitos e entidades porque dispomos das palavras que os fazem existir como significados. O que chamamos de ‘assunto’ ou ‘tema’ é, necessariamente, objeto apreendido nas malhas de uma linguagem.

A força das palavras não está, contudo, em sua capacidade de substituir os objetos do mundo real ou imaginário (seus referentes), como se fossem seus reflexos, mas no poder de instituir significados (seus valores de troca no “mercado” das mensagens, isto é, no processo da interação). Há, portanto, entre as palavras e o conjunto de seus referentes uma possível descontinuidade, um descompasso que tende a descarregar na palavra toda a responsabilidade do sentido. Uma vez que funcionam no ‘mercado de trocas comunicativas’ independentemente de seus referentes, as palavras podem ‘valer’ mais ou menos que eles. A consciência desse descompasso, dessa defasagem entre palavras e coisas se traduz de duas formas: a do silêncio, quando o descompasso coloca a palavra aquém das coisas, valendo menos que elas, e a do desvio ou ruptura, quando a força da palavra ultrapassa os objetos do mundo, valendo mais que eles. O culto da correspondência entre realidade e linguagem ofereceu os fundamentos da Gramática, já a consciência do descompasso entre uma e outra fertilizou o terreno em que germinou a Retórica.

Na prática, não há uma sem a outra; todo enunciado, todo texto é fruto de uma construção concebida para produzir um sentido a serviço dos interesses de seu enunciador. Esta constatação não nos impede de reconhecer e demonstrar que certos enunciados/textos resultam de uma elaboração mais consciente do que outros, que certos textos exibem um alto grau de originalidade na seleção e combinação de seus componentes, ao passo que outros já se encontram como que prontos para uso, como requerimentos e formulários diversos que nos limitamos a preencher com os dados pessoais. Pouco importa: também estes foram concebidos como são para cumprir uma função, para alcançar uma finalidade.

A comunicação verbal – e, portanto, a construção e recepção dos textos – se desenrola como um jogo ou uma negociação. Em qualquer caso, os parceiros podem estar numa relação simétrica (de igualdade de condições) ou assimétrica (de desigualdade de condições); e as estratégias verbais utilizadas refletem como cada parceiro ‘se coloca’ no jogo em função dos resultados que, legitimamente, pretende ou pode alcançar. A assimetria entre os jogadores adquire feição mais sutil quando a cooperação e a reciprocidade não estão garantidas de antemão, mas dependem da habilidade discursiva de um dos parceiros. Sua tarefa tanto pode ser a de levar o outro a compartilhar com ele uma opinião sobre uma dada área de conhecimento (CONVENCER), quanto criar no outro uma receptividade (PERSUADIR), ou um desejo (SEDUZIR). É aí que entram em cena as estratégias de construção dos textos compreendidas no que tradicionalmente se chama Retórica.

Na sequência, abordam-se dois dos inúmeros aspectos que compõem o aparato retórico dos textos: a indeterminação do sujeito e as formas de discurso direto e discurso indireto.

PROCESSOS DE INDETERMINAÇÃO DO SUJEITO EM LÍNGUA PORTUGUESA

Introdução

Neste segmento, analisaremos os processos pelos quais se pode indeterminar o sujeito em português. Cuidaremos em analisar não só os casos “clássicos” considerados pelas gramáticas normativas e escolares, mas também outras estruturas, já levantadas por autores diversos, que indeterminam o sujeito. Outrossim, distinguiremos os conceitos de sujeito e de agente (e, por conseguinte, os de indeterminação de sujeito e de indeterminação do agente).

Sujeito, agente e indeterminação.

Conceituar “sujeito” não é tarefa das mais simples. Se analisarmos, por exemplo, gramáticas diversas, notaremos a grande variedade de tratamento que se dá a esse conceito gramatical. Isso se deve, principalmente, à confusão de critérios: soem misturar-se os semânticos com os sintáticos.

Dessa sorte, importa conceituar “sujeito”. Adotaremos a noção de sujeito como conceito sintático. Todavia, não há como negar, sintaxe e semântica estão imbricadas no funcionamento da língua: a sintaxe organiza, estruturalmente, os elementos lingüísticos, que, devido a essa organização, adquirem significação.

O sujeito, conceito sintático, exerce determinados papéis temáticos na oração. Um desses papéis temáticos é o de agente.

A indeterminação é um conceito que também apresenta problemas, contradições. O que é indeterminar? Poder-se-ia dizer que indeterminar e indefinir são sinônimos? Parece-nos necessário recorrer à ideia de graus de indeterminação.

A função sintática ‘sujeito’

Consideraremos com Pontes (1986) que o melhor tipo de conceituação é o por protótipos. Essa forma de conceituar visa estabelecer os traços característicos que costumam comparecer em determinada categoria. Não se trata de estabelecer conceitos necessários e suficientes (definição clássica), mas sim de estabelecer conceitos que formem um protótipo, um estereótipo.

Por consequência, buscaremos os traços determinantes do modelo de sujeito indeterminado.

Segundo Pontes (*op. cit.*), os traços prototípicos de “SUJEITO” são:

- Posição inicial;
- Anteposição ao verbo;
- Papel temático de agente ([+AGENTE]).

Se esses traços definem a categoria sujeito, deverão também definir a categoria “sujeito indeterminado”. Ainda segundo Pontes (*op. cit.*), temos que o sujeito indeterminado possui, além dos traços prototípicos do sujeito, os traços [+GENÉRICO] e [+HUMANO].

Casos ‘clássicos’ de indeterminação do sujeito

- verbo transitivo indireto ou intransitivo acompanhado do pronome *se*, conjugado na terceira pessoa do singular ;
- verbo na terceira pessoa do plural sem sujeito pleno recuperável.

Outros casos de indeterminação do sujeito

Em consulta a Ikeda (1980), pudemos verificar que há menção a outras estruturas que indeterminam o sujeito. São elas:

- Sujeito pleno representado por pronome indefinido;
- Sujeito pleno representado por nominalização;
- Verbo transitivo direto acompanhado

do pronome *se*, conjugado na terceira do singular;

- Sujeito pleno “eles” não recuperável no contexto;
- Referências genéricas por pronomes pessoais ou de tratamento: a gente, nós, você, eu;
- Verbo na terceira do singular sem o pronome *se*, sem sujeito pleno recuperável, desde que possua agente humano;
- Verbo no infinitivo impessoal.

A chamada voz passiva sintética

Essa construção, doravante VPS, é uma nomenclatura pouco coerente com a realidade da língua portuguesa. Said Ali (cf. Maia) já o preconizava há mais de um século. A indeterminação do sujeito não é definida pela (in)transitividade verbal. O uso de verbo intransitivo, transitivo indireto ou transitivo direto, acompanhado do pronome SE, mesmo conjugado na terceira pessoa do plural, veiculando os traços [+GENÉRICO], [+HUMANO] associados ao agente da ação não materializado na oração, constitui recurso de indeterminação do sujeito. Dá-se o mesmo quando se omite o pronome SE, desde que mantidas as demais condições acima.

Indeterminação do sujeito ou indeterminação do agente?

Como distinguir o que seja um sujeito indeterminado do que seja um agente indeterminado? Para um sujeito ser

indeterminado, é mister que não se materialize na frase. Caso haja algum sintagma textualmente materializado que exerça a função de sujeito, podemos ter a indeterminação do agente (conceito semântico), mas não do sujeito (conceito sintático).

Portanto, dentre os casos levantados por Ikeda (*op. cit.*), os em que há menção a sujeito pleno trata-se apenas de agente indeterminado. Contudo, os verbos no infinitivo e na terceira do singular possuem sujeito indeterminado.

Acrescente-se que o sujeito indeterminado implica agente indeterminado; todavia, o agente indeterminado não implica sujeito indeterminado. Daí a importância de distinguir criteriosamente os casos em que sucedem.

Em suma, temos os seguintes casos:

A) Indeterminação do sujeito:

- [+AGENTE] e [+HUMANO];
- Verbo conjugado na terceira pessoa do plural, sem sujeito recuperável;
- Verbo conjugado na terceira pessoa do singular com pronome *se*, sem sujeito recuperável;
- Verbo conjugado na terceira pessoa do singular sem sujeito recuperável;
- Infinitivo impessoal.
- B) Indeterminação do agente:
- [+AGENTE] e [+HUMANO];

- Referência genérica por nominalização;
- Referência genérica por pronomes pessoais ou de tratamento;
- Sujeito pleno (eles) em referência genérica

Verbo e sujeito

O conceito de sujeito, sintaticamente definido, relaciona-se intimamente com o conceito de predicado, o qual tem por núcleo o verbo. Daí dizer-se com justeza que o verbo é o centro da oração, o núcleo da oração. A importância do verbo é tamanha que pode haver oração sem sujeito, mas nunca sem predicado, isto é, sem verbo.

Por isso, é importante relacionar determinados verbos a determinados processos de indeterminação, quer do sujeito, quer do agente. Azeredo (2008), seguindo a classificação de Cano Aguilar para a língua espanhola, lista os seguintes tipos de verbos (junto a cada um deles, apusemos exemplos extraídos de nosso corpus):

- a) Verbos de ação resultativa:
fazer, construir etc.;
- b) Verbos de objeto afetado: destruir, desfazer, cortar, quebrar etc.;
- c) Verbos de movimento: pôr, levar, dirigir, conduzir etc.;
- d) Verbos com objeto de extensão ou escala: atravessar, percorrer, abraçar, presidir, preencher, durar etc.;

- e) Verbos de posse: ter, possuir, guardar, deter, manter, perder etc.;
- f) Verbos de atitude: permitir, deixar, proibir, obrigar etc.;
- g) Verbos de percepção: aprender, entender, perceber, ver, ouvir etc.;
- h) Verbos de vontade, emoção, sentimento: sentir (saudade, raiva), querer, amar, odiar etc.;
- i) Verbos de comunicação verbal: dizer, declarar, perguntar, avisar, denunciar, pedir, mandar etc.

Corpus

O *corpus* deste trabalho são os jornais *O Dia*, *O Globo* (ambos do RJ), *Diário de São Paulo* e *Folha de São Paulo* (ambos de SP).

Os critérios de escolha foram: jornais dos dois estados economicamente mais fortes da federação; de cada estado, jornais de diferentes públicos leitores (o que possibilitará análise sociolinguística, não feita aqui por fugir aos propósitos deste trabalho).

Conclusão

Concluimos, à vista das análises aqui feitas, a importância de distinguir a indeterminação do sujeito da indeterminação do agente.

Outrossim, importa estudar a importância do verbo nas construções em que haja indeterminação, quer do sujeito, quer do agente.

A expressão dos discursos direto e indireto por Machado de Assis

O objetivo deste trabalho consiste em apresentar brevemente o emprego dos discursos direto e indireto por Machado de Assis e algumas particularidades autorais dessa expressão, elegendo como *corpus* os romances *Esau e Jacó* e *Memorial de Aires*.

No **discurso direto** (DD), como observa Fiorin (2002: 72), “o narrador delega voz a um actante do enunciado”. Daí que o *discurso direto* encerra uma enunciação reportada por uma enunciação outra atualizada.

(1) Ora bem faz hoje um ano que voltei definitivamente da Europa. O que me lembrou esta data foi, estando a beber café, o pregão de um vendedor de vassouras e espanadores: “Vai vassouras! vai espanadores!” (MA:10)

Com base em (1), podemos concordar, junto a Maingueneau (2001: 105-6), que “a citação em discurso direto supõe a repetição do *significante* do discurso citado e conseqüentemente a dissociação entre as duas situações de enunciação, citante e citada”. Daí afirmarmos que coexistem “dois sistemas enunciativos autônomos”, com a conservação em cada um deles do *eu* locutor e do *tu* alocutário e das suas respectivas marcas dêiticas. Distinguem-se, ainda, marcas próprias de subjetividade num e noutra discurso. Em termos estruturais, de materialidade linguística, podemos vislumbrar a ocorrência de uma pontuação totalmente especializada, principalmente através da presença das aspas ou do travessão,

com a função de demarcar as fronteiras entre as duas instâncias enunciativas, a citante e a citada, como em (2).

(2) O pai, quando pôde falar, disse-lhes:

– Venham beijar a mão da Senhora Baronesa de Santos. (EJ: 92)

Cumpre-nos ressaltar, entretanto, que o discurso direto não corresponde sempre e necessariamente a um enunciado efetivamente produzido. Como esclarece Maingueneau (2002: 141) “pode-se tratar de uma enunciação sonhada, de uma enunciação futura, ordenada etc.” No caso da literatura de ficção, as representações diretas das falas das personagens revelam-se bastante ilustrativas. Mas no interior do próprio universo real pode-se vislumbrar uma verdadeira gama de exemplares. Como observa Maingueneau (*op. cit.*), “nesses exemplos, a questão da fidelidade é desprovida de sentido”.

(3) Enquanto a cabeça de Paulo ia formulando essas ideias, a de Pedro ia pensando o contrário; chamava ao movimento um crime.

– Um crime e um disparate, além de ingratidão; o imperador devia ter pegado os principais cabeças e mandá-los a executar... (EJ: 170)

(4) Eis aqui entra uma reflexão da leitora: “mas se duas velhas gravuras os leva a murro e contentar-se-ão eles com a sua esposa? Não quererão a mesma e única mulher?” (EJ: 101)

Concordamos ainda com Maingueneau (*op. cit.*) que o discurso direto, embora relate falas efetivamente proferidas, constitui sempre “uma encenação visando criar um efeito de autenticidade: eis as palavras que foram ditas, parece dizer o enunciador”.

Entretanto, convém considerar a especificidade de uma ocorrência de fala efetiva (marcada por entonações e apoiada por gestos, diante de um auditório que interage e reage) em contraste com um enunciado citado, em sua delimitação entre aspas no contexto de um texto escrito. Como observa Maingueneau (*op. cit.*), consistindo a situação de enunciação numa reconstrução “pelo sujeito que a relata é essa descrição necessariamente subjetiva que condiciona a interpretação do discurso citado”. Daí que se desfaz o caráter de objetividade frequentemente atribuído ao discurso direto. Independentemente do grau de fidelidade da citação, o discurso direto constitui sempre um recorte de texto sujeito à manipulação do enunciador do discurso citante, que se pode valer de várias estratégias para camuflar sua parcialidade nesse ato de citação, orientando-se a interpretação do enunciado para a direção que, ideologicamente, convém ao locutor citante. Eis como, a propósito dessa possibilidade do discurso direto, manifesta-se Authier-Revuz (1998: 149): “Há em DD (discurso direto) uma ficção de apagamento, uma ostentação de objetividade no “eu cito” (com valor de eu não intervenho)”.

(5) A diferença entre eles dizia respeito à significação da reforma, que para Pedro era um ato de justiça, e para Paulo era o início da revolução. Ele mesmo o disse, concluindo um discurso em São Paulo, no dia 20 de maio: “A abolição é a aurora da liberdade. Esperemos o sol; emancipando o preto, resta emancipar o branco”. (EJ: 114)

Quanto à questão das particularidades estilísticas da expressão do discurso direto por Machado de Assis nos romances escolhidos como *corpus* para este trabalho, podemos constatar que a principal delas recai sobre o emprego algo inusitado dos verbos de elocução introdutórios do discurso citado, fato estilístico concernente ao autor já abordado por Garcia (2000:

149), seguramente entre outros estudiosos. Conforme Martins (1989: 203), “enquanto alguns escritores se contentam com um número reduzido de verbos de elocução, outros os variam ao máximo, procurando ajustá-los às circunstâncias da enunciação.” É o que podemos ratificar com (6), cuja novidade não se processa nem mesmo sobre o emprego de um verbo de elocução, mas sua substituição por um substantivo (*pregão*).

(6) Ora bem, faz hoje um ano que voltei definitivamente da Europa. O que me lembrou esta data foi, estando a beber café, o *pregão* de um vendedor de vassouras e espanadores: “Vai vassouras! vai espanadores!” (MA:10)

Outra particularidade digna de nota incide sobre a atitude do narrador de recorrentemente transcreever o conteúdo de enunciados escritos, como cartas, bilhetes ou mesmo *lides* de periódicos de fins do século XIX, em vez de resumir em paráfrase o conteúdo das mensagens. É o que podemos observar em (7) e (8), em que se transcrevem respectivamente um bilhete e a epígrafe de um artigo, escritos por duas personagens.

(7) “Mano,

Só agora me lembrou que faz hoje um ano que você voltou da Europa aposentado. Já é tarde para ir ao cemitério de São João Batista, em visita ao jazigo da família, dar graças pelo seu regresso; irei amanhã de manhã, e peço a você que me espere para ir comigo. Saudades da Velha mana, **Rita**”. (MA: 10)

(8) Paulo leu o artigo. Tinha por epígrafe isto de Amós: “Ouvi esta palavra, vacas gordas que estais no monte de Samaria ...” (EJ: 126)

Quanto à modalidade do **discurso indireto** (DI), trata-se de uma estrutura em que o locutor, subordinando as falas e as palavras de um enunciador a uma enunciação única e atualizada, dispõe de considerável liberdade para as manipular linguística e ideologicamente num enunciado igualmente único, geralmente sem marcas tipográficas especializadas (*itálico, grifo, negrito*) ou pontuação especial (*dois pontos, aspas, travessão*), presentes no discurso direto. Como salienta Maingueneau (2002: 149), “o enunciador citante tem uma infinidade de maneiras para traduzir as falas citadas, pois não são as palavras exatas que são relatadas, mas sim o *conteúdo do pensamento*”.

(9) Novamente lhe disse que estimaria muito estar perto dela, mas que, em minha opinião, os mortos ficam melhor onde caem; redarguiu-me que estão muito melhor com os seus. (MA: 12)

Podemos observar em (9) que o discurso citado apresenta-se extirpado das marcas da sua enunciação. Não gozando mais de nenhuma autonomia, o discurso indireto apaga as marcas formais das exclamações, das interrogações, dos imperativos, etc. (MAINGUENEAU, 2001: 109).

É importante considerar ainda que, diferentemente do discurso direto – no qual o verbo *dicendi* pode ser omitido – no discurso indireto este se torna imprescindível, visto que é seu sentido que se incumbe de apontar para a ocorrência de “um discurso relatado e não uma simples oração subordinada substantiva direta” (MAINGUENEAU, 2002: 150). Em plano sintático, em nada se distinguem as orações de (10) e (11); classificam-se igualmente como *subordinadas substantivas objetivas diretas*.

(10) Não me lembra se já escrevi neste Memorial que o Campos foi meu colega de ano em São Paulo. (MA: 17)

(11) Paulo acrescentou que ambos lhe mandavam lembranças. (EJ: 125)

Concordamos com Maingueneau (*op. cit.*), entretanto, que “à semelhança do discurso direto, a escolha do verbo introdutor é bastante significativa, pois condiciona a interpretação dando um certo direcionamento ao discurso citado”. Para Martins (*op. cit.*: 199), os verbos de elocução, presentes tanto no discurso direto quanto no indireto, “têm não só uma grande importância por sua função de estabelecer um elo entre enunciados de diferentes enunciações, como também um relevante valor estilístico, dada a sua variedade e riqueza de matizes semânticas”. No caso de Machado de Assis, observamos, como já ressaltado, uma imensidão de enunciados representativos de empregos inusitados e de elevada criatividade estilística.

Já no plano da expressão individual e estilística do discurso indireto por Machado de Assis nas obras em estudo, cumpre-nos mencionar algumas particularidades do autor, as quais, a nosso ver, relacionam-se intrinsecamente com as questões machadianas do coloquialismo e das referências ao leitor já submetidas a análise por Camara (1977). Essas questões, por sua vez, dialogam internamente entre si, como nos propõe o autor na mencionada obra.

Uma das particularidades que nos salta aos olhos consiste na redução muitas das vezes a um único advérbio o que estrutural e tradicionalmente é atribuído a uma oração substantiva desenvolvida, veiculadora do conteúdo do discurso citado, como podemos observar em (12) e (13), o que, em suma, corresponde a uso frequente na linguagem coloquial.

(12) Quando lhe perguntaram se Flora era bonita, respondeu que sim, e falou da temperatura. (EJ: 206)

(13) Não vejo necessidade disso, mas respondi que sim.
(MA: 10)

Outra particularidade de interesse corresponde à frequente substituição do verbo de elocução por um verbo de recepção, via de regra o verbo *ouvir*, como em (14).

(14) Ouvi ao Aguiar que daqui a dois meses começarão as suas reuniões semanais. (MA: 25)

Por fim, cumpre-nos considerar que este trabalho intentou apenas fornecer um modesto painel da expressão individual e estilística dos discursos direto e indireto por Machado de Assis, no limitado universo dos romances para tanto selecionados como *corpus*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, J. M. Machado de. *Memorial de Aires*. São Paulo: Linográfica Editora, s/d.

_____. *Esau e Jacó*. Rio de Janeiro: José Aguilar Editora, 1973.

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. *Palavras incertas: as não-coincidências do dizer*. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Editora da Unicamp, 1998.

AZEREDO, J. Carlos de. *Fundamentos de gramática do português*. 4 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.

_____. *Iniciação à sintaxe do português*. 3 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995.

BAGNO, Marcos. *Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

CAMARA JR, Joaquim Mattoso. *Dicionário de linguística e gramática: referente à língua portuguesa*. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

_____. *Ensaio machadianos*. 2 ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1977.

FIORIN, José Luiz. *As astúcias da enunciação – as categorias de pessoa, espaço e tempo*. 2 ed. São Paulo: Ática, 2002.

GARCIA, Othon Moacyr. *Comunicação em prosa moderna: aprendendo a escrever, aprendendo a pensar*. 19 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

IKEDA, S. N. *A função do SE*. Cadernos da PUC- SP 5, 1980.

MACEDO, Walmírio. *Gramática da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Presença Edições, 1991.

MAIA, Jorge Roberto Nascimento. *Said Ali e o ideal de uma gramática pedagógica*. Rio de Janeiro: Instituto de Letras-UERJ, 1997. Dissertação de mestrado.

MAINGUENEAU, D. *Elementos de linguística para o texto literário*. Trad. Maria Augusta Bastos de Mattos. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. 2 ed. Trad. Cecília P. de Souza-e-Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, Nilce Sant'anna. *Introdução à estilística*. 3 ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1989.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. 2 ed. São Paulo: Editora da UNESP, 2000.

PONTES, Eunice Souza de Lima. *Sujeito da sintaxe ao discurso*. São Paulo: Ática; Brasília: INL, Fundação Nacional Pró-Memória, 1986.

A LEITURA NA EJA: REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS LINGUÍSTICO-CULTURAIS

Maria Teresa Gonçalves Pereira - UERJ

mtgpereira@yahoo.com.br

Este texto trata resumidamente da parte referente à Leitura do Projeto de Pesquisa *Ler, Refletir, Expressar: uma proposta de ensino da Língua Portuguesa para a educação de jovens e adultos (EJA)*, desenvolvido no Curso Noturno do Colégio Santo Inácio, Rio de Janeiro.

O artigo 24 da LDB/71, o primeiro a conter alguma referência oficial à situação do ensino para jovens e adultos, fala “suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria”. Tal artigo instituiu o ensino supletivo, de caráter compensatório. A educação estava organizada como uma linha de produção, cada sujeito com um papel definido. Sujeitos separados uns dos outros e das unidades escolares.

Na Constituição Brasileira, promulgada em 1988, encontramos o reconhecimento do direito à educação para todos. Na LDB (9394/96), a EJA é admitida como dever do Estado, mas pouco se fez, com muitas lacunas e contradições na legislação.

Houve o Programa de Alfabetização Solidária (PAS), com trabalho voluntário nas escolas, campanhas (“Adote um Analfabeto”, por exemplo) e iniciativas isoladas, muito longe do necessário, como infelizmente é comum em questões ligadas à Educação.

O espaço deixado pelo poder público em relação à EJA vem sendo ocupado por sindicatos, ONGs, igrejas e associações de bairro. Em diversos casos, essas organizações transferem suas experiências para os sistemas públicos e/ou particulares (quase sempre religiosos de ensino, na cidade ou no campo).

Nos últimos anos aconteceram vários eventos em torno do EJA: seminários, fóruns estaduais e nacionais, instalação de centros de pesquisa nas universidades, publicações em revistas, livros, dissertações, teses e teleconferências. Tal conjunto de ações contribui para o pensamento e regulamentação do direito à educação das pessoas jovens e adultas, uma prática inclusiva das dimensões humanas dos jovens e adultos subentende as relações de gênero, raça e geração. Trabalhar com tais dimensões no cotidiano escolar, observando como os sujeitos se anunciam para podermos elaborar práticas, é um grande desafio.

Como nos informam Cunha e Silva (2004), no Brasil há uma maioria mestiça e negra, homens e mulheres, jovens e adultos, trabalhadores/as empregados/as e desempregados/as ou em busca do primeiro emprego; filhos, pais e mães, moradores urbanos e rurais, de periferia, favelas ou não, ou considerados sujeitos marginais à sociedade, aqueles (quase) sempre excluídos, por isso tratados como “pobres coitados”, precisando de doações ou ajuda, sujeitos menores e fracos para o mundo moderno. A compreensão do lugar dos sujeitos é uma construção social a ser contestada para que se construam outros significados. Focalizamos sujeitos que vivenciam uma variedade de situações concretas formadoras de subjetividades, definidas, no sentido genérico, como o que se reporta ao sujeito humano, por contraste às condições externas de existência que precedem a entrada do sujeito no mundo, já que estará ligado aos fluxos sociais, materiais e aos signos que o circundam, o atravessam e o constituem. Esse sujeito age sobre o presente e o real, se diferencia e se reconhece nas singularidades de sua própria existência.

Na escola encontramos os/as alunos/as das experiências da EJA cuja vida é ponto de partida para se pensar tempo, espaço, afirmação, avaliação e, principalmente, o diálogo com o conhecimento construído. As experiências de vidas desses/as alunos/as produzem saberes que devem ser apropriados pelos/as próprios/as alunos/as e pelas escolas, assim como pelos/as professores/as. São sujeitos que se constituem por manifestações culturais, estéticas e corporais – marcas de preferências musicais, de moda, religiosidades, sexualidades, paternidade e/ou maternidade em jovens e adultos.

Pensar uma escola que considere esses marcadores, admitindo tamanha diversificação, revela-se tarefa hercúlea. Primeiramente é preciso tratá-los como são, como se apresentam, conhecê-los, amadurecer o diálogo, escutá-los, deixá-los expressar não só a voz, mas o corpo, a mente, em diferentes linguagens, os tempos e os espaços que trazem para a escola, produzindo da diversidade matéria-prima para a organização das relações pedagógicas.

O Parecer CEB/CNE / 2000 (Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação) explicita para a EJA três funções: a reparadora (que desenvolve a escolarização não conseguida quando criança); a equalizadora (que cuida de pensar politicamente a necessidade de oferta maior para o que é mais desigual do ponto de vista da escolarização); a qualificadora (entendida como o verdadeiro sentido da EJA, por possibilitar o aprender por toda a vida, em processos de educação continuada).

Educar jovens e adultos não se restringe a tratar de conteúdos intelectuais, mas implica lidar com valores, com formas de respeitar e reconhecer os diferentes e os iguais.

A leitura no país, apesar dos vários movimentos de incentivo, é relegada a plano secundário. Pesquisas, relatórios,

depoimentos, instituições, tudo prova que há ainda um longo caminho pela frente. Não me deterei nas causas ou em providências cabíveis ou possíveis. O problema desemboca na falta de condições, recursos, etc. alocados para a educação e para a cultura no país. Ocupo-me tão somente do microcosmo da EJA.

Se é notório que, numa família de condições financeiras razoáveis, os recursos para a compra de livros (não didáticos) são irrisórios ou nulos, presume-se a situação dos alunos na EJA.

O preconceito e/ou a ignorância levam os indivíduos a pensarem que os menos favorecidos não gostam de ler ou não querem ler. Gostam e querem, apenas isso se torna mais difícil em virtude do alto preço dos livros, seus (poucos) recursos migrando para atividades básicas de sobrevivência.

A biblioteca do Santo Inácio tem um bom acervo. Muitos a frequentam. Acredito, no entanto, que devam ser motivados a ler outros títulos. Um conto de Machado de Assis se tornaria mais palatável no início (o que também se preconiza no ensino regular) do que *Dom Casmurro*.

Sempre que vou ao Santo Inácio, levo de três a cinco livros para sortear. Como votante de um prêmio literário, recebo uma produção alentada para avaliação. Quem ganha, em aulas posteriores, se compromete a falar breves palavras para a turma sobre o que leu. Há várias coletâneas para jovens e adultos excelentes, cujas histórias prendem a atenção, tratando de temas atuais, em linguagem coloquial e envolvente. Pelo que observo, há circulação com o sistema de empréstimo.

Em determinada ocasião, um dos alunos mais tímidos manifestou-se espontaneamente. A história tratava de um porteiro (como ele) chamado Raimundo (como ele) que tinha um problema sério com uma das moradoras (como ele). Acatou a solução mostrada no livro, resolvendo, assim, a pendência. Mostrou-se radiante ao dar seu depoimento.

Coincidências existem, mas aquela foi muitíssimo oportuna para os alunos perceberem os resultados práticos (e não só os prazeres) da leitura, ao nos reconhecermos no que lemos, ao aproveitarmos no dia-a-dia ou ao nos enriquecermos culturalmente, ao se criarem novos sentidos, relações e conhecimento.

O episódio serviu para ratificar a ideia de que esses textos (pelo menos até o Ensino Médio) são talvez mais atraentes e adequados do que os chamados “clássicos”. Não se deve, entretanto, excluí-los em estágios posteriores.

Outro exemplo marcante: um professor trabalhou em sua turma o texto *Casa de farinha*, de Raquel de Queiroz. Ele distribuiu o texto à turma. Sem ler, perguntou aos alunos se sabiam o que era “casa de farinha”. Timidamente, alguns responderam positivamente. O professor pediu, então, que fossem à frente da turma e explicassem o que era.

Os alunos se levantavam envergonhados por ficarem diante da turma, mas se transformavam em verdadeiros professores, à medida que compartilhavam momentos passados próximos a uma casa de farinha ou quando trabalharam nela. Aos poucos, mais alunos se sentiram à vontade para também dividirem o que sabiam, ocupando espacial e funcionalmente o lugar que antes parecia restrito ao professor.

Num momento da aula, um senhor cearense de aproximadamente 65 anos e que, quando mais jovem, trabalhou muito tempo numa delas comentou sobre o veneno da *manipueira*, suco extraído de uma das etapas da produção. Os porcos, quando bebiam esse suco, morriam envenenados. Disse ainda, e os demais alunos, de pé, à frente da turma, concordaram, que há um tipo de mandioca chamado “mandioca braba” que não se pode comer, pois, além do gosto amargo, é venenosa.

Ouvindo esse relato, um aluno angolano com uns 35 anos de idade e ainda sentado, pediu a palavra. Já de pé, nos contou que, por ocasião das lutas pela independência, no exército angolano, estava com sua tropa, cansada e faminta, caminhando por uma região. Então, encontraram uma plantação de mandioca. Pararam e se alimentaram, sem saber que se tratava de “mandiocas brabas”. Momentos depois de comerem, ele e seus companheiros entraram numa espécie de estado de embriaguez profunda e acabaram adormecendo. Quando o efeito já havia passado, acordaram e seguiram viagem. Precisavam da localização da outra parte da tropa antes de pararem para descansarem e se alimentarem. Tentaram contato via rádio com os outros militantes, mas ninguém retornava. Acharam estranho tal silêncio e continuaram a viagem, na esperança de reunir toda a tropa.

Mais à frente, avistaram outra plantação de mandioca. Conforme se aproximavam dela, perceberam que lá estavam seus companheiros, caídos pelo chão, todos mortos, fuzilados. Eles também haviam comido a “mandioca braba” e, sob o efeito venenoso do fruto, haviam adormecido. Foram fuzilados porque, em meio ao sono profundo, militares portugueses os encontraram e tiraram proveito da situação.

Falar sobre o que passaram, sobre suas próprias histórias ou leituras, complementados por outras opiniões, questionados, gera um debate saudável, dinâmico e, principalmente, real. Nada soa vazio nem distante. Mesmo o professor conduzindo, enriquecendo, os alunos têm de permanecer o centro das atividades, suas opiniões (suas inúmeras experiências) levadas em conta e consideradas, nunca minimizadas ou tratadas **com condescendência**.

Explora-se bem a linguagem, atraindo olhares cuidadosos (e curiosos) para que prestem atenção nas formas

de dizer dos outros e as tragam para sua própria escrita, incorporando-as. É um lento processo, mas com resultados compensadores, se houver preocupação sistemática e contínua. Se a percepção for um diferencial implícito nas atividades.

Vygotsky (1978) considera a linguagem (oral e escrita) uma das ferramentas culturais mais poderosas. Hicks (1996) sinaliza que o movimento do plano exterior para o interior implica um processo ativo de transformações e não uma cópia mecânica da experiência, como parte do processo de construção do pensamento ou fala interna. Ao mesmo tempo que o ator social internaliza o discurso social, o reorienta em direção às suas próprias experiências e propósitos. Para Bakhtin (1981), o processo de aprendizagem implica a apropriação de discursos, ou seja, o processo de converter as palavras alheias em próprias.

Incluo na parte da Leitura o chamado “estudo e interpretação de textos”. Parece-me ideal, com, no máximo, uma lauda, apresentando diferentes linguagens, sem chegar a rebuscamentos linguísticos, vazado em vocabulário relativamente conhecido que não fragmente a leitura ao buscar auxílio no dicionário.

Deve-se insistir em poesia; para os alunos, é “outro tipo de literatura”. Apesar de a apreciarem, sem muito contato, não a “entendem”. A narrativa, ou o “discurso em linha reta”, no dizer deles, prende mais, os entretém, envolvendo-os por aguçar a curiosidade para o que vai acontecer. A poesia exige muito do leitor. A atenção à palavra implica numa série de procedimentos mentais que asseguram sua percepção, sua interlocução com aquele texto, mesmo que apenas pelo prazer estético proporcionado, sem a total compreensão do conteúdo. Manuel de Barros ilustra com precisão: “minhocas arejam a terra; poetas a linguagem”.

A preocupação com a linguagem escrita estende-se a outra questão bem complexa: a falta de cuidado ao se escolher o fragmento retirado da obra completa. Há necessidade de critério e atenção para não se perder a unidade semântica e/ou estrutural. Caso se fragmentem inadequadamente os textos autorais, de tal forma que as características do gênero e da tipologia textual sejam desrespeitadas, sonogando ao aluno o conhecimento e a experiência dos mecanismos linguísticos que fazem do texto um todo organizado, ele se priva do contato direto com elementos constitutivos – e fundamentais – da textualidade e da linguagem escrita.

Dentro de um Programa de Língua Portuguesa para a EJA, uma boa ideia seria a sugestão de nomes de autores de poesia e de prosa (e de outras linguagens): Mário Quintana, Carlos Drummond de Andrade, José Paulo Paes, Manoel Bandeira, Aluísio de Azevedo, Raquel de Queiroz, Cora Coralina, João Ubaldo Ribeiro, Luis Fernando Veríssimo, Ariano Suassuna, Washington Olivetto, Adriana Falcão, Jorge Amado, Rubem Braga, Maurício de Souza, Caetano Veloso, Zeca Baleiro, Raimundo Santa Helena...

Devem-se escolher os textos pelos seus temas e objetivos e não pelo nome do autor. Não serve qualquer texto de, por exemplo, Guimarães Rosa. A notoriedade e a consagração não garantem a receptividade.

O estudo do texto não se limita a observar a mensagem, o que o autor quis dizer etc. A propósito, há uma frase atribuída a Ernest Hemingway pertinente à situação: “Se eu quisesse transmitir mensagens, enviaria telegramas”. Os alunos se colocam, falando sobre história, personagens, linguagem, lembranças evocadas, sobre o efeito daquela leitura sobre eles. O professor participa como elemento de ligação, costurando, articulando, incentivando,

discretamente interferindo, para enriquecimento no que tange ao texto em sua materialização ou em inferências.

Num estudo (leitura) de texto, por exemplo, podem-se considerar:

- a) enredo, conflito, sequência de episódios, narrador e personagens em romances e contos;
- b) problema, sucessão de fatos, o papel dos envolvidos, o ponto de vista do repórter em notícias e reportagens;
- c) pontos de vistas e argumentos em entrevistas e artigos;
- d) a finalidade, a estrutura (capítulos, artigos, parágrafos), os sentidos específicos de seus termos em documentos legais;
- e) o tema, as comparações, as metáforas, outras figuras, a métrica, as rimas;
- f) os recursos linguístico-estilísticos (fônicos, morfossintáticos e léxico-semânticos);
- g) variação linguística (modalidades, registros);
- h) o léxico e as redes semânticas (processos de construção de significação);
- i) inferências, formulação e comparação de hipóteses;
- j) localização de dados que autorizem e justifiquem uma determinada interpretação;

- k) organização estrutural dos enunciados e dos discursos;
- l) posicionamento do aluno diante das ideias e das situações apresentadas;
- m) diálogo entre textos, diferentes vozes do texto (intertextualidade e polifonia).

O Santo Inácio funciona com dois tempos seguidos de 40 minutos. Qualquer estudo deve-se completar nesse espaço, independentemente de haver mais para se dizer (e sempre haverá). Observo que a produtividade alcançada pelos alunos se dilui ou se extingue quando o estudo do texto se conclui na aula seguinte. O entusiasmo não se mantém, o clima se quebra, a atenção se dispersa e o resultado se esvazia. A maioria não retoma o fio; se faltam, não terminam a atividade.

Qualquer estudo do texto deve ser bem elaborado. A leitura integral de uma obra na EJA demanda dificuldades imensas, além de que a maioria dos alunos lê muito devagar. O esquema do sorteio (ou empréstimo na biblioteca) requer aperfeiçoamento. Na verdade, o texto é a grande referência de leitura, razão pela qual se cerca a sua abordagem de cuidados para promover total aproveitamento no que tange ao conteúdo e à forma.

Todas as atividades com o texto que presenciei ou que pude conduzir me mostraram um amplo campo de possibilidades. Às planejadas pelo professor somam-se as que o momento e as respostas dos alunos deflagram. Há um papel mediado pelo trabalho com o texto da maior importância: o de promover debates e discussões. Novamente a escolha criteriosa do texto revela-se fundamental para o sucesso das atividades. Ser prazeroso e, ao mesmo tempo, induzir ao conhecimento – de si, do outro e do mundo – requer bom senso e perspicácia.

Os alunos têm a oportunidade de se colocarem, externarem suas ideias, defendendo-as. Se o conteúdo é relevante, a forma como se expressam vai sendo aperfeiçoada, burilada, numa situação de exposição pública, tornando-os mais seguros e confiantes. A maioria não se expressa fluente e corretamente. Cabe ao professor incentivá-los e proporcionar com frequência momentos para que tais comportamentos sociais se multipliquem e se efetivem. Realizei uma atividade, em 2008, com o texto *Sexa*, de Luis Fernando Veríssimo, com um debate instigante sobre a língua (e suas contradições) no qual quase toda a turma se envolveu. Depois, houve breve sistematização (sem assim denominar-se) sobre o gênero em português.

Apesar de considerar o trabalho oral com o texto mais estimulante e com resultados mais imediatos, deve-se reservar espaço para perguntas escritas, respeitando-se o ritmo lento da maioria, sem exageros na quantidade de formulações. Apenas o necessário para reforçar a escrita. Duas a três perguntas objetivas com avaliações possíveis na própria aula, com respostas previsíveis e/ou de cunho crítico.

Acredito que haja lugar para breves palavras (e nunca alentados trabalhos de pesquisa) sobre o autor, a vida e a obra. É um momento de inserção cultural. Surpreendemo-nos como já ouvimos falar ou vemos na televisão. Essa preocupação compõe um quadro de época, do momento em que vivem.

No caso da literatura, a linguagem é língua oral ou escrita que ultrapassa padrões tanto na materialidade significativa quanto na instauração de sentidos. As atividades com textos literários inserem os alunos na esfera social letrada da literatura (mesmo os fragmentos de textos), representando o conhecimento de novos modos de compreender a realidade, de organizá-la, abrindo-lhe as portas para conteúdos de um novo campo de saber.

As sinopses (de livros ou de pequenos textos), por exemplo, pela complexidade textual que apresentam, obrigam os alunos a um distanciamento para pensá-los como objetos diferenciados, passíveis de reflexão.

Na (quase) impossibilidade do aluno da EJA frequentar espaços mediadores de leitura: lançamentos, exposições, palestras, debates, depoimentos de autores, seções especializadas em revistas, dentre outros, o professor tem de suprir essa contingência com estratégias criativas que possibilitem vislumbrar e apropriar-se dos diferentes gêneros discursivos que a leitura proporciona. Deve criar condições para que o aluno dialogue com novos textos (um filme), posicionando-se crítica e criativamente diante deles, por meio de um processo hermenêutico que envolve compreensão, interpretação e aplicação. Como observa Leonor Fávero (1999: 58), “comentar é falar com comprometimento”, afetando diretamente o interlocutor, exigindo uma resposta que, por sua vez, será outro texto, com marcas próprias.

Na menção a textos de linguagens diversas em prosa e poesia, além do livro, inclui jornal, revista, cordel, música, propaganda, quadrinhos, para citar algumas. O hipertexto propicia novos olhares sobre a leitura dos livros. É inegável o seu papel na diversidade de ofertas da produção cultural de nossos dias. No Santo Inácio, os alunos da EJA têm, à sua disposição, um laboratório de informática e um professor para atendê-los. Há um acesso maior ao computador por aqueles que o utilizam na sua atividade profissional. Não só repertórios se ampliam como também modos de apropriação do mundo da escrita, para os quais a capacidade seletiva torna-se mais apurada para a formação de leitores.

A diversidade cultural se mostrará em sua plenitude ao aluno se lhe oferecerem oportunidades de entrar em contato com tal multiplicidade de expressão que constituem a experiência humana. Para os alunos da EJA, muitas dessas linguagens são próximas (o cordel), o que não pode diminuir o espaço da literatura.

Devem-se acostumar ao texto literário e não se retraírem, sentindo-se despreparados para compreendê-lo, aproveitando a riqueza lúdica e cultural que oferece. Perceber que é um texto que não responde, mas interroga, cuja “pretensa” obscuridade misteriosa desafia a busca de sentido. Despertar para as leituras polissêmicas dos textos de literatura. Entender as múltiplas possibilidades da palavra literária. Sentir a liberdade do pensamento a que pode conduzir a literatura ao tratar de tudo o que diz respeito ao gênero humano: paixão, amor, ódio, justiça, solidariedade etc. E, depois, aprender a dialogar com outros textos, contemporâneos ou passados, nacionais ou estrangeiros.

A estética da leitura estará devidamente contemplada pelo texto literário. O professor deve preparar todo o caminho e, se não for capaz dessas ações, jamais conseguirá que seu aluno as materialize.

Enfatizo a importância das competências de leitura, não só da escrita, mas da oral. Nesta, me valho da inestimável ajuda de Daniel Pennac, em *Como um romance* (1998), no qual reforça o valor da leitura em voz alta, expressiva, com ritmo adequado, destacando frases e palavras, em busca de maior fruição. Os alunos da EJA valorizam muito tal modalidade de leitura, mostrando-se mais atentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *The dialogic imagination: four essays*. Texas: University Austin Press, 1981.

CUNHA, Charles Moreira e SILVA, Maria Clemência de Fátima. *A educação para jovens: a diversidade de sujeitos, práticas de exclusão e inclusão das identidades em sala de aula*. Belo Horizonte: Formato, 2004.

ÁVERO, Leonor Lopes. Paródia e dialogismo. In: BARROS, Diana Luz Pessoa de e FIORIN, José Luiz (orgs). *Dialogismo, Polifonia e Intertextualidade*. São Paulo: EDUSP, 1999.

HICKS, Dan. *Contextual inquires: a discourse oriented study of classroom learning*. In: _____. *Discourse, learning and schooling*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

OLIVEIRA, Inês Barbosa e PAIVA, Jane. (orgs). *Educação de jovens e adultos*. Rio de Janeiro: DPA Editora, 2004

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. 4 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Harvard: Harvard University Press, 1978.

LETRAMENTO: LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA: DESAFIOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Maria Teresa Tedesco Vilar do Abreu - UERJ

teresatedesco@uol.com.br

1. UMA PRIMEIRA INSTÂNCIA DE REFLEXÃO: CONTEXTUALIZANDO A AVALIAÇÃO NO BRASIL

A Constituição brasileira assegura no art.6º que a educação é um direito de todos os cidadãos brasileiros. Como direito assegurado, prevê o empenho de todas as instâncias públicas para promover uma educação de qualidade em que os sujeitos ‘em foco’ são os docentes e discentes. Mas o que se observa, a partir dos dados como os divulgados pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), pelo PISA (Programa Internacional de Avaliação Comparada) e pelo OECD (Organization for Economic Co-Operation and Development) é que vivenciamos uma desqualificação do ensino no país. Isso nos convida a refletir sobre o ensino de uma forma geral e de uma maneira mais específica, o ensino de Língua Portuguesa.

Uma primeira instância de reflexão acerca do ensino de Língua Portuguesa realizado nos níveis fundamental e médio está nos resultados de processos de avaliação em larga

escala como o ENEM (O Exame Nacional do Ensino Médio) e SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), que indicam falhas no processo de ensino da leitura e da escrita.

Tais formas de avaliação surgiram da necessidade de uma resposta qualitativa e conseqüente subsídio às políticas educacionais que fossem capazes de propiciar maior eficiência, equidade e qualidade de ensino nas escolas brasileiras. No fim da década de 1980, iniciaram-se as discussões sobre um instrumento que pudesse avaliar a educação brasileira, pois as pesquisas educacionais, até então, apresentavam uma visão quantitativa. Em 1990, surgiu o SAEB que, por meio de um mapeamento de dados, passou a permitir avaliar o desempenho dos alunos em diversas séries escolares e identificar os fatores contextuais da escola relativos não só a alunos, mas também a professores e Diretores. Para tanto, são aplicadas avaliações em Língua Portuguesa e Matemática em uma população de referência: alunos de 4^a. e 8^a. séries do ensino fundamental e 3^a. do ensino médio, matriculados no ano de avaliação do SAEB em escolas constantes do Censo Escolar do ano de avaliação anterior. Excetuam-se, neste caso, as escolas federais, rurais e multi-seriadas. Hoje, o SAEB representa, talvez, a forma mais contundente de se entender o desenvolvimento das competências e das habilidades dos estudantes brasileiros, porque permite fotografar a realidade relativa ao conhecimento dos alunos, possibilitando aos Estados e Municípios criarem políticas educacionais para ampliar o desenvolvimento da educação no país. É preciso alertar que o SAEB oferece uma avaliação específica na área de Leitura, não havendo condições até o momento de se fazer uma avaliação da produção escrita nas séries de fim de ciclo de escolarização.

O ENEM – Exame Nacional do Ensino Básico – é, na atualidade, uma avaliação consolidada. Os resultados advindos de sua metodologia têm embasado reflexões e ações

sobre a educação básica brasileira. Este exame pressupõe uma perspectiva de interdisciplinaridade entre as diferentes áreas de conhecimento, apresentando-se em forma de itens de múltipla escolha. Até 2008, participavam do ENEM alunos de escolas públicas e privadas, urbanas e rurais de todo o território nacional. Este exame de larga escala avalia, também, a produção textual dos alunos no fim da escola básica, o que vem representando um infundável manancial de informações, quer na perspectiva do dizer, ou seja, do discurso do/a aluno/a, embalado na proposta oferecida para o desenvolvimento do texto escrito, quer na avaliação dos textos realizada pelos professores que compõem a Banca de Avaliação, considerando critérios específicos que contemplam diferentes competências. Em 2009, foram apresentadas mudanças substanciais para a configuração do ENEM, que passa a ser um processo seletivo para diferentes universidades que se coadunaram na participação deste novo desenho.

2. CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM: UM OUTRO PASSO PARA A REFLEXÃO.

As diferentes concepções da linguagem são frutos das distintas posições e discussões de filósofos, linguistas, semiologistas, antropologistas e teóricos do conhecimento. Geraldi (2003), ao discutir as questões sobre o ensino de língua nas escolas, esclarece que falar sobre linguagem é fundamental no desenvolvimento do sujeito e “que ela é condição sine qua non na apreensão de conceitos que permitem aos sujeitos compreender o mundo e nele agir...”, explicitando a importância de pensar o ensino de língua portuguesa à luz da linguagem e pensá-lo como processo interlocutivo. Neste sentido, Koch (2002) postula um conceito de língua

como lugar de interação em que o sujeito tem um papel ativo nessa atividade. O texto é o lugar, o meio em que a interação é realizada. É a partir das suas pistas linguísticas que os sentidos serão apreendidos. Por isso, o texto é uma atividade de interação comunicativa, “um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes” (Marcuschi, 2002)

Ainda, segundo Koch (2004: p.12), a Linguística Textual concebe o texto em diferentes perspectivas, a saber:

- a) Texto como frase complexa ou signo linguístico mais alto na hierarquia do sistema linguístico (concepção de base gramatical);
- b) Texto como signo complexo (concepção de base semiótica);
- c) Texto como ato de fala (concepção de base pragmática);
- d) Texto como processo que mobiliza operações e processos cognitivos (concepção de base cognitivista);
- e) Texto como lugar de interação entre atores sociais e de construção interacional de sentidos (concepção de base sociocognitiva-interacional)

Considerando tais concepções, acredita-se em um processo educacional que interpreta os indivíduos como sujeitos sociais, que não são prontos, mas que se (re) constroem discursivamente. Por essa razão, a escola deve ampliar o domínio-linguístico do aluno, para que seja capaz

de participar ativamente da sociedade em que está inserido. Ao se conceber a língua como forma de interação, aceitamos (ou reconhecemos) a diversidade textual que se manifesta na sociedade e confronta as diferentes formas textuais no tocante à organização, às finalidades, às dificuldades e às facilidades de produção. É, enfim, compreender e considerar as etapas de processamento e de realização que as envolve.

Para a ampliação de um trabalho voltado para o desenvolvimento de competências discursivas do aluno, especialmente, no que tange sua competência leitora, o professor deve lançar-se ao desafio de um trabalho com gêneros textuais diversificados, bem como de diferentes tipologias de textos, para que o aluno compreenda as variedades de situações comunicativas que um texto, oral ou escrito, verbal ou não-verbal, possa estar representando. Com isto, a escola atingirá um dos aspectos presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais: Formar um aluno reflexivo, crítico, criativo e transformador, tornando-o capaz, como dito anteriormente, de participar ativamente na sociedade em que está inserido.

Nesta perspectiva, pode-se vislumbrar uma concepção de aprendizado distanciada de um sujeito como ser passivo e um “depósito” de informações, cujo conceito consequente é de ensinar, apenas, como ENFORMAR. Paulo Freire (1996: p.28/29) afirma que o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário”, meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo.

3. O LETRAMENTO: UM TERCEIRO PASSO PARA A REFLEXÃO

O exposto até aqui leva-nos à noção de letramento. Este conceito não está totalmente implementado e compreendido no Brasil. É preciso esclarecer que o conceito de Letramento não tem relação com ‘pessoas que não sabem ler e escrever’ – analfabetismo –. O conceito diz respeito às pessoas que têm as práticas sociais de leitura e de escrita, partindo do contato, especificamente do uso, com a variedade de gêneros textuais. A leitura constitui uma das práticas de letramento dentro de um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos. É um processo contínuo e progressivo que se desenvolve ao longo da vida. Para participar plenamente do mundo do letramento, o indivíduo deve desenvolver habilidades variadas, complexas, diversas, que vão do domínio do código e dos instrumentos à competência comunicativa e interacional de atuação nas múltiplas práticas sociais que vão sendo constituídas historicamente.

O pressuposto que fundamenta o exposto é de que a interação verbal e as relações coletivas e sociais constitutivas dos jogos de linguagem são efetivamente vistas como elementos fundamentais que se conjugam e se articulam na construção da língua. É uma forma de ação, de interação, um modo de vida social no qual as condições discursivas de uso são determinantes de sua função e, logo, de seu significado e de sua interpretação. Por isso, a língua é, assim, o produto de um trabalho coletivo e histórico entre sujeitos, de uma experiência que se multiplica de forma contínua e duradoura, assegurando intrinsecamente uma margem de flexibilidade e indeterminação na constituição de significados – incluindo a construção da própria identidade dos sujeitos.

Compreender o conceito de letramento é não confundir com os conceitos de alfabetização e analfabetização. Magda Soares (Soares, 2006) retira a definição dessas últimas palavras do dicionário Aurélio: “Analfabetismo: estado ou condição de analfabeto, que não conhece o alfabeto, que não sabe ler e escrever. Alfabetizar: ensinar a ler e a escrever; Alfabetização é a ação de alfabetizar, de tornar “alfabeto”.

Assim, apropriar-se da escrita é diferente de aprender a ler e a escrever, como forma de codificação. Tfouni (1988) apresenta a sua distinção entre letramento e alfabetização: “Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita por uma sociedade”. Letramento, para a autora, é uma consequência sócio-histórica.

A concepção de letramento leva em consideração que o aluno é constituído de conhecimentos que vão além da apreensão da escrita. Sabemos que todo indivíduo possui, de alguma forma, conhecimentos (segundo a linguística textual: conhecimento de mundo e sócio-interacionista). Tal perspectiva conceitual foi muito bem discorrida, também, por Paulo Freire (1996):

O ato de ler e escrever deve começar a partir de uma compreensão muito abrangente do ato de ler o mundo, coisa que os seres humanos fazem antes de ler a palavra. Até mesmo historicamente, os seres humanos primeiro mudaram o mundo, depois revelaram o mundo e a seguir escreveram as palavras.

O desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita é, também, contínuo e progressivo, indo de textos mais simples, em ordem linear, para textos cada vez mais complexos no que tange aos recursos linguísticos e à estruturação das informações. Esta complexidade textual também se caracteriza pela forma de desenvolvimento e natureza do tema, do assunto,

da finalidade e das diferentes situações de uso. Exige capacidade simbólica e habilidade de interação mediada por textos. É um trabalho que envolve signos verbais e visuais, frases, sentenças, argumentos, provas formais e informais, objetivos, intenções, ações e motivações. Envolve especificamente a articulação entre elementos da linguagem e experiência de vida dos sujeitos, incluindo suas experiências leitoras anteriores.

Conclui-se que não basta apenas o saber ler e escrever, é necessário saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às necessidades e às exigências que as diferentes situações de comunicação nas quais estamos inseridos nos faz. Chega-se a uma proposta de definição de letramento, segundo Magda Soares (2006: p.39): “Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de se ter apropriado da escrita e de suas práticas sociais”.

4. A FUNÇÃO DA ESCOLA FRENTE ÀS TAREFAS DE LEITURA E ESCRITA.

A escola, em geral, ao desenvolver as tarefas de produção de texto, o faz em uma estrutura e modelo repetitivos que não abarca as necessidades de produção de textos em diferentes situações de comunicação. O exercício de escrita na escola restringe-se a uma tarefa escolarizada cuja forma predominante é a escrita de textos narrativos nos diferentes anos de escolarização que compõem o ensino fundamental e a produção de textos dissertativos no ensino médio, com vistas às provas de seleção discentes para ingresso no Ensino superior. A metodologia de ensino está restrita à tipologia e não aos gêneros propriamente. Tendo em vista esta realidade, qual seria o papel do professor no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa?

A resposta está na própria necessidade de desenvolvimento de todos os conhecimentos necessários ao exercício pleno da cidadania. É preciso que cada cidadão possa se sentir capaz de escrever, falar, ouvir e ler todos os tipos de textos, adequados a cada situação vivida. É esse conceito de letramento, exposto por Magda Soares (op.cit) que pode balizar as ações didáticas do ensino de LP em uma proposta curricular que pretende que cada aluno possa “utilizar as diferentes linguagens do ser humano para expressão do pensamento e das emoções e para organização e análise das informações recebidas” e “atuar como cidadão crítico” participando do grupo social no qual está inserido, através da reivindicação dos seus direitos, do cumprimento dos seus deveres e da intervenção de forma consciente e criativa na vida em sociedade para a transformação da realidade.

Assim, percebemos que não há sentido em se fazer um escalonamento entre as ações de grafar e redigir, por exemplo. O educando, ao nascer, já participa deste mundo letrado e sobre ele constrói diferentes conhecimentos. Uma criança, ao ditar para o colega ou para a professora uma história que conhece de cor, já está redigindo um texto, com coerência e coesão. As ações de grafar e redigir não devem ser, portanto, pensadas como etapas diferentes, e sim como componentes do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, utilizadas concomitantemente, já que estamos considerando o conceito de leitura e escrita como práticas sociais. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental preconizam que o ensino de Língua Portuguesa seja baseado na organização de atividades que levem o aluno a desenvolver a expressão oral e escrita bem como a capacidade de compreensão, em situações de interação, valorizando o contexto da produção, além das dimensões semântica e gramatical.

Dentre os objetivos gerais indicados nos PCN, enfocam-se os seguintes:

- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- questionar a realidade, formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Considerando-se esses objetivos, a língua é vista, portanto, como um elemento de integração social que permite ao aluno desenvolver e manifestar tais habilidades em sua vida cotidiana. É a partir do domínio da língua que o indivíduo consegue opinar, defender seus pontos de vista, aprende a respeitar opiniões diferentes, escolhendo, para isso, as palavras adequadas para cada tipo de discurso, consegue se fazer entender no mundo enquanto “fazedor do mundo”. A diversidade textual existente no mundo exige o desenvolvimento de diferentes movimentos em relação ao texto. O bom leitor, segundo as pesquisas elencadas, seria aquele que consegue fazer uso adequado das estratégias, guiando-se, principalmente, pelo sentido. A palavra-chave aqui é “significado”, porque só a busca constante de significado garantiria uma leitura competente, não sendo, porém, significados “passivos” no texto. A possibilidade de ampliação de significados atribuídos ao texto estaria intimamente ligada à tipologia: quanto mais informativo, menos possibilidade polissêmica e quanto mais literário (tudo nada cabe), mais polissêmico (Orlandi, 1986).

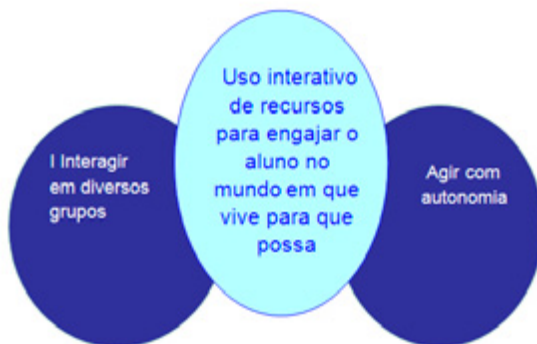
Podemos dizer que este conjunto de estudos, que não se esgota nesta rápida apresentação, sugere modificações profundas na metodologia de ensino de LP. Partindo das teorias que sustentam o exposto neste trabalho, faz-se necessário que as mudanças metodológicas, de fato, levem em conta os seguintes pontos principais: (1) a compreensão de que o processo de letramento não se inicia na escola; (2) os alunos e alunas refletem sobre a escrita; (3) o processo de aprendizagem do código da língua – a ato de alfabetização compõe uma pequena parte do processo de Letramento; (4) o conceito de letramento como uma necessidade das práticas sócias de leitura e de escrita; (3) a percepção da língua em suas diferentes funções sociais; (4) a compreensão dos processos de aprendizagem; (5) a compreensão do processo de construção de sentidos de um texto, e, principalmente (6) o favorecimento de possibilidades reais de uso, criticamente, dos diferentes registros da língua. Tais pressupostos resultam em novas possibilidades metodológicas que propiciam a reflexão constante sobre a língua, como objeto vivo e dinâmico.

Acredita-se que os estudantes que têm a chance de desenvolver, ao longo do período de escolarização, sua competência discursiva estarão mais capacitados para compreender a complexidade e a dinamicidade dos jogos interativos que ocorrem, fruto das atividades coletivas e do jogo social em que estamos inseridos

Elevar o nível educacional constitui, portanto, um dos objetivos principais dos governos no sentido de melhorar a qualidade dos serviços voltados para a educação. A prosperidade de um país, de um estado, de um município origina-se, em grande parte, de seu capital humano, e, para ter sucesso em um mundo dinâmico, em constante transformação, o indivíduo precisa desenvolver seus conhecimentos e habilidades por toda a sua vida. Para que isso aconteça, os sistemas educacionais devem fornecer sólidos alicerces, que desenvolvam conhecimentos e habilidades e fortaleçam a capacidade e a motivação do sujeito para que continue suas aprendizagens depois de sair da escola.

Assim, em uma concepção atualizada do entendimento do que é qualidade na educação prevê o uso interativo de recursos para engajar o aluno no mundo em que vive, para que possa interagir em diversos grupos e agir com autonomia. Nessa perspectiva, o conceito de *letramento* pode ser traduzido pelo acesso, o gerenciamento, a interação, a interatividade e a avaliação das competências do sujeito. Em vez de desenvolver conhecimentos e potenciais isolados, propõe-se integrá-los, para que o aluno possa participar criticamente da sociedade. O aluno deve ter instrumentos suficientes para aplicar competências em situações reais e ser capaz de comunicar efetivamente ideias e pensamentos. Por isso, o conceito de *letramento* é muito mais amplo do que a noção histórica de habilidade para ler e escrever. Entende-se que representa um *continuum*, e não algo que um indivíduo tem ou não tem.

O CONCEITO DE LETRAMENTO



O desenvolvimento do *letramento* é um processo que ocorre ao longo de toda a vida – não ocorre apenas na escola ou por meio da aprendizagem formal, mas também por meio de interações com os pares, colegas e comunidades mais amplas. Não se pode pretender que um jovem, no fim do ensino médio,

tenha adquirido todos os conhecimentos de que necessitará ao longo de sua vida adulta. Cabe à escola, entretanto, partindo das especificidades que compõem a matriz curricular ao longo dos anos de escolarização fornecer bases sólidas para seu aprendizado.

A partir do conceito de *letramento*, podem-se definir três momentos de interação do sujeito com o mundo: em um primeiro momento, é preciso que ele o compreenda, que entenda aquilo que o cerca; depois, que se aproprie daquilo a que foi apresentado e que pense sobre o que apreendeu; por último, deve interagir com a informação, podendo, inclusive, criticar e transformar o que a ele foi apresentado. Afirma-se que isto se traduz em três macro-áreas de ensino: a leitura e a escrita; a matemática; e as ciências. Elas, **juntas**, balizadas pelo texto, traduzem o conceito de *letramento* que queremos desenvolver em sala de aula.

A leitura e a escrita representam a compreensão do mundo. É preciso ler, compreender, apreender e produzir sentidos sobre as informações do mundo, caso se queira obter sucesso no processo de aprendizagem. Então, qualquer proposta de ensino deve pressupor um sujeito com acesso e oportunidade a um bom desenvolvimento do *letramento* em leitura e escrita. As especificidades de cada área se constituem em habilidades específicas a serem desenvolvidas ao longo da escolarização, balizadas que estão no conceito de leitura e escritas e, por conseguinte, em currículo voltado para a contextualização, leia-se: TEXTO. Por exemplo, na área da matemática, o sujeito deve desenvolver um bom raciocínio a partir de situações a ele apresentadas, entender a lógica das proposições. Deve conseguir resolver problemas inéditos apresentados em seu cotidiano. O ensino de matemática deve buscar esses objetivos, e o aluno terá desenvolvido seu *letramento* em matemática, quando conseguir demonstrar tais competências. Um outro exemplo a ser citado está na área das ciências que representam as transformações do mundo. O *letramento* em ciências deve buscar subsidiar o sujeito para, a partir da compreensão e da racionalidade sobre a informação, entender processos, concluir evidências e tomar

decisões para agir sobre o mundo natural, inclusive modificando-o, criando o novo.

5. À GUIA DE OUTRAS REFLEXÕES

Letramento



Os processos de ensino com base no conceito de *letramento* não são isolados. Para que possamos ter um sujeito letrado em ciências, é preciso que ele seja letrado em leitura e escrita. É preciso que ele seja letrado também em matemática. O ensino não pode ser pensado de forma fragmentada, porque nem o sujeito, nem o mundo se apresentam de forma fragmentada. Assim, estabelece-se um *continuum* de aprendizagem, que permitirá ao sujeito desenvolver sua autonomia para aprender, para lidar com situações novas, criando soluções para bem interagir na sociedade. Para tanto, o papel do ensino de língua portuguesa não só na escola básica, mas em todos os níveis de escolarização é fundamental para a formação deste cidadão pleno para uma sociedade que cada vez exige mais um sujeito menos fragmentado, com mais capacidade para a interação.

Mas há quem diga que isto não é ensinar a língua portuguesa!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Gisele. Gama. & RABELO. Mauro. *A produção de textos no ENEM. Desafios e Conquistas*. Brasília: UnB, 2007.

ANDRADE, G. G & TEDESCO, Maria Teresa Vilardo Abreu ET AL. *Letramento: leitura e Escrita*. Acre: Editora Abaquar, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Avaliação de concluintes do ensino médio em nove estados: relatório-síntese*. Brasília, 1999.

_____. MEC / Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Médio*. Brasília, 1999.

_____. MEC / Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *PCN+. Ensino Médio*. Brasília, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

KOCH, I. G. V. *Introdução à Lingüística Textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *Desvendando os Segredos do Texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO et al. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p.19-36.

SOARES, Magda. *Letramento. Um Tema em Três Gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

O PAPEL DO CONTEXTO NA CONSTRUÇÃO DO SENTIDO

Marcelo Beauclair - UERJ

magobe@uol.com.br

A discussão a respeito da significação através da ótica saussuriana entre significante / significado compreendia um espaço exclusivamente linguístico; era a língua (langue) seu objeto de estudo. Qualquer aspecto que apontasse para fora do campo linguístico não deveria ser considerado, daí a semântica não merecer um olhar científico, já que a construção do sentido aponta para aspectos que fogem ao âmbito da língua. Assim, quando a noção de signo começa a abarcar a ideia do referente, ou seja, um elemento que indica a realidade extralinguística, seja com Ogden e Richards, ou ainda, com Hjelmslev, tal fato implica a inclusão de aspectos pragmáticos e situacionais, antes não considerados.

Dessa forma, a noção de *referência*, definida por Moeschler e Reboul (apud Rocha¹, 1999b: 112) como “uma relação que une uma expressão da língua utilizada num enunciado e o objeto do mundo que tal expressão designa”, aponta para a ideia de que as relações de natureza semântica devem ser analisadas também a partir de fatores extralinguísticos. Afirma, ainda, Rocha (1999b: 113):

1 Tal definição foi extraída da obra “Dictionnaire encyclopédique de pragmatique” e traduzida por Rocha no artigo citado.

Com efeito, tomado em si mesmo, no interior do sistema da língua, um signo não possui uma referência; apenas quando particularizado numa dada situação de comunicação, isto é, quando utilizado por um locutor num dado contexto, é que poderá assumir um valor referencial.

Está claro que as relações entre itens lexicais no âmbito textual (co-texto), como as noções de coesão, relações entre elementos fóricos e dêiticos interagem no universo semântico de um texto, entretanto o sentido de qualquer prática discursiva ultrapassa os limites do texto e, sobretudo, é o que interessa aqui. Segundo Vereza (2000), citando Halliday, tal dimensão não co-textual é denominada como *contexto exofórico*, que seria o conhecimento de mundo ou informações compartilhadas, diferente do chamado *contexto endofórico*, que seria o texto verbal em si. É dessa dimensão não co-textual, o *contexto*, que tratarei a seguir.

Dessa maneira, a rede lexical que forma um texto não é suficiente para a compreensão de sentido no discurso. Palavras soltas, até mesmo frases soltas suscitarão questões acerca do locutor da mensagem, do ambiente em que foi enunciado, além de informações compartilhadas entre os interlocutores. São essas questões que apontam para a ideia de *contexto*, assim definido por Dubois:

O conjunto das condições sociais que podem ser levadas em consideração para estudar as relações que existem entre o comportamento social e comportamento linguístico (...). São os dados comuns ao emissor e ao receptor na situação cultural e psicológica, as experiências e conhecimentos de cada um dos dois. (Dubois et al, 2001: 149).

Esta charge serve como exemplo:



PAIXÃO. Gazeta do Povo (PR), 12/06/05.

Para a construção de sentido da charge, é preciso reconhecer os interlocutores do discurso: o Presidente Lula e o deputado cassado Roberto Jefferson, travestido de mulher. A natureza dos atores da cena discursiva é fundamental, porque só a partir desse conhecimento compartilhado é possível reconhecer o caráter polissêmico da frase “só um selinho”. Roberto Jefferson foi citado como o líder de uma rede de corrupção na empresa de correios. Dessa maneira, os interlocutores envolvidos, assim como a época em que foi construída a charge e as informações compartilhadas sobre as notícias de corrupção formam o contexto que permite compreender a isotopia do item léxico “selinho”. A referência construída, aqui, em nada tem a ver com um doce tocar de lábios, mas com a polissemia da palavra “selo”, referência óbvia aos correios. É o contexto que possibilita tal leitura.

Vereza (2000) define a natureza do contexto em dois planos: *contexto microssituacional* e *contexto macrosituacional*. O primeiro, segundo a autora, é o contexto imediato da situação de fala, que abarca aspectos da situação comum de enunciação,

como a situação espaço-temporal que inclui o falante, o ouvinte, o canal, o gênero discursivo. O outro se refere ao conhecimento de mundo em geral, às informações acumuladas, crenças, valores, ideologia, presentes na comunidade de fala à qual pertencem os sujeitos discursivos.

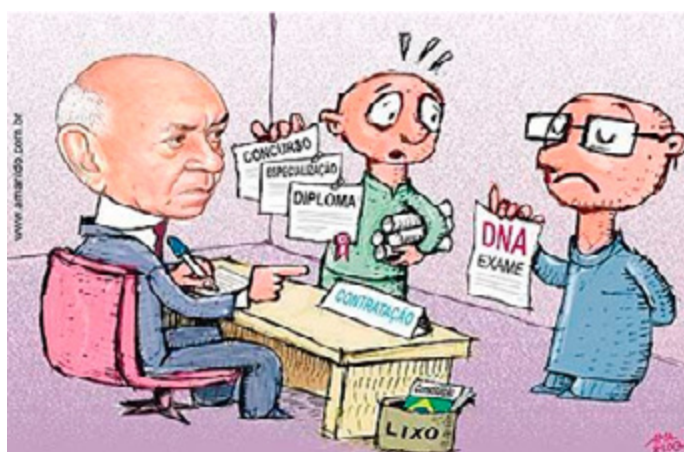
O cartaz reproduzido abaixo foi retirado da coluna de Alcelmo Góis:



In GÓIS, Ancelmo. O Globo, 20/0/8/05.

Ao publicar essa campanha, criada pelo cartunista Paulo Rodrigues, que tentava convencer os filiados do PT a doarem 1% de seus salários para o financiamento do partido, Góis revela sua opinião diante da situação em que o PT se envolveu recentemente. O cartaz, se lido na época em que foi vinculado, fala de um partido que não comete desvios de verbas – o cofre está vazio, não vale a pena assaltá-lo. Publicado na coluna de Ancelmo Góis, surge como uma grande ironia, uma vez que os recentes acontecimentos apontam para notícias de “mensalões” e “caixas dois”. Percebe-se que a situação espaço-temporal, aqui, é determinante para a construção de sentido, assim como a informação compartilhada sobre a postura irônica inerente ao jornalista. Dessa forma, o contexto imediato dessa situação discursiva se entrelaça com a relação cultural, típica do contexto macro-situacional proposto por Vereza. De fato, tais planos não se desvinculam, sobretudo no gênero discursivo escrito.

O papel do conhecimento compartilhado para o entendimento do texto fica explícito nesta outra charge:



AMARILDO. Gazeta on line (ES), 17/04/05.

A charge apresenta como personagem o então presidente da Câmara dos Deputados, Severino Cavalcanti, escolhendo um suposto candidato a uma vaga pelo seu exame de DNA, preterindo o outro com maiores qualificações. Só de posse das notícias que trazem informações sobre os casos de nepotismo cometidos pelo ex-deputado a charge será compreendida em seu sentido amplo. Tais informações compartilhadas possibilitam a discursividade implementada pelo chargista, supondo que seu leitor as detenha, caso contrário o ato de comunicação não será concretizado.

Outra tipificação de contexto é trazida por Fowler (1994). Segundo o autor, podem-se distinguir três tipos de contexto: o *contexto da enunciação*, o *contexto cultural* e o *contexto de referência*. O contexto da enunciação é a situação na qual se dá o discurso, que inclui o meio ambiente, as pessoas envolvidas, o meio por onde se estabelece o discurso. Vê-se que se assemelha à ideia de contexto microssituacional, proposta por Vereza.

Fowler (1994: 148) aponta para uma distinção do contexto da enunciação em que a situação de comunicação se estabelece por meio escrito ou falado e enumera, principalmente, a função dos elementos dêiticos envolvidos em tal situação, considerando, por exemplo, a diversidade de escolhas e significados para palavras como “aqui” e “agora” em um discurso face a face ou numa conversa telefônica – palavras básicas que marcam o momento do discurso, mas que são usadas de modo distinto de acordo com os diferentes tipos contextuais.

O emprego dos dêiticos pessoais “eu” e “tu”, no discurso, também merece atenção por parte de Fowler. Segundo o autor, há uma diferença grande entre um “eu” identificado no discurso, que aponta para uma pessoa real e um outro “eu”, não identificado, apontando para um personagem, como num texto

literário, por exemplo. Como esse gênero não faz parte do escopo deste trabalho, interessa-me outra vertente desse contexto da enunciação. Considere-se esta manchete:

João Paulo: “Vou recorrer na Mesa e na Justiça se meus direitos forem violados”*O Globo*, 12/10/05.

A fala, de João Paulo Cunha, do PT de São Paulo, acusado de receber dinheiro do esquema liderado pelo publicitário Marcos Valério, aparece em primeira pessoa. O “eu” empregado tem como referência a pessoa real do ex-presidente da Câmara, o que traz ao contexto da enunciação um traço de veracidade, inerente ao texto não ficcional. Não se trata, aqui, de uma instituição, o deputado não está se apresentando como partido, tampouco como governo, mas como pessoa. Para a construção de sentido, essa idiossincrasia da construção do contexto da enunciação é relevante. Há alguns anos, quando da passeata dos trabalhadores rurais a Brasília, a maioria dos “sem-terra” afirmava conhecer a figura do então presidente Fernando Henrique Cardoso, mas desconheciam seu nome. Para eles, a referência era “presidente” ou ainda “governo”, o nome FHC não representava nada.

Outro tipo de contexto é o contexto cultural, pelo qual se entende toda uma rede de convenções sociais e condições socioeconômicas a que estão submetidos os sujeitos da cena discursiva. Parece-me que este tipo de contexto se assemelha à visão de contexto macrosituacional sugerida por Vereza. Aqui, crenças e valores socioculturais interagem na construção de sentido.

A charge a seguir ilustra esse contexto:



CASSO. Diário do Pará, 22/04/05.

A charge ironiza a postura do novo Papa, implicitamente marcada pela linguagem não verbal empregada. Diante da obra de Michelangelo, Bento XVI aplica uma “tarja preta” ao nu – a qual representa um símbolo de proibição. A charge ganha expressividade a partir do momento em que se tem a informação sobre a postura considerada retrógrada do sumo sacerdote, conhecido por suas posições reacionárias, antagônicas ao seu antecessor, João Paulo II, considerado liberal, segundo os paradigmas da Igreja.

O terceiro tipo de contexto a que faz alusão Roger Fowler é o contexto de referência, que é exatamente o assunto do discurso. Esse tipo de contexto está intimamente ligado a um traço da linguagem humana denominado de *afastamento*, que consiste na capacidade de referir-se a coisas e acontecimentos afastados no tempo e no espaço do contexto imediato da enunciação. Fowler afirma que o *afastamento* é facilmente identificado como pré-requisito em discursos narrativos e ficcionais.

Esta última tipificação parece-me já contemplada pelo que está intrínseco ao processo de referenciação, não havendo, portanto, a necessidade de estabelecer um terceiro tipo de contexto. Assim, acredito que as noções de contexto da enunciação e de contexto cultural já suprem uma delimitação coerente acerca da aceção de contexto.

Outro recorte bastante interessante é feito por Décio Rocha (1999b). Para o linguista, há duas perspectivas sobre o contexto; uma tradicional, e outra, ligada à visão cognitivista do discurso². A perspectiva tradicional é requisitada por uma visão estruturalista da língua, em que se prega a sua autonomia para a compreensão de todos os fenômenos linguísticos. Contudo, mesmo aqueles que defendem tal autonomia, ou seja, que não admitem a interação de fatores extralinguísticos para a descrição da língua, que enxergam tal descrição fora de uma situação de comunicação, precisam da concepção de contexto para explicar casos de ambiguidade, por exemplo, seja ela lexical ou sintática. O mesmo ocorre para a construção de sentido de discursos em que se empregam elementos dêiticos, como o emprego do pessoal “eu” ou do advérbio “aqui”.

Assim, segundo Rocha (1999b: 116), “o contexto desempenha tão-somente um papel de instrumento acessório, isto é, só intervém quando dele necessitamos para resolver uma dificuldade de interpretação.”

A segunda abordagem feita pelo linguista faz alusão à ideia de que o contexto não antecederia ao enunciado, mas seria construído ao longo da interpretação. Ao contrário da visão tradicional de contexto, cuja concepção aponta somente para uma situação de comunicação isolada, funcionando como uma ambientação necessária para a compreensão do sentido de situação específica, por isolada que é, nessa nova abordagem o contexto passa a ser uma das consequências dos enunciados. Segundo Rocha (id.: 117), “o contexto resulta das interpretações que vão sendo feitas durante uma interação.”

2 Rocha trata essa nova perspectiva da aceção de contexto como uma vertente da chamada semântica cognitiva. Pela natureza deste artigo, não serão aprofundados os conceitos analisados usando tal terminologia, preferindo-se o enfoque argumentativo para os fenômenos da língua.

Chiavegatto (2002) corrobora tal opinião na medida em que credita a construção de sentido a uma correlação entre os signos verbais que constituem o enunciado e os signos de várias naturezas que compõem o contexto. Diz a autora que o contexto, sendo uma estrutura essencialmente dinâmica, relaciona-se de diferentes formas com os signos envolvidos no enunciado, e dessas relações estabelecidas surgem novas concepções para determinado signo – é a noção de *interpretante*, proposta por Peirce, atuando nesse processo linguístico. Conclui, então, Chiavegatto (2002: 119):

Assim, o sentido do contexto nasce do entrelaçamento de signos trazendo o texto do mundo para a suplementação de sentidos construídos, pois trazemos o mundo dos sentidos para os significados que construímos, integrando cognição, gramática e interação.

A charge a seguir pode ilustrar as idéias apresentadas:



LAÍLSON. Charge on line, 21/05/05.

Numa primeira leitura, o enunciado prevê o término de tinta verde com que se pintava uma inscrição onde se pode antever “Lula lá”. Contudo, a mera percepção de que o locutor da mensagem é o Ministro da Cultura Gilberto Gil, integrante do Partido Verde, autoriza outra interpretação do enunciado: o PV se desligara do governo naquele momento. Assim, metaforicamente, a construção da reeleição de Lula não contará com a participação do Partido Verde, é o que se pode depreender do enunciado “Acabou o verde, companheiro presidente”.

Dessa forma, percebe-se que são elementos integrantes do contexto – a saber, o Ministro Gilberto Gil e a presença do item lexical “verde” – que autorizam a formulação de uma nova possibilidade de leitura do enunciado, por consequência, uma nova interpretação. Assim, o entrelaçamento dos signos presentes na charge, como o símbolo do partido inscrito na lata de tinta – que é verde – e a figura de Gilberto Gil, com os signos oriundos das informações compartilhadas, como a natureza dos personagens envolvidos na charge (Gilberto Gil era ministro do governo), bem como o conhecimento de que o PV saíra da base governista, pode determinar, de fato, a formulação de uma hipótese suplementar para a interpretação adequada do enunciado descrito na charge. O contexto, descrito por Chiavegatto, como o “*espaço de sentido*”, em sua essência dinâmica, atualiza-se e é construído a partir da construção dessa nova interpretação produzida.

Pode-se ver outro exemplo neste anúncio, retirado de Sandmann (2003: 84):

**Previsão dos nossos japoneses: fim de semana sem chuviscos.
Novo Cine 4 Toshiba *Veja*, 28/08/91.**

A associação primária entre os termos “previsão” e “chuviscos” leva a uma leitura que coteja o campo da meteorologia.

No entanto, os itens integrantes do contexto verbal do anúncio, como “japoneses” e “Toshiba”, legitimam outra hipótese a ser formulada: trata-se de um anúncio de aparelho de TV, conferindo um sentido metafórico ao termo “chuvisco”. Não se tem mais o sentido literal de chuva, mas uma alusão às interferências que ocorrem nas transmissões dos aparelhos. Assim, o reconhecimento do signo verbal “Toshiba”, conhecida marca de aparelhos eletrônicos, autoriza essa nova hipótese a ser construída.

A charge a seguir também ilustra o assunto:



IQUE. Jornal do Brasil. 06/05/05.

A charge mostra o ex-deputado estadual André Luiz despencando por uma cachoeira, agarrado a uma máquina caça-níqueis. O contexto vai sendo construído a partir da própria interpretação da situação em que o signos não verbais estão envolvidos e das informações compartilhadas acessadas. André Luiz foi acusado de tentar extorquir R\$ 4 milhões do empresário de jogos Carlos Augusto Ramos, o Carlinhos Cachoeira, para livrá-lo de indiciamento no relatório da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da Loterj, instituída pela Assembléia Legislativa do Rio de Janeiro.

A partir desses elementos, pode-se perceber o entrelaçamento de signos: de forma criativa, o chargista representa o ex-deputado agarrado a uma máquina caça-níqueis, sendo arrastado para uma cachoeira – uma referência ao nome do empresário de casas de jogos, autor da gravação em fita das atividades ilegais dos políticos envolvidos. Dessa maneira, os signos não verbais da charge – a máquina caça-níquel e a própria cachoeira – legitimam a hipótese que os relaciona a outros elementos, como a questão envolvendo os bingos e o empresário.

Um último exemplo que sustenta a visão de que o contexto se constrói a partir da própria interpretação é a charge que segue:



DÁLCIO. Diário do Povo (SP), 04/09/04.

A primeira hipótese de interpretação óbvia sugere uma criança apagando o quadro de giz num ambiente precário, imagem legitimada pelas marcas no quadro e nas paredes. No entanto, o título da charge faz referência a Beslan, uma escola da Rússia. Essa informação, integrante do contexto da charge, autoriza a formulação de outra hipótese, a partir do momento que aciona uma memória que detém informações sobre o massacre de várias pessoas liderado por terroristas naquela instituição escolar.

Dessa maneira, o signo não verbal representado pelas marcas no quadro e nas paredes é ressignificado, passando a uma referência a marcas de balas, rastro da violência a que aquelas pessoas foram submetidas. É interessante notar que a criança da charge tenta apagar as marcas dessa violência e não consegue. Talvez, se fossem somente um signo da depredação do espaço físico da sala, pudessem ser reformadas, mas sendo marcas de tamanha violência, na memória das crianças que viveram a tragédia tal fato dificilmente será apagado.

Assim, ratificando a visão de Rocha e Chiavegatto, o contexto, traço fundamental na construção de sentido do enunciado da charge, é construído a partir da reinterpretação dos signos envolvidos na cena discursiva, ou seja, é o entrelaçamento desses signos contidos na charge com os signos vindos do conhecimento de mundo, como afirma Chiavegatto, que possibilita a apreensão de sentido em sua plenitude. Vale citar, ainda, que é uma criança a apagar o quadro (em outro plano de leitura, apagar aquele acontecimento), não um professor, como poderia se esperar – uma alusão clara a quem foi a maior vítima daquele massacre.

Por fim, a contribuição valiosa de Décio Rocha (1999b: 124):

É precisamente a produção de enunciados que garante quais são os elementos do contexto que serão relevantes para os interlocutores em sua tarefa de, juntos, construir um sentido. Percebe-se, desse modo, que diminui sensivelmente a distância que até então existia entre os enunciados e a realidade, inaugurando-se um novo momento nos estudos voltados para um enfoque pragmático dos fenômenos da linguagem.

É exatamente esse enfoque pragmático que permite analisar o contexto como um instrumento na compreensão do sentido e perceber que as relações discursivas atravessam elementos que se apoiam na esfera da língua e também em elementos extralinguísticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHIAVEGATTO, Valeria Coelho. Signos entrelaçados – contexto e construção dos sentidos na linguagem. In: HENRIQUES, Cláudio Cezar e PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves (orgs.). *Língua e transdisciplinaridade. Rumos, conexões, sentidos*. São Paulo: Contexto, 2002.

DUBOIS, Jean (et al). *Dicionário de lingüística*. São Paulo: Cultrix, 2001.

FOWLER, Roger. *Crítica lingüística*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1994.

ROCHA, Décio O. S. da. A natureza do signo lingüístico. In: CARNEIRO, Marísia (org.). *Pistas e travessias*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1999a.

_____. O lingüístico e o extralingüístico. In: CARNEIRO, Marísia (org.). *Pistas e travessias*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1999b.

VEREZA, Solange Coelho. *Contextualizando o léxico como objeto de estudo: considerações sobre sinonímia e referência*. DELTA, 2000. v.16, nº 1.

POLÍTICA, ESTADO E O PORTUGUÊS DO BRASIL: UMA LÍNGUA DO FUTURO?¹

Mônica G. Zoppi Fontana - UNICAMP/CNPQ

monzoppi@iel.unicamp.br

Nos últimos anos, o Brasil tem participado ativamente de processos de integração internacional através de uma política exterior dirigida a ampliar os mercados para a produção brasileira e a liderar alinhamentos políticos entre países emergentes. A questão da língua portuguesa e de sua inserção/circulação no âmbito internacional tem sido citada com insistência na agenda das discussões.

Nesta ampla conjuntura, observamos que a questão da “valorização e divulgação da língua portuguesa”, da sua “internacionalização”, da sua redefinição como “língua de comunicação internacional”, aparece com vigor e recorrência nas práticas discursivas de diversos setores da sociedade.

É no quadro dessa conjuntura que vimos nos dedicando ao estudo dos processos de constituição do *português do Brasil como língua transnacional*. Nosso trabalho aborda esta questão atual dentro de um programa de pesquisa mais vasto, desenvolvido por um conjunto de pesquisadores de diversas instituições reunidos em torno de um novo campo de saber, o da *História das Ideias*

1 Este artigo apresenta resultados finais do projeto de pesquisa *A língua brasileira no mercosul. Instrumentalização da língua nacional em espaços de enunciação ampliados*. Bolsa CNPq processo 02969/2004-7 e avanços parciais do projeto *O discurso político sobre a língua nacional no Brasil a partir dos anos 90*. Bolsa PQ-CNPq processo 306635/2007-0. Cf. também ZOPPI FONTANA org, (2009).

Linguísticas, cujo objeto é descrever e interpretar os processos de gramatização e de construção da língua nacional no Brasil². Assim, considera-se que o estudo e a descrição dos trajetos percorridos pela língua nacional no seu processo de gramatização fornecem elementos para a compreensão dos processos de construção de um lugar para o cidadão brasileiro³, lugar este necessariamente predicado pela relação que estabelece com o Estado. As análises realizadas por diversos pesquisadores do programa permitiram descrever o funcionamento desta posição de autoria principalmente nos lugares de enunciação do gramático e do lexicógrafo (em contraponto com o filólogo e com o linguista) durante o século XIX⁴, e na caução linguística que sofrem esses lugares a partir da institucionalização do ensino da Linguística no Brasil a partir do século XX. Essa descrição mostra um trajeto que começa com a ausência de uma produção nacional de saber metalinguístico até a institucionalização desse saber como disciplina científica nas universidades brasileiras.

Nosso trabalho se debruça, especificamente, na descrição e discussão do processo de gramatização do português no Brasil durante o período que se inicia com a assinatura do Tratado do Mercosul em 1991 e se estende até nossos dias.

UM NOVO PERÍODO NA GRAMATIZAÇÃO BRASILEIRA

Os resultados alcançados em nossa investigação nos permitem concluir que as últimas décadas de gramatização (Cf. AUROUX, 1997) da língua do Brasil constituem, efetivamente,

2 Cf. a página web deste programa em <http://www.unicamp.br/tel/hil>, para informações completas e atualizadas sobre publicações e projetos de pesquisa.

3 “A identidade linguística, a identidade nacional, a identidade do cidadão na sociedade brasileira traz entre os componentes de sua formação a constituição (autoria) de gramáticas brasileiras no século XIX”. (ORLANDI, 2002)

4 Cf., entre outros, MARIANI, 2004; ORLANDI, 2002, 2009; ORLANDI org., 2007; ORLANDI E GUIMARÃES org., 2002.

um *novo período* do processo de gramatização brasileira que se caracteriza pelas novas inflexões produzidas em torno do imaginário de língua nacional, a qual passa a ser significada como *lingua transnacional*. Neste sentido, descrevemos, para este período, a configuração dos três aspectos principais da gramatização: 1- os acontecimentos linguísticos; 2- os instrumentos linguísticos e 3- a institucionalização do saber metalinguístico⁵. A eles acrescentamos um novo aspecto que se mostrou produtivo nas nossas análises: *a monumentalização da língua*.

1. Acontecimentos linguísticos

Este novo período da gramatização brasileira está sinalizado pela ocorrência de *acontecimentos linguísticos* que materializam movimentos institucionais de assunção de uma posição de autoria em relação não só à produção de conhecimento metalinguístico sobre a língua na sua dimensão transnacional, mas também em relação à sua gestão no território nacional e internacional. Guilhaumou (1997) define o conceito de *acontecimento linguístico* destacando, na gramatização, os espaços intersubjetivos propícios à inovação linguística e valorizando, no plano teórico, a consciência linguística dos sujeitos falantes em relação à própria língua. Orlandi (2002: 32), por sua vez, introduz o conceito de *acontecimento linguístico* na sua reflexão sobre o processo de gramatização do português no Brasil para “nomear especialmente, em um caso como o da colonização, essa relação do lugar enunciativo e a língua nacional”, sempre considerando que “toda interpretação de um lugar enunciativo necessita levar em conta a consciência linguística da época considerada”.

A partir destes autores, reconhecemos como acontecimentos linguísticos: a criação da *Sociedade*

5 Retomamos parcialmente ZOPPI FONTANA, 2007, 2009 e ZOPPI FONTANA org., 2009; ZOPPI FONTANA e DINIZ, 2006 E 2008.

Internacional de Português-Língua Estrangeira (SIPLE), durante o II Congresso Nacional da ALAB, em 1992; a implementação do *Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros* (Celpe-Bras/MEC), em 1993; e o início do primeiro curso de licenciatura em *Português do Brasil como segunda língua* (UnB), em 1998. Trata-se de gestos institucionais que operam diretamente sobre a estrutura do ensino formal da língua portuguesa e da formação de professores e de profissionais especializados na área. Mesmo tendo origem em iniciativas individuais ou de grupos de especialistas do meio acadêmico, esses gestos alcançam legitimação e visibilidade nacionais no momento do seu acolhimento pela estrutura jurídico-política do Estado.

Como veremos a seguir, as instituições e instrumentos linguísticos assim instaurados destacam a função da língua como *instrumento de expansão/penetração do Estado e Mercado brasileiros em territórios para além das suas fronteiras nacionais*. Não se trata, portanto, de uma língua sem Estado (franca, global, veicular ou sem fronteiras), mas da língua do Estado e da Nação brasileiros que ultrapassa as fronteiras expandido o seu espaço de enunciação. Uma *língua transnacional*, portanto, definida pelos fortes laços de identificação com a história e identidade nacionais, reformulados pelos discursos de “*internacionalização*” e “*mercantilização*” que deslocam o sentido da língua nacional.

2. Instrumentos linguísticos

A criação e implementação do *Celpe-Bras* em 1993 marca um ponto de inflexão no processo de instrumentalização do português do Brasil como língua transnacional. Este exame é desenvolvido pelo Ministério de Educação e aplicado com o

auxílio do Ministério de Relações Exteriores do Brasil.⁶ A página web do exame e todos os documentos oficiais nos quais se inclui um breve relato histórico de sua implementação silenciam ou apagam completamente a existência de iniciativas anteriores por parte de universidades públicas do país. Todos os créditos pela elaboração, implementação e aplicação do exame são atribuídos no Manual do Candidato a membros do governo vigente. Nenhuma outra instituição brasileira diferente do governo federal através de seus ministérios é nomeada no manual como responsável pelo exame. Em um trabalho anterior (Cf. ZOPPI FONTANA, 2007), interpretamos este silenciamento como a base material sobre a qual se produz o *gesto fundacional*⁷ que configura o exame *Celpe-Bras* como *acontecimento linguístico*, a partir do qual o Estado brasileiro ocupa o lugar enunciativo de gestor legítimo da língua portuguesa no espaço internacional. Com efeito, este investimento simbólico em configurar o exame como um *gesto fundacional sem memória* nos fornece indícios da consciência linguística que, no início da década de 90, ressignificava o lugar da língua portuguesa do Brasil no mundo e que acabou se materializando como práticas concretas de política linguística centralizadas pelo poder de Estado e desdobradas em diversas iniciativas da sociedade civil, em especial no meio acadêmico e editorial.

Em relação à produção de material didático para o ensino de português como língua estrangeira⁸, observamos que há também uma inflexão significativa em termos da posição de autoria, que se inicia timidamente na década de 80 e alcança seu

6 Os resultados a seguir fazem parte da pesquisa de iniciação científica (processo FAFESP: 04/13518-9) desenvolvida por Leandro R. A. Diniz. Cf. DINIZ E ZOPPI FONTANA, 2006 e DINIZ, 2008.

7 Para a definição de “gesto fundacional”, cf. ZOPPI FONTANA, 1997.

8 Retomamos as análises realizadas sobre livros didáticos de PLE por Leandro Diniz na sua pesquisa de mestrado. Cf. DINIZ, 2008; e, também, ZOPPI FONTANA, M. e L.R.A. DINIZ, 2008.

pico a meados da década de 90, quando o número de livros didáticos (LDs) brasileiros de PLE publicados aumenta substancialmente. Observamos, também, mudanças relevantes nos títulos dos LDs, maioria dos quais passa a delimitar - ainda que indiretamente - que é a língua portuguesa *do Brasil* a ensinada no livro. Como exemplo, podemos citar “Português via *Brasil*. Um curso avançado para estrangeiros”, de Lima e Iunes (1990), “Sempre amigos: Fala *Brasil* para jovens”, de Fontão do Patrocínio (2000); “Panorama *Brasil*: ensino do português no mundo dos negócios” (2006).

Ainda em relação à instrumentação do português do Brasil como língua transnacional, apontamos, também, para a publicação, neste mesmo período, de duas gramáticas específicas para o ensino de PLE: a *Gramática de Português como Língua Estrangeira. Fonologia, ortografia e morfossintaxe* de Vicente MASIP (2000) e a *Modern Portuguese: a reference grammar* de Mário PERINI (2002). Em ambas as gramáticas se explicita, nos prefácios, que a língua descrita é o português do Brasil:

This grammar presents a detailed description of modern Portuguese language as spoken and written in Brazil [...] When referring to the spoken language I do not mean the substandard speech of uncultured persons or rural dialects, but the variety of Portuguese used by all educated Brazilians of all professions and regions (PERINI, 2002: xxi-xxii).

Ao compartilhar, com professores e alunos adiantados, conhecimentos sistematizados de aspectos fonológicos, ortográficos e morfossintáticos do Português -com atenção à variedade brasileira- o autor presta um relevante serviço à área de crescente e estratégica importância para a internacionalização da língua portuguesa. (Gomes de Matos apud MASIP, 2000: 9)

Nestas citações destacamos, ainda, o fato de que a produção destes instrumentos linguísticos é justificada pelos seus autores a partir dos argumentos da “internacionalização” do português *do* Brasil, que é significada na evidência dos efeitos de pré-construído produzidos pela nominalização.

Finalmente, devemos mencionar o *Novo Acordo Ortográfico*, vigente no Brasil a partir de 1º de janeiro de 2009 e assinado pelo governo de Portugal em 2008, depois de longos anos de negociações e debate. É justamente a forte polêmica surgida em torno do acordo, sobretudo em Portugal, que nos fornece documentos onde é possível identificar os efeitos da posição de autoria ocupada pelo Estado brasileiro na disputa pela gestão internacional da língua.

3. Institucionalização do saber

A criação da *Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira* (SIPLÉ), associação científica constituída no Brasil em 1992, por ocasião do *III CONGRESSO BRASILEIRO DE LINGUISTICA APLICADA* realizado na Universidade Estadual de Campinas, sinaliza um momento em que pesquisadores, docentes, alunos e professores de língua reunidos em um encontro científico nacional manifestam, através de uma minuta de estatutos, a decisão coletiva de *institucionalizar uma prática profissional como nova área de conhecimento científico*. Neste sentido, podemos considerar este gesto institucional como *acontecimento linguístico*, pois, através da SIPLÉ, o ensino de português para estrangeiros e seus respectivos saberes ganham estatuto científico e disputam juridicamente sua inclusão institucional no meio acadêmico brasileiro. Os estatutos fundacionais desta associação já apresentam uma contradição constitutiva que afeta tanto os processos de individualização do seu objeto, o Português Língua Estrangeira (PLE), quanto do seu sujeito, os seus associados: trata-

se da contradição que define o PLE ao mesmo tempo como *área de conhecimento emergente*, como *prática profissional com mais de 30 anos de experiência* e como *língua alvo objeto de ensino*.

Esta contradição que atravessa o processo de institucionalização da área se materializa, em relação com a posição de autoria, como uma *dupla caução teórica* que afeta os lugares de enunciação do professor, do pesquisador, do gramático, do tradutor, enfim, do profissional em PLE: por um lado, a caução dos estudos em *Linguística Aplicada* – assumida como o *campo de conhecimento científico* legítimo para acolher este novo momento do processo de gramatização, vínculo este que aparece explicitado nos estatutos de criação da SIPLE (que é filiada a ALAB e a AILA) –; e por outro lado, uma caução *profissional* – explicitada na página institucional da SIPLE durante o mandato da diretoria sediada na PUC-RJ de 1998 a 2001: “Filiada à Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes (FIPLV)”.

Se consideramos que, na periodização proposta por Guimarães (2004) e Orlandi (2002), os autores caracterizam o último período do processo de gramatização brasileira a partir da institucionalização da *Linguística* como disciplina dos cursos de Letras e o diferenciam dos anteriores pela caução teórica que o conhecimento desenvolvido nesse campo de saber exerce sobre a prática gramatical e lexicográfica, percebemos que a nova caução teórica que apontamos (nas suas contradições constitutivas) sinaliza uma mudança na institucionalização dos saberes que descrevem o português do Brasil como “língua internacional”, individualizando este novo período.

Outro movimento importante de institucionalização é a criação e implementação da primeira licenciatura brasileira em PLE, denominada *Licenciatura de Português do Brasil como*

Segunda Língua (PBSL-UnB), cujo primeiro curso se iniciou em 1998. Conforme aparece no portal da Universidade Nacional de Brasília esta Licenciatura:

(...) é o único curso universitário do país destinado à formação de professores de Língua Portuguesa para ensinar o Português do Brasil a pessoas de outras nacionalidades. Os licenciados nesse curso poderão dar aulas principalmente para comunidades estrangeiras no Brasil, imigrantes que desejam aprender o Português do Brasil como língua de comunicação internacional e até surdos usuários da Língua Brasileira de Sinais (Libras) (<http://www.unb.br/graduacao/cursos/sobre/letras.php>, acessado em 15-11-2007; grifos nossos).

O que significa atribuir ao Português do Brasil os sentidos de “língua de comunicação internacional”? A partir das citações acima percebemos que consiste em estabelecer uma relação simultânea e contraditória: 1) com o português enquanto *língua nacional*, o que implica pensar a constituição dessa língua a partir de processos de interpelação pelo Estado e seus aparelhos ideológicos, especificamente a Escola nos seus diversos níveis de ensino; e 2) com a circulação dessa língua em um espaço de enunciação que ultrapassa as fronteiras do território nacional, sendo significada como *língua de mercado*.

Em um mundo cada vez mais globalizado, saber falar mais de um idioma tornou-se condição básica para se posicionar bem no mercado de trabalho. [...]

O Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernácula (LIV), do Instituto de Letras (IL), da Universidade de Brasília (UnB), decidiu preencher uma lacuna em sua estrutura curricular em favor da internacionalização de nosso idioma. Na atualidade, o Português é língua de dois grandes mercados mundiais, a

União Europeia e o Mercosul, e língua oficial de todos os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). (<http://www.unb.br/graduacao/cursos/sobre/letras.php>, acessado em 15-11-2007; grifos nossos).

Estas determinações que afetam a imagem da língua nacional pelos argumentos hegemônicos do discurso da globalização resignificam a língua como *mercadoria ou bem de mercado*, projetando sobre ela um certo *valor de troca* relativo ao número de falantes nativos e de usuários potenciais:

O ministro Gilberto Gil propõe a criação de uma Comissão Bilateral entre Portugal e Brasil[...] para a realização de estudo internacional sobre os impactos econômicos da Língua Portuguesa, a exemplo do que foi feito recentemente com a Língua Espanhola (web MINC, 10-4-08).

O acordo ortográfico tem a intenção manifesta de incrementar o “valor de mercado” do português. (VEJA, 12-9-07)

4. Monumentalização da língua

No período que estudamos, algumas iniciativas do poder público significam a língua portuguesa como *patrimônio nacional*⁹. Referimo-nos à criação do Museu da Língua Portuguesa, inaugurado em 20-3-06; à realização em 7-3-05 do Seminário Legislativo para a Criação do Livro de Registros das Línguas; e à instituição do Dia Nacional da Língua Portuguesa, através da lei nº 11.310, de 12 de junho de 2006. Estes gestos de política linguística fazem da língua nacional um *lugar de memória* (Cf. NORA, 1984), instituindo o português do Brasil como *monumento e lugar de comemoração*, onde se reafirma a identidade nacional ao mesmo tempo em que ela

9 MEDEIROS, 2009 (neste volume), aponta para o processo de monumentalização do popular através da criação de um museu e de um dicionário no período JK.

ganha projeção internacional. Assim, por exemplo, o Ministério da Cultura comenta a inauguração do Museu de Língua Portuguesa destacando que “o museu é a primeira instituição totalmente dedicada ao idioma original de um país”¹⁰.

Conclusões

Concluimos, a partir da pesquisa realizada, que o português do Brasil significado como *língua transnacional*, neste quinto período do processo de gramatização (que se estende de início dos anos 90 até nossos dias), funciona discursivamente como *metonímia* do Estado-Nação brasileiro, como prolongamento simbólico do seu domínio político e econômico para além das fronteiras do território nacional, em um movimento de reterritorialização mercantilizada da língua portuguesa no mundo. Assim, definimos este movimento como *capitalização linguística*, justamente para referir ao valor de troca que as línguas adquirem atualmente pelos processos discursivos e práticas políticas que as significam como investimento econômico. Neste sentido, o português do Brasil, patrimônio nacional de um Estado/Nação que se perfila no mundo como economia emergente e contando com o potencial de seus quase duzentos milhões de falantes é significado como *língua do futuro*¹¹, em um claro deslocamento metonímico do imaginário que fez historicamente do Brasil *o país do futuro*.

10 http://www.cultura.gov.br/noticias/noticias_do_minc/, acesso em 9-8-07.

11 A oposição temporal entre o português de Portugal (passado) e o português do Brasil (futuro) foi recorrente na polémica instaurada em torno da aprovação por Portugal do Novo Acordo Ortográfico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUROUX, S. *A revolução tecnológica da gramatização*. Campinas: Ed. Unicamp, 1992.

DINIZ, Leandro. *Mercado de línguas: a instrumentalização brasileira do português como língua estrangeira*. Dissertação de Mestrado, sob orientação de Mônica Zoppi Fontana. Departamento de Linguística, Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, 2008.

GUILHAUMOU, Jacques. Vers une histoire des événements linguistiques. Um nouveau protocole d'accord entre l'historien et le linguiste". In: *Histoire, épistémologie, Langage*, 18/II: 103-126. Paris: SHESL, PUV, 1997.

GUMARÃES, Eduardo. *História da Semântica. Sujeito, sentido e gramática no Brasil*. Campinas: Pontes, 2004.

MARIANI, Bethânia. *Colonização linguística*. Campinas: Pontes, 2004.

MASIP, Vicente. *Gramática de Português como Língua Estrangeira. Fonologia, ortografia e morfossintaxe*. Recife: Editora Pedagógica e Universitária, 2000.

NORA, Pierre (org). *Les lieux de mémoire*. 1a ed. 1984. Paris: Quarto Gallimard, 1997.

ORLANDI, Eni. *Língua e conhecimento linguístico. Para uma História das Ideias no Brasil*. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

_____. *Língua Brasileira e outras histórias. Discurso sobre a língua e o ensino no Brasil*. Campinas: RG editora, 2009.

_____ e E. GUIMARÃES (orgs.). *Institucionalização dos estudos da linguagem. A disciplinarização das IdeiasLinguísticas*. Campinas: Pontes, 2002.

ORLANDI, E. (org). *Política Linguística no Brasil*. Campinas: Pontes, 2007.

PERINI, M. (2002) *Modern Portuguese: a reference grammar*. New Haver: Yale University.

ZOPPI-FONTANA, Mónica *Cidadãos modernos. Discurso e representação política*. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

_____. A língua brasileira no Mercosul. Instrumentalização da língua nacional em espaços de enunciação ampliados. In: *Actas I. X Simposio Internacional de Comunicación Social*. Santiago de Cuba: Centro de Linguística Aplicada, 2007. p.1316-1321.

_____. Ser brasileiro no mundo globalizado: alargando as fronteiras da língua nacional. In: GAIARSA, M. e João Santana Neto. *Discursos em análise IV*. Salvador: Universidade Católica do Salvador, 2009. p. 10-32.

ZOPPI FONTANA, Mónica (org.). *O português como língua transnacional*. Campinas: RG editora, 2009.

_____. e L. DINIZ. Política linguística no Mercosul: o caso do certificado de proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras). In: *Língua(s) e povo(s): unidade e dispersão. Congresso Internacional de Política Linguística na América do Sul*. João Pessoa: Ideia, 2006. p150-156

_____.Declinando a língua pelas injunções do Mercado: institucionalização do português língua estrangeira. In: *Revista Estudos Linguísticos*, 37. Araraquara: GEL, 2008.

A NORMA ELEITA (É LEI) NA GRAMATIZAÇÃO¹

Phellipe Marcel da Silva Esteves - UERJ

phellipemarcel@gmail.com

*And when a child is born into
this world
It has no concept
Of the tone of the skin he's living in
And there's a million voices
And there's a million voices
To tell you what she should be
thinking
So you better sober up for just a
second

("Seven Seconds Away",
Youssoou N'Dour)*

Venho refletindo sobre dois pontos específicos que se tocam nevrálgicamente: a posição do gramático diante da tensão entre variação e norma e a os efeitos de sentido comuns entre o sintagma “língua popular” e a palavra “povo”. Ao reconhecermos que sujeito e língua são, para a Análise do Discurso francesa pecheutiana, indissociáveis, esses dois pontos se tornam passíveis de uma discussão conjunta. Meus *corpòra* de pesquisa são orientados pelo conceito, empregado por Mónica Zóppi-Fontana (2003), *trajeto temático*, anteriormente desenvolvido por Guilhamou e Maldidier. Este trajeto temático é constituído

1 Este artigo é parte de meu projeto de dissertação de mestrado, sob orientação de Vanise Gomes de Medeiros, e contemplado com uma bolsa Capes.

por um dispositivo de leitura que permite abordar a emergência de diferentes dizeres e, por conseguinte, sentidos sobre os objetos de pesquisa, o que me permitirá observar de que forma os sentidos sobre norma, especificamente, serão construídos.

Um dos pressupostos de que me valho é o de que o sujeito é atravessado por diversas *formações ideológicas* — conceito fruto da reterritorialização que Michel Pêcheux faz da releitura marxista de Louis Althusser: “uma posição dada em uma conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes” (PÊCHEUX, 1997: 160) — que, nas também diversas situações específicas de enunciação, estruturam e determinam as interpretações, os juízos, os significados; enfim, os sentidos. Materializadas no fio discursivo, essas situações se encontram no que chamamos de *formações discursivas* — matrizes de sentido —, (ir)regularidades que vivem em encontro ou em afastamento em relação a outras formações discursivas, uma vez que as condições de produção estão em constante transformação e que há a possibilidade de resistência aos discursos (hegemônicos ou não). Procuramos, dessa forma, não apenas a perscrutação do visível no dizer, do explícito, do sólido da ordem da evidência — o efeito ideológico —; mas também o instável, o volátil, o silenciado, o silencioso e o apagado. Será possível reconhecer, nas sequências discursivas, uma diferença de sentido proporcionada pela repetição e pela paráfrase, conforme Orlandi teoriza:

por ela [a paráfrase] pode-se observar a relação entre diferentes, tanto no interior das mesmas formações discursivas, como entre distintas formações discursivas, pois são todas elas relações de paráfrase. Na diferença, um é diferente do outro. (ORLANDI, 2008: 48)

Tenho conseguido, através do trajeto temático, identificar certos encontros (ou seja, *tratamento parecido*)

dado a) regulares entre variedades linguísticas consideradas menos prestigiosas nas gramáticas — e outras tecnologias de gramatização² também instâncias de política linguística, tais como dicionários, manuais de jornalismo e glossários — e imagens subjetivas estigmatizadas na mídia, por exemplo. Tenho perseguido os sentidos pejorativos entre esses encontros, e como essa construção em diferentes lugares se dá.

Para discutir a questão se há ou não tal regularidade de sentido entre diferentes posições-sujeito, faz parte de meu dispositivo de estudo a análise de pontos específicos em gramáticas específicas; a saber, dos gramáticos (1) Celso Cunha & Lindley Cintra, (2) Rocha Lima e (3) Evanildo Bechara. O que mais tem interessado neste artigo é a parte introdutória de tais instrumentos de gramatização, que apresentam posicionamentos em relação à questão da norma (e, conseqüentemente, em relação à variação). Entre uma conceituação e outra — e o mecanismo das conceituações é determinar (mas não terminar!) limites significativos —, as paráfrases são muitas e nos ajudam a compreender como o sentido sobre norma foi se construindo, e em que direções. Dessa forma, há sentidos silenciados na gramática, mas, a cada autor, as engrenagens do funcionamento discursivo nos parecem mais perceptíveis.

UM PERFIL DA (E)LEI(ÇÃO) DA NORMA (NÃO APENAS) NAS GRAMÁTICAS

As gramáticas selecionadas com o objetivo de percorrermos os sentidos da norma linguística situam-se, as três, no que Eduardo Guimarães (1996) pontua como o quarto período (que culmina na contemporaneidade) histórico dos estudos em

2 Em Auroux (2001: 65), lê-se: “Por gramatização, deve-se entender o processo que conduz a *descrever* e a *instrumentar* uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário.”

língua portuguesa no Brasil. Contudo, um dos iniciadores na pesquisa linguística do Brasil é J. Mattoso Câmara Jr., atuante tanto no terceiro período quanto no quarto (cf. GUIMARÃES, 2004: 38) período. As obras desse linguista já apresentam conceitos relativos à norma. Em seu *Dicionário de linguística e gramática* (1984, 11ª reedição do original de 1956), Mattoso define:

Norma — Conjunto de hábitos linguísticos vigentes no lugar ou na classe social mais prestigiosa no País. O esforço mesmo latente para manter a norma e estendê-la aos demais lugares e classes é um dos fatores do que se chama a correção (v.). A norma é contrariada pela variabilidade linguística intrínseca, que se verifica — a) de um lugar para outro, b) de uma classe social para outra, c) de um indivíduo para outro. Do ponto de vista da norma, a variabilidade que a contraria constitui o ERRO, e temos, portanto, 3 espécies de ERRO: a) regionalismos (v.); b) vulgarismos (v.); c) erros individuais, que correspondem ao idioleto (v.). Todos esses três tipos de erros atuam contra a norma e tendem a enfraquecê-la ou modificá-la, principalmente quando na estrutura social se debilita o prestígio do lugar e da classe que representa. (...) [itálicos meus] (MATTOSO, 1984: 178)

A partir dessa sequência discursiva, pretendemos verificar as regularidades entre os conceitos de *norma* e congêneres das três gramáticas elencadas, de forma a perceber as repetições, paráfrases e outros efeitos entre os materiais. Salientamos algumas palavras da citação anterior, dada a seleção lexical de Mattoso. Os substantivos “hábitos” e “esforço”, em associação aos verbos “estender”, “enfraquecer” e “modificar”, todos relativos à norma, nos fazem atentar a um sentido para *norma*: seu patamar é de tradição semicristalizada, mas que pode ser aprofundada de forma dispendiosa; sobretudo, como uma lei, é “vigente”. Na definição, também se pode perceber uma constante: o *status* da classe social

e da localização para o conceito linguístico. Ele tanto define o que é norma (dependendo do *status*) quanto afasta a variedade daquilo que é tudo como norma. Ou seja: a norma tanto é quanto *deixa de ser* segundo o prestígio da classe social e/ou da região. A oposição ao lugar mais prestigioso é o *regionalismo*, e a oposição à classe social mais prestigiosa é o *vulgarismo*.

Quando se eleva certa variedade da língua a *norma*, ela já conta com uma memória de maior qualidade em relação a outras, e isso é refletido na classe social e na localidade: não apenas a língua é mais correta, como também esses dois critérios de norma que funcionam como fatores extralinguísticos no discurso do *Dicionário* de Mattoso. A partir do momento em que uma língua é gramatizada e o conhecimento metalinguístico legitimado, alguns usos são subalternizados. A tecnologia da gramatização

geralmente se apoiando sobre uma discussão do que seja o “bom uso” vai reduzir esta variação [de descontinuidades dialetais e excesso de liberdade]. (...) do mesmo modo que um martelo prolonga o gesto da mão, transformando-o, uma gramática prolonga a fala natural e dá acesso a um corpo de regras e de formas que não figuram junto na competência de um mesmo locutor. (AUROUX, 2001: 69)

A tecnologia da gramatização, portanto, cobre um espaço de relativa liberdade linguística e, ao eleger, institui lei. A eleição do “bom uso” da língua torna-se legislação sobre qualquer outro uso. A metáfora que Auroux empreende, transferindo o sentido do martelo à gramática, é totalmente plausível: esta tecnologia bate, derruba, silencia e apaga outros falares.³ O próprio não mencionar das gramáticas em relação a outras variedades linguísticas — ou o mencionar distinto, na parte reservada à estilística, às exceções etc. — já representa

3 Meu objetivo aqui é discutir os efeitos problemáticos da gramatização, não sua validade, que seja lembrado.

uma política de apagamento, como resultado de um conflito entre o bom e o mau uso.

As três gramáticas de meu apanhado são as mais frequentes nos cursos de língua portuguesa universitários e em bancas de concurso público. Essa presença quase unânime possui significado(s), uma vez que são essas as gramáticas que, neste período da gramatização brasileira, servirão como matriz à constituição de outras gramáticas e que, por exemplo, serão diretrizes à língua que não deve ser utilizada. Isso não significa dizer que elas por si só sejam fontes originárias de sentido: há dizeres outros, gramaticais, mas não apenas, que as antecedem.⁴ Passaremos, a partir de agora, a numerar nossas sequências discursivas.

a) O caso da Nova Gramática do Português Contemporâneo:

Como mostraremos, as sequências à frente empreendem uma ressonância semântica em relação à citação do Dicionário de Mattoso — na obra de Cunha & Cintra, ora se reconhecem todas as variedades como pares e a própria ideia da variação como inerente ao sistema, ora se vão subtraindo os atributos de algumas variedades; não usando adjetivos — uma das formas de se qualificar —, mas realçando a superioridade da norma exemplar:

[SD1] Na maioria das vezes, comprova-se uma covariação do fenômeno linguístico e social. Em alguns casos, no entanto, faz mais sentido admitir uma relação direcional: a influência da sociedade na língua, ou da língua na sociedade.

[SD2] Todas as variedades linguísticas são estruturadas, e correspondem a sistemas e subsistemas adequados às

⁴ E esse anteceder nos permite compreender que outros enunciados (anteriores/concomitantes) suscitam sentidos parafrásticos e metafóricos em relação aos das gramáticas.

necessidades dos seus usuários. Mas o fato de estar a língua fortemente ligada à estrutura social e aos sistemas de valores da sociedade conduz a uma avaliação distinta das características das suas diversas modalidades diatópicas, diastráticas e diafásicas. A língua padrão, por exemplo, embora seja uma entre as muitas variedades de um idioma, é sempre a mais prestigiosa, porque atua como modelo, como norma, como ideal linguístico de uma comunidade. Do valor normativo decorre a sua função coercitiva sobre as outras variedades, com o que se torna uma ponderável força contrária à variação.

[SD3] Numa língua existe, pois, ao lado da força centrífuga da inovação, a força centrípeta da conservação, que, contra-regrando a primeira, garante a superior unidade de um idioma como o português, falado por povos que se distribuem pelos cinco continentes. [itálicos meus] (fonte das SDs 1-3: CUNHA & CINTRA, 1985: 2-3)

Segue a esse preâmbulo de Cunha & Cintra sobre a teoria gramatical um subcapítulo nomeado “A noção de correto”. Segundo os escritores, a abordagem a que se filiam implica um maior “liberalismo gramatical” (CUNHA & CINTRA, 1985: 8), mas aceita a existência de uma norma, ainda que não única nos países de língua portuguesa ou no Brasil. Os autores reconhecem que a sociolinguística mudou a direção dos estudos da língua, mas pode-se perceber um posicionamento privilegiado da “força centrípeta da conservação”, “contrária à variação”. Ao mesmo tempo que a menção à sociolinguística fornece ao discurso gramatical um caráter científico (cf. *enunciados corroboradores* em AGUSTINI, 2004: 123), um estatuto diferenciado em relação às gramáticas do período anterior (de quando os estudos linguísticos ainda não estavam tão assentados no Brasil), essa mesma menção é retificada como forma de perpetuar o sentido inferior das variedades entendidas como não normativas.

Dando continuidade à noção de *norma* proposta em Mattoso Câmara Jr., nas SD1 e SD2 presentes na obra de Cunha & Cintra, assume-se um caráter bidirecional, de correlação entre língua e sociedade. Em Mattoso, só percebemos a influência da sociedade na língua, e não seu revés. Mas uma diferença: em SD2, passa-se a tratar a norma como uma das variedades, essa sim natural na língua. Contudo, o encarar dessa norma pode ser caracterizado como uma ascensão: quando elevada, a norma vira-se contra a variação.

Na SD3, saliento também as últimas orações: embora haja o reconhecimento da variação e da diversidade, a superioridade de uma língua como o português será garantida pela força de conservação, apoiada sempre pela norma.

Desse mesmo esforço em garantir a superioridade linguística do português através da força de conservação vem a tentativa de os gramáticos chegarem a um conceito preciso e legislador de *norma*, uma vez que “Todo comportamento social está regulado por normas a que devemos obedecer, se quisermos ser corretos. O mesmo sucede com a linguagem, apenas com a diferença de que as suas normas, de um modo geral, são mais complexas e mais coercitivas” (CUNHA & CINTRA, 1985: 6). A conclusão a que se chegam na gramática de Cunha & Cintra é a de que “A norma pode variar no seio de uma mesma comunidade linguística, seja de um ponto de vista diatópico (...), seja de um ponto de vista diastrático (linguagem culta / linguagem média / linguagem popular)” (CUNHA & CINTRA, 1985: 7-8). Esta última gradação relativa ao ponto de vista diastrático opõe, polarizando, “linguagem culta” e “linguagem popular”, numa espécie de gradação: a linguagem culta se encontra num vértice; a popular, em outro. Essa polaridade demonstra que, na *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, há valoração diferente entre algumas variedades, principalmente a *popular*, e a entendida como *culta* — (con)fundida com *norma*.

b) A Gramática Normativa da Língua Portuguesa:

[SD4] Do equilíbrio de duas tendências resulta sua estabilidade [da língua] pelos tempos afora: de um lado, a diferenciação, força natural, espontânea, desagregadora; de outro, a unificação, força coercitiva, disciplinante, conservadora.

[SD5] Sem embargo de se prestar à floração de mil estilos individuais, a língua não se desfigura: seu sistema permanece uno e íntegro. E a variedade na unidade — a preservação histórica do seu gênio, da sua índole, à qual se hão de adaptar todas as particularizações.

[SD6] Fundamentam-se as regras da gramática normativa nas obras dos grandes escritores, em cuja linguagem as classes ilustradas põem o seu ideal de perfeição, porque nela é que se espelha o que o uso idiomático estabilizou e consagrou.

[SD7] Refiro-me, decerto, àqueles escritores de linguagem corrente, estilizada dentro dos padrões da norma culta. Excetuem-se, pois, os regionalistas acentuadamente típicos, assim como os experimentais de todos os matizes —, por admiráveis que possam ser uns e outros. Estes últimos apreciam-se no âmbito da estética literária, mas não se prestam a abonar fatos da língua-comum. [itálicos e colchetes nossos] (LIMA, 1988)

Na SD4, em Rocha Lima, reconhece a existência de diferenças, ainda que todas elas sejam contidas por uma força de unificação praticamente deificada, perfeita, estabilizada. Para a gramática, existe uma dicotomia — duas tendências: uma desagregadora e outra disciplinante. E, pela escolha de adjetivos, encontramos novamente Mattoso: a diferenciação é natural, e a unificação é da ordem do artificial, da cultura. Na SD5, podemos ao menos inferir que a gramática de Rocha Lima se alinha, também, como defensora da noção de variedade na unidade como garantia

do gênio e da índole da língua, numa forma de personificar o saber idiomático — como se a língua fosse capaz de humores (será que é?). Contudo, nessa mesma sequência, há a entrada de um sentido não previsto em Mattoso: o individual, embora seja uma “floração”, é estilo, não apenas erro. Mas nos perguntamos: o que separa uma floração de estilo individual de um erro provocado pelo indivíduo?

Em especial, na SD6, há uma indeterminação no primeiro período que faz saltarem os sentidos: “as regras da gramática normativa” são fundamentadas, sim, mas por quem? As classes ilustradas, lendo-se essa sequência, depositam seu ideal de perfeição nos grandes escritores, mas a relação entre essas classes e a própria gramática não é esclarecida. Mais à frente, na SD7, outra indeterminação: escritores regionalistas e experimentais são excetuados do grupo dos grandes escritores, embora sua obra se preste à estética literária. Dessa forma, a estética literária e a gramática da língua-comum se opõem: quase como a força de variação e a força de conservação, a “diferenciação” e a “unificação”. Esses sentidos se alinham aos “erros” em Mattoso, onde se consagram as ordens já comentadas: *regionalismos*, *vulgarismos* e *erros individuais*.

c) A Moderna Gramática Portuguesa:

[SD8] A norma contém tudo o que na língua não é funcional, mas que é tradicional, comum e constante, ou, em outras palavras, tudo o que se diz “assim, e não de outra maneira”. É o plano de estruturação do saber idiomático que está mais próximo das realizações concretas. O sistema e a norma de uma língua funcional refletem a sua estrutura. (2005, p. 42)

[SD9] Há uma diversidade na unidade, e uma unidade na diversidade. § Os falantes dessas diversidades, por motivações de ordem política e cultural, tendem a

procurar, graças a um longo período histórico, um veículo comum de comunicação que manifeste a unidade que envolve e sedimenta as várias comunidades em questão. Geralmente, nessas condições, se eleva um dialeto — em geral o que apresenta melhores condições políticas e culturais — como veículo de expressão e comunicação que paire sobre as variedades regionais e se apresente como espelho da unidade que deseja refletir o bloco das comunidades irmanadas. § Esta unidade linguística ideal — que nem sempre cala o prestígio de outros dialetos nem afoga localismos linguísticos — chama-se língua comum. (BECHARA, 2005: 50-51)

Em Bechara, só se conceitua (e se apresenta) a sociolinguística, diferentemente de em Cunha & Cintra, ao final de uma longa introdução sobre o estudo variacionista da língua, mas principalmente sobre como é promovida a eleição de uma língua comum que possa dar conta das “necessidades” dos falantes das diversidades dialetais e socioculturais. Na SD8, encontra-se mais uma paráfrase de Mattoso, que usa o substantivo “hábito”, enquanto Bechara se vale do adjetivo “tradicional”. A norma seria uma condição para a unidade também das comunidades cingidas por ela. *A língua comum*, que se presta a norma, está na ordem do sublime, uma vez que é elevada e que paira sobre todas as outras variedades. Em Bechara, a norma, além de se situar na ordem do cultural, é de fato deificada.

De um artigo também de autoria de Evanildo Bechara, selecionei um trecho que diz respeito à categoria de “erro”, numa abordagem menos normativa, mas voltando-se a um conhecimento alinhado à noção de gramaticalidade (BECHARA in AZEREDO org., 2000):

O erro, portanto, a incorreção é o uso que destoa da norma usual dentro de cada comunidade. (...) Também queria acrescentar que, ao lado da correção e da incorreção (e

a correção é de cada variante de língua), não faz sentido, a não ser por uma metáfora, dizer “isso está errado em português”. Nunca há um erro no português, haverá sempre um erro numa variedade de língua. (...) Nessa mesma linha de pensamento, é certo que ninguém aprende o português, nós sempre aprendemos uma variedade ou algumas variedades de uma língua histórica. (BECHARA in AZEREDO org., 2000: 14-15)

Esse sentido de “erro” mais afinado com as noções formuladas no âmbito da gramática gerativo-transformacional também é encontrado na *Moderna Gramática Portuguesa*. Parece-nos que a noção de “erro” lá se assenta num fundamento ligeiramente diferente do lançado mão em Mattoso — até porque a ciência linguística mudou bastante e avançou em outras direções —, uma vez que nessa gramática se permite a aceitação de outras variedades. A incorreção, o erro na variedade, descarrila a tradicional visão linguística contida em Cunha & Cintra e em Rocha Lima, mas ainda não resiste totalmente à gradação entre as variedades linguísticas, visto que apenas uma delas pairará sobre as outras, como é o caso da *língua comum*.

UM CAFEZINHO E A CONTA, POR FAVOR...

A (e)lei(ção) da língua é muito mais do que apenas dogmatizar/domesticar seu uso ou escolher aleatoriamente uma variedade. É também calar, conforme vimos na maioria das sequências discursivas, outras variedades que deixam de ser oficializadas como “língua nacional” por relações de força históricas e ideológicas que nada têm a ver qualquer suposta universalidade de ideais estéticos sobre palavras mais belas ou mais feias (cf. AGUSTINI, 2004: 39). A conta da eleição de tal e tal modelo para a língua portuguesa é o paradoxo: pode

haver igualdade linguística entre compatriotas, e/mas todos têm acesso a essa língua mítica legitimada pela gramática, sendo ela a panaceia linguística ou a epifania de uma tradição ufanista idiomática — digo ainda mais: ninguém tem acesso a essa língua mítica, tão calculada e trabalhada que se torna inacessível a mortais e imortais. Poder-se-ia afirmar, remetendo ao mito religioso, que norma alguma é uma língua angelical — a-histórica, incompreensível e bela sem qualquer razão ulterior —, mas é o lugar próprio da aparente naturalidade, exemplo mor do compromisso ideológico languageiro.

Aos não compreendidos pela gramática normativa — e àqueles que são mais marginalizados por ela —, não é permitido o acesso a certos sentidos, visto que o impedimento do “como se pode e se deve dizer” delinea bem a noção de norma, e a forma como se diz É, também, sentido. O trabalho de interpretação passa pela questão da norma:

O investimento da regra e da memória sobre o sujeito discursivo pode ser visto, em termos gerais, como o fato de que, face à imprevisibilidade da relação do sujeito com o sentido, toda formação social tem formas de controle da interpretação, que são historicamente determinadas. (ORLANDI, 2004: 93)

Retomando a epígrafe, quando uma criança nasce, chega ao mundo, não é apenas com base na cor de sua pele que os milhões de vozes “ordenam o seu pensamento”. Elas também levam em conta sua língua nacional, sua variedade linguística, o prestígio de seu dizer. Essas vozes são históricas, são o próprio interdiscurso em interface com o sujeito, demandando e ofertando sentidos, mas sempre com a possibilidade de resistência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUSTINI, Carmen Lúcia Hernandes. *A estilística no discurso da gramática*. Campinas: Pontes; São Paulo: Fapesp, 2004.

AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

BECHARA, Evanildo. A correção idiomática e o conceito de exemplaridade. In: AZEREDO, José Carlos de (org.). *Língua portuguesa em debate: Conhecimento e ensino*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

_____. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37.ed. revista e ampliada. 15.impr. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005.

CÂMARA JR., J. Mattoso. *Dicionário de linguística e gramática: Referente à Língua Portuguesa*. 11.ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1984.

CUNHA, Celso e CINTRA, Lindley. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

GUIMARÃES, Eduardo. Sinopse dos estudos do português no Brasil: A gramatização brasileira. In: GUIMARÃES, Eduardo & ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). *Língua e Cidadania*. Campinas: Pontes, História das Ideias Linguísticas, 1996.

_____. *História da semântica: sujeito, sentido e gramática no Brasil*. Campinas: Pontes, 2004.

LIMA, Carlos Henrique da Rocha. *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Interpretação: Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 4. ed. Campinas: Pontes, 2004.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 3.ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

ZOPPI-FONTANA, Mônica G. Identidades (in)formais: Contradição, processos de designação e subjetivação na diferença. In: *Organon*. v. 17, n.

35. Porto Alegre: Revista do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

A GRAMÁTICA BRASILEIRA DO PERÍODO CIENTÍFICO

Ricardo Cavaliere - Universidade Federal Fluminense

cavaliere@oi.com.br

A primeira edição, em 1881, da *Grammatica portugueza*, por Julio Ribeiro, inaugura uma nova fase na historiografia dos estudos gramaticais brasileiros, inspirada na doutrina histórico-comparativista. Até então, tirante este ou aquele trabalho avulso, de concepção doutrinária extravagante, o pensamento gramatical atrelava-se aos cânones racionalistas de Port-Royal, com subordinação do fato lingüístico ao conceito lógico-filosófico.

Da antiga escola, emergem no século XIX os trabalhos do grupo maranhense, liderado por Sotero dos Reis (cf. REIS, 1871), a par dos textos iniciais do baiano Ernesto Carneiro Ribeiro (cf. RIBEIRO, 1885). Advirta-se que o termo “gramática filosófica” nem sempre expressa nesse momento dos estudos gramaticais brasileiros um ideário estreito com o racionalismo predominante até o final do século anterior. O termo por vezes significa algo assemelhado a “gramática geral”, no sentido de dedicar-se não propriamente ao estudo de uma língua determinada, mas à investigação da linguagem humana lato sensu. A confusão quanto ao uso do adjetivo filosófica se deve, certamente, à natural balbúrdia designativa em momentos de intensa ruptura, em que os conceitos de um novo paradigma científico acabam imiscuindo-se com outros da velha ordem.

A nova vertente agasalhada por Julio Ribeiro, a que denominamos gramática científica no panorama historiográfico brasileiro, ingressa em nossas páginas de língua vernácula como natural efeito dos estudos histórico-comparativistas desenvolvidos no Velho Mundo. O traço de modernidade que distingue a nova ordem reside na descrição da língua com foco sobre o fato concreto, ou, como se costumava dizer, sobre a “matéria lingüística”, em detrimento da especulação meramente conceitual. Em outros termos, rompia-se com o mentalismo severo da escola racionalista, para ingressar-se com entusiasmo no empirismo envolvente que as ciências naturais tanto fizeram disseminar já nas primeiras décadas do século XIX.

Destarte, é com grande entusiasmo que os compêndios gramaticais brasileiros se deixam atrair pelas novéis propostas, cujas fontes eram sobretudo as gramáticas inglesas, francesas e portuguesas. Citem-se, por exemplo, os volumes lusitanos *A lingua portugueza* (1868) e *Questões da lingua portugueza* (1874), por Adolfo Coelho, além da *Grammatica portugueza elementar; fundada sobre o methodo historico-comparativo*, por Theophilo Braga (1879). Igualmente relevantes, sobretudo na teoria sintática, a Grammaire comparée de la langue française, obra de C. Ayer, que obteve intensa repercussão na pesquisa e ensino de língua vernácula no Brasil, e The higher English grammar, de Alexander Bain.

Uma primeira avaliação, que ordinariamente se faz sobre os estudos do passado, costuma caracterizá-los como meramente normativos. O hábito, supomos, decorre dessa referência geral e indiscriminada aos estudos antigos, sem preocupação de sistematizá-los em face da época em que surgiram e da vertente científica a que se filiavam. A rigor, a crítica resulta de uma leitura inepta, em que não se distinguem as obras mais representativas das rotineiras, numa ladainha de

repetições em que inúmeros textos publicados ao longo de várias décadas de intensa produtividade recebem o mesmo tratamento, como se advindos da mesma lavra.

Por sinal, o principal óbice à avaliação justa dos textos antigos está na falta de critério na seleção das fontes de referência, de tal sorte que gramáticos de discutível relevância no panorama historiográfico — citem-se, por exemplo, Castro Lopes e Laudelino Freire, cujas idéias puristas pecavam pela arbitrariedade gratuita — imiscuem-se com outros cuja obra é dotada de rica fundamentação científica, com evidente prejuízo para os últimos.

O que se abstrai da avaliação criteriosa dos textos publicados no período da gramática científica brasileira é um conceito plural de gramática, que se define em função do objeto específico de determinada área de pesquisa. Em linhas sintéticas, o conceito de gramática à época variava em função do objeto: *gramática geral*, que tratava das leis universais da língua; *gramática descritiva*, que cuidava da exposição sistemática de uma dada língua particular; *gramática histórica*, que visava ao restabelecimento do percurso diacrônico da língua; *gramática prática*, de caráter ordinariamente prescritivo, que se voltava exclusivamente para o ensino de língua materna.

As melhores gramáticas brasileiras do período científico, a despeito de terem efetivo caráter prescritivo, jamais se desviaram totalmente de um escopo descritivo, o que lhes dá feição híbrida, descritivo-prescritiva, bastante diferente da que caracteriza compêndios normativos que se limitam a arrolar gratuita e sinteticamente as regras do uso correto da língua.

A feição genérica da gramática brasileira do período científico, portanto, espelha uma formulação em que coexistem os aspectos *universal*, *descritivo* e *prescritivo*. Nos

melhores volumes, esta concepção tridimensional integra as preocupações do gramático, com natural ênfase em um dos aspectos, via de regra o descritivo.

A presença do aspecto universal, sem dúvida, resulta da própria perspectiva universalista da lingüística do século XIX, com suas leis gerais sobre a concepção da língua. Em sua definição de gramática, Maximino Maciel afirma que se trata da “systematização logica dos factos e normas de uma língua qualquer” (MACIEL, 1922:1). Os termos presentes nessa definição merecem atenta reflexão, pois atuam como ícones do pensamento lingüístico da época. A busca de uma “systematização logica” inscreve-se no ideário positivista da ordenação dos fatos como premissa de análise, além de servir de investigação empírica eficaz. Nesse sentido, a sinopse das gramáticas trazidas a lume no período científico — em que via de regra se alinham três grandes setores: *fonologia*, *lexiologia* e *sintaxe* — é extremamente precisa na denominação e hierarquização da matéria desenvolvida.

Fatos e normas são termos de referência na lingüística do século XIX, que, na busca das leis gerais que regem a evolução da língua, mergulha na análise diacrônica das línguas vernáculas modernas, com retorno necessário às fontes clássicas, de tal sorte que se possam descrever e comparar de seus elementos constituintes.

O cunho universalista da definição de Maciel, entretanto, reside na expressão “língua qualquer”. Seu uso implica uma visão do fato gramatical no nível mais abstrato que então se podia conceber: o das leis universais que configuram a própria gênese da linguagem humana. O próprio Maciel ratifica essa postura ao definir “gramática geral” ou “glossologia” como o tratado das “normas gerais e abstractas que se poderiam applicar á expressão do pensamento ou á linguagem” (MACIEL, 1922:1).

Esse conceito de gramática denota uma intenção de reposicionar o objeto da pesquisa gramatical, que sai do locus menor da língua vernácula para o locus mais amplo da “expressão do pensamento” ou da “linguagem”. Há uma preferência latente pelo termo glossologia na definição de Maciel, que bem revela a percepção do lingüista de que o uso de *gramática* para conceituar área de investigação tão abstrata poderia implicar entendimento deturpado da exata dimensão deste estudo. Em outra definição de gramática, essa residente no opúsculo *Philologia portugueza*, Maciel ratifica a tese do estudo universalista:

Grammatica é o tractado dos factos e dos phenomenos da linguagem em todas as suas manifestações exteriores.

Em acceção mais ampla e considerada sob o domínio philologico, a grammatica pode definir-se — o estudo circunstanciado e methodico dos phenomenos e das leis da linguagem humana. (MACIEL, 1889: 1).

Ao usar a expressão “todas as suas manifestações exteriores”, Maciel exclui do domínio da gramática o estudo da relação língua — pensamento. A “acceção mais ampla” a que se refere o filólogo sergipano certamente abre horizontes mais largos para os domínios da gramática, mas esta não é a perspectiva que se apresenta em sua obra.

Na verdade, a gramática brasileira, pautada na escola histórico-comparativa, não tinha olhos para o estudo mentalista da linguagem humana. O campo de atuação circunscrevia-se ao estudo “material” da língua, com notável ênfase, *ipso facto*, na fonologia (que trata dos “elementos materiais”) e na morfologia (voltada para os elementos orgânicos). Nesse sentido, as bases epistemológicas que norteavam a História Natural, a Física e a Biologia passaram a ser empregadas analogamente na Lingüística, que se intitulava a “ciência da linguagem”.

Significativa, a respeito, a definição de gramática que oferece Ernesto Carneiro Ribeiro, filólogo baiano cuja obra, inicialmente pautada na antiga ordem racionalista, desviou o rumo para o cientificismo reinante no final do século passado a partir da publicação do volume *Serões gramaticais*, em 1890:

Considerada de modo theorico, pode a grammatica definir-se a sciencia da linguagem: é seu objeto o estudo das leis ou normas segundo as quaes se exprime o pensamento pela linguagem, quer escripta, quer fallada (...)

A grammatica geral tem por assumpto os principios universais e invariáveis da linguagem; estuda os factos, as leis reguladoras da linguagem na sua maior magnitude (RIBEIRO, 1890:3).

Observe-se que, aqui, o termo *leis* não expressa propriamente o preceito gramatical em defesa do bem dizer, mas o princípio científico que explica e descreve o fato lingüístico, naquela vertente da *Gesetz* de que nos fala a lingüística de Schleicher e de Scherer. O termo *regra* também é amplamente usado com esse sentido na gramática científica brasileira, como observamos na seguinte definição do filólogo Manuel Said Ali:

Gramática é o conjunto das regras observadas em um ou mais idiomas relativas aos sons ou fonemas, às formas dos vocábulo e à combinação destes em proposições (ALI, 1966:2).

No que tange ao viés descritivo, vale tecer comentário especial. Inicialmente, cumpre advertir que cabia ao gramático a tarefa de descrever uma dada vertente da língua em uso, especificamente o que então se concebia como *norma escrita*

culta. A questão é que, por seguirem metodologia emprestada à filologia românica do século XIX, com especial cultivo da língua histórica, os gramáticos só utilizam *corpora* literários. Era, por assim dizer, uma questão prejudicial, no sentido de que só se admitia a língua literária como expressão de uma norma historicamente consolidada.

Destarte, não obstante a descrição estivesse bem ajustada a uma norma escrita atual, sua corroboração materializava-se em textos antigos, a maioria de autores portugueses — salvo algumas exceções de romancistas e poetas brasileiros contemporâneos, como José de Alencar e Gonçalves Dias. Ficou, pois, a impressão superficial de anacronismo.

Nada mais injusto. O estudo sincrônico sempre esteve presente no conjunto das preocupações dos gramáticos brasileiros. Said Ali, por exemplo, em conclusão adjeta à definição de gramática retrocitada, é taxativo: “Grammatica descritiva é a que expõe os factos da língua atual” (ALI, 1966:2). Nessa mesma esteira, assevera Eduardo Carlos Pereira, filólogo paulista de exponencial projeção nos verdes anos do século XX, que a gramática descritiva “expõe ou descreve methodicamente os factos actuais de uma língua” (PEREIRA, s.d.:6).

No domínio dos estudos vernáculos, sempre haverá um tom prescritivo, ao menos subsidiário à descrição. Isso porque o vernaculista trabalha com a variação dos usos lingüísticos, de que decorre natural edificação de uma ou várias normas de uso. A norma, a rigor, não é criação do gramático; seus parâmetros estão num código comportamental que o falante elege como ideal. Cabe ao gramático recorrer às fontes, sejam de língua oral ou escrita, para descrever os parâmetros dessa norma, sem interferir em sua essência, sob pena de corromper o objeto da descrição. O gramático, em síntese, torna positiva uma norma consuetudinária.

Nos volumes de ciência lingüística hodiernos, julga-se ordinariamente incompatível a descrição com a prescrição. Ora, na verdade semelhante incompatibilidade está entre a lingüística e a prescrição, pura e simplesmente porque não cabe à lingüística prescrever. As bases da lingüística textual, por exemplo, que nesse final de século vem tratando de fatores atinentes à concepção e estruturação do texto, como a coerência e a coesão — aí incluído, por exemplo, o estudo específico de determinados instrumentos de coesão, sua conveniência e adequação no texto — estão mais próximas da gramática do que da lingüística, já que suas conclusões também têm caráter normativo.

Natural, pois, que a gramática do período científico cumprissem essa dupla missão, descritivo-prescritiva. A melhor opinião da época, a respeito dessa postura híbrida, é da lavra de Eduardo Carlos Pereira, que inspirado na doutrina de Arsène Darmesteter, deixa bem claro o escopo dual da gramática como ciência e como arte. Permitimo-nos citar aqui o trecho de Eduardo Carlos Pereira que expressa essa opinião, deveras importante por sintetizar a feição da gramática brasileira da época:

Grammatica é a sciencia das palavras e suas relações, ou a arte de usar as palavras com acerto na expressão do pensamento” – é a definição de nossas edições anteriores. Ahi encaravamos os dois aspectos da grammatica o especulativo e o pratico, seguindo a generalidade dos competentes na matéria. A grammatica, define-a Mason, é a sciencia que trata do discurso ou da linguagem. E o exímio romanista Arsène Darmesteter, cuja autoridade está acima de qualquer contestação, escreve, a introdução do seu Cour de Grammaire Historique de la Langue Française: “A concepção de grammatica como sciência é, podemos dizê-lo, uma idéia nova, nascida com a linguistica moderna. Assim entendida, é a grammatica de uma língua a determinação das leis naturaes, que a regem em sua evolução histórica. A grammatica, accrescenta

elle, póde ser considerada como arte. Deste modo a encaram os gregos e os latinos, e a Edade-Media, e assim a encaram os grammaticos modernos que não se prendem à escola histórica. Da antiga Roma nos veio esta definição: A grammatica é a arte de escrever e falar correctamente. Existe uma boa tradição: a grammatica tem o dever de a tornar conhecida e defendê-la contra qualquer alteração. É ensinando o bom uso que ella não se contenta em ser sciencia, e torna-se arte (PEREIRA, s.d.: 16).

Em síntese, a dupla feição da gramática brasileira do período científico — descritiva e prescritiva — visava compatibilizar a função de investigar e descrever, que a ciência lingüística emergente trazia para a seara dos estudos vernáculos, com a função de prescrever, imperativa segundo a tradição das gramáticas antigas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REIS, Francisco Sotero dos. *Grammatica portugueza accomodada aos principios geraes da palavra, seguidos de immediata applicação pratica..* 2 ed. revista, corrigida e annotada por Francisco Sotero dos Reis e Americo Vespuccio dos Reis. São Luiz: Typ. de R. d'Almeida, 1871.

RIBEIRO, Ernesto Carneiro. Elementos de grammatica portugueza. In: *Estudos gramaticais e filológicos*. 2 ed. cuidadosamente revista por Deraldo I. de Sousa. Bahia: Livraria Progresso Editora, 1958.

MACIEL, Maximino. *Grammatica descriptiva*. 8 ed., Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1922.

MACIEL, Maximino. *Philologia portugueza: ensaios descriptivos e historicos sobre a lingua vernacula*. Rio de Janeiro: Typ. de José de Oliveira, 1889.

RIBEIRO, Ernesto Carneiro. *Serões grammaticaes ou nova grammatica portugueza*. Bahia: Livraria Catilina de Romualdo dos Santos, 1890.

ALI, Manuel Said. *Gramática secundária da língua portuguesa*. 7 ed. revista e comentada por Evanildo Bechara. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1966.

PEREIRA, Eduardo Carlos. *Grammatica expositiva*. 44 ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, s/d.

HISTORICIDADE, HERETEROGENEIDADE E PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO/ SUBJETIVAÇÃO NOS PREFÁCIOS GRAMATICAIS PÓS-NGB

Thaís de Araújo da Costa - UERJ

araujo_thais@yahoo.com.br

Na sua incompletude constitutiva, a língua configura um espaço político. E o saber que se constrói sobre ela delimita trajetos, propõe continuidades, silencia percursos. Assim a história das ideias linguísticas é uma história sempre tensa, marcada por injunções, possibilidades e apagamentos. (LAGAZZI-RODRIGUES, 2007: 11)

Em se tratando de Política Linguística¹ no Brasil, certo é afirmar que a instituição da Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB) pelo Estado em 1959 foi uma medida altamente coercitiva. A padronização alcançada com a terminologia oficial foi tal que hoje os sentidos por ela instituídos/legitimados são da ordem da evidência. A NGB, enquanto lei, reorganizou os limites do discurso gramatical brasileiro, silenciando uns sentidos e impondo outros. É sob essa perspectiva que Baldini (1999) diferenciou dois períodos após a sua implementação: um momento de interpretação, em que se busca dar sentido ao vazio deixado pelos nomes oficiais, estabilizando a relação palavra-coisa, de modo que para cada nome se tenha apenas um sentido, e um momento de repetição, em que,

1 Cf. MARIANI. *Colonização Linguística*, Pontes, 2004: 44).

estando os sentidos já naturalizados, cabe aos gramáticos repetilos. Em outras palavras, a NGB, ao impor um “novo” modo de leitura para os fatos gramaticais², organizou o passado do discurso gramatical brasileiro e se projetou para o futuro, tornando-se tudo aquilo que pode ser dito sobre a língua e caracterizando-se, por conseguinte, como um *Discurso Fundador* (Cf. ORLANDI, 2003).

Neste artigo, com base no aporte teórico-metodológico da Análise de Discurso Francesa (doravante AD)³ e nos estudos relacionados ao projeto História das Ideias Linguísticas⁴, proponho-me a tecer algumas reflexões sobre o funcionamento dos prefácios gramaticais pós-NGB, pensando mais especificamente o processo de identificação/subjetivação dos sujeitos gramáticos, de modo a evidenciar como o que era para ser uma recomendação do Estado para os ensinos fundamental e médio foi interpretado como uma imposição metodológica que perdura até os dias atuais⁵.

DO CORPUS

A consequência da imposição que mencionamos anteriormente para muitos passa despercebida: à gramática tradicional é na maioria das vezes atribuído um sentido de transparência, que a torna uma verdade inquestionável, ou, em casos mais específicos, ela é significada como uma abordagem há muito ultrapassada e para a qual já há outras que poderiam vir a substituí-la. Seja considerando-a uma verdade suprema, seja admitindo suas falhas em prol de abordagens mais “modernas” ou

2 Lembro aqui que os nomes legitimados pela NGB já faziam parte do discurso gramatical e, por isso, já possuíam uma memória discursiva, o que não significa que eles não possam ser ressignificados no discurso gramatical pós-NGB, como de fato ocorreu com alguns desses nomes.

3 Vertente orientada pelos trabalhos de Michel Pêcheux, na França, e Eni Orlandi, no Brasil.

4 Projeto cujos coordenadores são Eni Orlandi (UNICAMP), no Brasil, e Sylvain Auroux (École Normale Supérieure de Fontenay aux Roses), na França.

5 As reflexões apresentadas aqui fazem parte do estudo sobre o discurso gramatical brasileiro pós-NGB que estou desenvolvendo para a minha dissertação de mestrado na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, sob a orientação da Prof^a.dr^a. Vanise Medeiros.

“coerentes”, o que se tem em jogo é a ilusão de que a gramática, tradicional ou não, dá conta de todos os aspectos de uma língua, que ela é tudo o que pode ser dito sobre a língua ou, em posicionamentos mais extremistas, que ela é a própria língua. Uma abordagem discursiva da gramática como a que nos propomos a empreender aqui implica a desnaturalização desse sentido. Em nossa análise, as gramáticas são compreendidas como discursos, ou seja, como produtos históricos de gestos de interpretação. Ao lê-las, visamos depreender o modo como elas produziram sentidos numa dada conjuntura, a saber no momento subsequente à instituição da NGB, levando em consideração a historicidade desses sentidos, bem como as teorias que os legitimam e os sustentam, e a (re) constituição da posição histórico-discursiva do sujeito gramático.

Nessa perspectiva, o discurso gramatical pós-NGB é tido como um discurso constitutivamente da ordem do heterogêneo. Isto porque, se por um lado ele tem como pressuposto a homogeneidade, a uniformização dos nomes e, conseqüentemente, dos conceitos gramaticais; por outro lado, para instituir-se enquanto tal, mantém um relacionamento (in)tenso com o discurso gramatical que o precedeu e tem a alteridade presente em sua materialidade. Isto é, ainda que muitos sentidos excluídos pela NGB tenham sido proibidos de comparecer no corpo gramatical, estes se relacionam com os sentidos legitimados e, além disso, conforme destaca Orlandi (2002), muitos se fizeram significar em outros lugares, como nos prefácios, nas notas de rodapé etc..

Assim sendo, justifica-se a relevância do *corpus* analisado. Com vistas a evidenciar tal heterogeneidade durante o período que Baldini (1999) denominou interpretativo, analisarei os prefácios das seis primeiras gramáticas publicadas após a implementação da terminologia oficial, a saber: *Moderna Gramática expositiva da língua portuguesa – de acordo com a nomenclatura gramatical brasileira*, de Arthur de Almeida

Torres; *Gramática Metódica da Língua Portuguesa – de acordo com a nomenclatura gramatical brasileira*, de Napoleão Mendes de Almeida; *Moderna gramática portuguesa: curso médio com base na Nomenclatura Gramatical Brasileira*, de Evanildo Bechara; *Gramática Normativa*, de Rocha Lima; *Pequena Gramática para a explicação da Nova Nomenclatura Gramatical (com exemplificação e trazendo a equivalência dos nomes que foram substituídos; seguida de um índice remissivo alfabético)*, de Adriano da Gama Kury; e *Gramática Fundamental da Língua Portuguesa – de acordo com a nomenclatura gramatical brasileira*, de Gladstone Chaves de Melo.

DAS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DA NGB

O século XIX no Brasil, conforme Orlandi (2002), foi um momento em que se colocou em questão a configuração da língua nacional enquanto símbolo da Nação brasileira e de seu povo. Após a Proclamação da Independência, em 1822, produziu-se um efeito de distanciamento da língua desta terra em relação à de Além Mar, efeito este que se tornou visível com a publicação das primeiras gramáticas brasileiras⁶. Tratava-se, pois, ao publicar tais gramáticas, de produzir um saber metalinguístico que colocasse em relevo as peculiaridades da língua portuguesa do Brasil, diferenciando-a da língua da ex-metrópole portuguesa e legitimando, assim, a autonomia da Nação da qual é representação simbólica⁷.

6 Cf. ORLANDI & GUIMARÃES. “Produção de um espaço de produção linguística: a gramática no Brasil” IN: Orlandi (org) *História das Ideias Linguísticas: constituição do saber metalinguístico e constituição da língua nacional*. Campinas, SP: Pontes, 2001.

7 Segundo Orlandi (*Política Linguística no Brasil*, 2007: 8), “uma língua é um corpo simbólico-político que faz parte das relações entre sujeitos na sua vida social e histórica”. Isto é, a partir da configuração imaginária de uma língua, configuração esta atravessada pelo ideológico, estabelecem-se processos de identificação que permitem (ou podem permitir) a subjetivação dos indivíduos, de modo que estes, a partir da ilusão de compartilhamento de uma língua única e homogênea, tornem-se cidadãos da mesma nação, passando a compartilhar também os mesmos sentidos, as mesmas evidências.

As gramáticas do século XIX, enquanto objetos simbólicos, têm por função, então, dar contorno à identidade brasileira. Por isso, de acordo com Orlandi (2002: 191), ser autor de gramática nessa época significava ter “uma posição de saber” que não reproduzia o saber linguístico português, um “lugar de responsabilidade como intelectual em uma sociedade que se organiza”, uma “posição de autoridade em relação à singularidade do português do Brasil”.

Ocorre que, em decorrência disso, até meados do século XX, criaram-se tantos termos gramaticais distintos quanto gramáticas. Se o gramático tinha autoridade em relação ao saber linguístico do português brasileiro, se ele era o responsável pela construção de tal saber, ele também tinha autonomia quanto à nomeação dos fatos gramaticais, o que desencadeou, a partir da década de 40 deste século, o evidenciamento do caos vivenciado por alunos e professores quando se deparavam com questões classificatórias em concursos ou até mesmo na sala de aula.

Foi diante de tal situação que, em 1959, deu-se a intervenção direta do Estado na Política Linguística do país. A implementação da NGB como recomendação aos atuais ensinos fundamental e médio, ao unificar e fixar a terminologia gramatical no Brasil, promoveu uma ruptura no discurso gramatical brasileiro que alterou as suas redes de filiações significativas, pois delimitou aquilo que (não) poderia e (não) deveria comparecer no corpo das gramáticas. A NGB, enquanto medida estatal, é, pois, uma tentativa de controle dos sentidos, uma censura (Cf. ORLANDI, 2007), que, sendo constitutivamente da ordem do ideológico, pressupõe o evidenciamento de um sentido uno e regula a relação do sujeito com o dizível, isto é, impede que ele inscreva-se em determinadas redes de sentido.

Ao estabelecer o que pode e deve ser dito, a NGB determina que para cada nome por ela instituído e legitimado haverá apenas um sentido, pressupondo o pagamento de todos os outros sentidos por ela excluídos. No entanto, sentidos legitimados e excluídos compõem igualmente a memória discursiva das palavras e, por isso, estes, os sentidos excluídos, não só podem não deixar de existir, como também podem retornar à materialidade na qual seu comparecimento foi censurado. Do mesmo modo, os nomes legitimados, embora já tenham uma memória no discurso gramatical, podem ser ressignificados ao serem colocados em funcionamento no discurso pós-NGB⁸.

Assim sendo, quando dizemos que o silêncio imposto pela NGB regula a relação do sujeito com o dizível, referimo-nos, como dissemos, ao fato de ele funcionar como uma proibição que impossibilita que o sujeito se filie a determinados sentidos. Note-se, portanto, que o que está em questão aqui é o processo de identificação/subjetivação do indivíduo e, consequentemente, a função do gramático enquanto autor de compêndios gramaticais⁹.

PREFÁCIOS – ESTABELEENDO CAMINHOS

Os prefácios, segundo Orlandi (2008), podem ser de diferentes tipos e tamanhos, mas de modo geral buscam limitar os sentidos possíveis para os textos com os quais se relacionam. O prefácio, diz a autora, procura “instituir-lhe [ao

8 Este é o caso do objeto indireto, por exemplo em Bechara (1967), que após a NGB passou a designar qualquer complemento verbal introduzido por preposição, mas que, antes de sua instituição, como podemos perceber a partir da seguinte nota, tinha outro sentido: “A NGB, a bem da simplificação, reúne sob a denominação única de objeto indireto complementos verbais preposicionados de naturezas bem diversas: o objeto indireto propriamente dito, em geral encabeçado pelas preposições a ou para (escrevi aos pais), o complemento partitivo, em geral encabeçado pela preposição de (lembrar-se de alguma coisa) e o complemento de relação, também encabeçado, em geral, pela preposição de (ameaçar alguém de alguma coisa). Isto nos leva a compreender a presença de dois objetos indiretos numa mesma oração como: Queixa-se dos maus tratos ao professor”. (BECHARA, 1967: 254)

9

Cf. ORLANDI, 2002.

texto] um início, uma perspectiva, um modo de leitura, ou ao menos procura colocar-lhe uma referência, um início particular. Ele o contextualiza e o insere na perspectiva de um processo discursivo específico” (ORLANDI, 2008: 120).

Em se tratando dos prefácios das gramáticas pós-NGB, o discurso gramatical revela-se atravessado por diferentes posições que mantêm entre si uma relação de convívio-confronto¹⁰ e que comparecem em todos os prefácios a partir do emprego de relações contrastivas¹¹, como podemos observar, no prefácio à primeira gramática publicada pós-NGB de Arthur de Almeida Torres:

SDI: Posto que ainda se ressinta de algumas ligeiras imperfeições, o que é compreensível em trabalhos desta natureza, a nova Nomenclatura tem a vantagem incontestável de haver simplificado e unificado os métodos até então adotados entre nós, traçando rumos mais seguros e consentâneos com o progresso da ciência da linguagem.

Seu grande mérito está, pois, em ter acabado com a multiplicidade de processos e classificações individuais, resolvendo um importante problema que tanto torturava os estudantes e concorria para o desprestígio do próprio mestre, que não raro se via embaraçado diante dos mais variados e extravagantes critérios (TORRES, Prefácio à 1ª edição [março/1959], 1965: 9) ¹². [itálico meu]

Há neste fragmento pelo menos duas posições discursivas antagônicas: P1 – Há ligeiras imperfeições na NGB. / P2 – a nova Nomenclatura tem a vantagem incontestável de haver simplificado e unificado os métodos até então adotados entre nós (...). A locução

10 Cf. MARIANI, *Colonização Linguística*. Pontes, 2004.

11 Entendemos como relações contrastivas qualquer formulação que coloque em questão duas posições enunciativas contrárias, seja a partir do emprego de conjunções adversativas ou concessivas, de sintagmas adverbiais ou da negação, de adjetivos em oposição, entre outros.

12 Entre colchetes colocamos o mês e o ano da primeira edição e nos parênteses a referência à edição utilizada.

conjuntiva concessiva *Posto que* orienta que o sentido de P1 não é o mais relevante, pois será negado em seguida por P2.

Como podemos constatar, a P2 se sobrepõe a P1 não só em decorrência do emprego da concessiva, mas também pelas forma como são significadas a “nova nomenclatura” e a situação em que se encontrava o discurso gramatical anteriormente. Observe que, em nenhum momento, é dado o direito de fala à posição contrária à proposta do Estado. Tudo o que sabemos de P1 é através de P2, em cujo enunciado está implícita a seguinte declaração de P1: “Na NGB há imperfeições”, a qual se tenta refutar tanto pelo emprego de adjetivos melhorativos para determinar a NGB (*ligeiras* imperfeições, vantagem *incontestável*, *grande* mérito), quanto através do desprestígio dos sentidos anteriores, estabelecendo, dado o emprego do pretérito imperfeito e o sentido pejorativo dos verbos e dos sintagmas nominais, que a situação do discurso gramatical precedente à NGB não era mais admissível (“*torturava* os estudantes”, “*concorria para o desprestígio do próprio mestre*”).

Outro ponto que deve ser destacado é a ideia de estabelecimento de “rumos mais seguros e consentâneos com o progresso da ciência e da linguagem”, ideia esta que está expressa inclusive no título da obra a partir do emprego da palavra *Moderna*¹³. Este vocábulo, então, nesse contexto marca uma oposição ao que se localiza cronologicamente antes da NGB, ou seja, ao que está ultrapassado. Além disso, já nas normas preliminares de trabalho estabelecidas pela comissão responsável por elaborar o projeto também comparecia o argumento do científico. Para que um nome fosse adotado, devia ser levada em consideração a sua “exatidão científica”. De acordo com Baldini (1998), a esta época, o Estado brasileiro se consolidava cada vez mais e se legitimava através das

13 Deve-se lembrar que o mesmo vocábulo também comparece no título da gramática de Bechara.

políticas linguísticas que se faziam sobre a égide do “científico”. O discurso da ciência, então, é o que nesse momento dá legitimidade à proposta do Estado.

Existe, portanto, na gramática de Torres, considerando que os prefácios estabelecem um modo de leitura para os textos que introduzem, uma maior aquiescência em relação à proposta da NGB, a qual se materializa não só em seu prefácio, mas também em seu título e em seu índice¹⁴.

Das gramáticas analisadas, a de Lima e a de Almeida são as únicas cuja primeira edição antecede a publicação da NGB; estas foram, portanto, as gramáticas que precisaram passar por uma reformulação para atender à medida estatal. Por isso não é de se estranhar que, em seus prefácios, venham à tona questões polêmicas que se colocaram na época, como a relação entre nomenclatura(s) e doutrina(s).

SD2: Por já existir notável vizinhança entre a terminologia nele [em seu livro] adotada desde a primeira edição e a que houve por bem preferir a norma oficial, foi-nos empresa sobremodo fácil – no caso de simples opção entre nomes – proceder a completo reajustamento, que realizamos no próprio corpo da obra.

Mas, como é notório, as questões de NOMENCLATURA muita vez se entrelaçam às de DOCTRINA; e, então, não é lícito a ninguém renunciar – por mais que sejam dignos de louvor os propósitos da unificação preconizada pela boa política do ensino. (LIMA, Rocha. “Ao professor – advertência da terceira edição”, [1957] 1962: 1). [itálicos meus]

Segundo Chediak (2003), Rocha Lima era um dos membros mais engajados da comissão que foi designada para elaborar o anteprojeto, daí, talvez, a facilidade em proceder ao reajuste nomenclatural de sua gramática, já que entre os termos

14

A análise do corpo das gramáticas ainda está em andamento.

adotados por ele nas edições anteriores de sua gramática e os postulados pela NGB havia, segundo o próprio autor, uma relação de “convizinhança”. O gramático, neste caso, enquanto sujeito afetado pelo simbólico e pelo político, identifica-se com boa parte do imaginário instituído/legitimado pela terminologia oficial. Porém, o emprego da conjunção adversativa *mas* introduz uma posição discursiva outra e nos orienta que o sentido que virá irá se sobrepôr ao anterior (P1: Foi fácil proceder ao reajustamento dessa obra. / P2: Não é lícito renunciar as questões de doutrina.)

Cabe ainda aqui indagar para quem essa relação entre nomenclatura e doutrina é óbvia, “notória”. De certo, se pensarmos essa questão hoje, dado que a terminologia oficial é para muitos uma evidência, a relação entre doutrina e nomenclatura poderá passar despercebida. Porém, à época em que se deu a implementação da NGB, essa era uma discussão em voga, como podemos ver nos prefácios aqui analisados e nas obras de vários teóricos da época. São de Câmara os seguintes dizeres: “No século XIX, dizia-se que todo professor de filosofia alemão se achava obrigado a criar um sistema filosófico seu. (...) no Brasil, que é a terra da Gramática, todo professor de português se acha obrigado a criar uma nomenclatura gramatical sua” (MATTOSO, 2004: 101). Tal divergência terminológica decorre de duas causas, continua Câmara: 1) de “certo pedantismo exibicionista” e 2) de “divergências doutrinárias profundas, que tinham de se refletir na Nomenclatura, pois (...) não há doutrina segura sem nomenclatura precisa” (MATTOSO, 2004: 101). Ao trazer as palavras de Câmara, retomo aqui também as reflexões tecidas por Orlandi (2002) em relação à questão da autoria no século XIX. Considerando que ser gramático no século XIX era ter autoridade em relação ao conhecimento gramatical, fácil é deduzir que a filiação teórica de cada um irá produzir um olhar distinto sobre os fatos gramaticais e, portanto, diferentes

referentes discursivos para aquilo que a NGB pressupôs ser nomeações distintas dos mesmos fatos gramaticais¹⁵.

A exemplo do que propôs Rocha Lima em seu prefácio, Bechara nos apresenta outra forma de fugir, pelo menos parcialmente, ao paradigma imposto pela NGB:

SD 3: Seguimos a Nomenclatura Gramatical Brasileira. Os termos que aqui se encontram e lá faltam, não se aplicarão por discordância ou desrespeito, é que a NGB não tratou de todos os assuntos aqui ventilados. (BECHARA, [1960] 1967: 22) [itálicos meus]

Como podemos observar, é atribuído à terminologia oficial um sentido de falta (“Os termos... lá faltam”) para se justificar a presença de termos que vão de encontro à proposta do Estado; a NGB é incompleta, não dá conta de todos os assuntos, por isso não consiste em desrespeito incluir os termos referentes aos assuntos que não são ventilados por ela. É preciso atentar ainda nesse fragmento para a ocorrência do advérbio de negação *não*. De acordo com Indursky (1997: 213), “a *negação* é um dos processos de internalização de enunciados oriundos de outros discursos, podendo indicar a existência de operações diversas no interior do discurso em análise”. Ou seja, o comparecimento da negação coloca em questão o pré-construído¹⁶ do discurso gramatical no período analisado¹⁷, possibilitando a investigação do processo de naturalização de determinados sentidos. Há, segundo a autora supracitada, diferentes tipos de negação. A que comparece no recorte analisado é denominada por ela como *negação externa*, pois incide sobre um discurso outro que está implícito. Como não é possível negar o que ainda não foi dito, para recuperarmos esse

15 Cf. nota 8.

16 Cf. PÊCHEUX, 1997: 156.

17 A NGB era vista por grande parte dos gramáticos que compunham a intelectualidade linguístico-gramatical da época como algo positivo, de tal modo que suas “ligeiras imperfeições” (dentre elas, as faltas mencionadas por Bechara) eram por muitos ignoradas devido às vantagens implementadas.

discurso outro é preciso passar a negação para afirmação, como em: “Os termos que aqui se encontram e lá faltam se aplicarão por discordância ou desrespeito” e “a NGB tratou de todos os assuntos aqui [nesta gramática] ventilados”. Tais afirmações, por sua vez, materializam posições discursivas distintas e antagônicas. A primeira pode ser atribuída ao discurso de extrema resistência aos sentidos impostos pela NGB, e a segunda ao de maior aderência, aquele que pressupõe ser a NGB tudo aquilo que pode ser dito sobre a gramática¹⁸. Ambos os discursos negados são constitutivos do discurso gramatical pós-NGB; ao negá-los e uni-los em um único enunciado, Bechara insere-se no entremeio desses discursos. Pode-se dizer, então, que a posição ideológica assumida é aqui uma posição que tenta apaziguar, conciliar os sentidos em movimento.

Ao referir-se às notas de rodapé, Orlandi (2008) chama-nos atenção para o poder des-centralizador e para o caráter contraditório que colocam em movimento no texto. Há, segundo a autora, ao mesmo tempo des-centralização e disciplina, “elas são índices de dispersão dos sentidos e ao mesmo tempo instrumentos de definição” (ORLANDI, 2008: 120). Acredito que o mesmo pode ser dito dos prefácios gramaticais pós-NGB. Como estou tentando mostrar nesta análise, estes prefácios ao mesmo tempo em que determinam os sentidos que poderão comparecer nos textos gramaticais, orientando os caminhos a serem perseguidos pelos gestos de leituras, carregam também os sentidos que não poderiam comparecer nesse tipo de texto – neste caso, os sentidos e as questões ideológicas referentes à filiação a diferentes doutrinas que foram silenciados pela NGB.

Tal caráter contraditório deve-se àquilo que Pêcheux denominou *o caráter material do sentido*, o qual, segundo este autor, é “mascarado por sua evidência transparente para o sujeito” e “consiste na sua dependência constitutiva daquilo que chamamos ‘o todo complexo das formações ideológicas’” (PÊCHEUX, 1997:

18

Cf. BALDINI, 1999.

160). Em outras palavras, o que trazemos aqui é a negação de qualquer possibilidade de existência de uma literalidade dos sentidos. As palavras e expressões, do ponto de vista discursivo, são significadas à medida que os indivíduos que as colocam em funcionamento, diante da interpelação ideológica, tornam-se sujeitos e posicionam-se no interior de uma formação discursiva (FDs) dada – daí poder uma mesma palavra receber diferentes sentidos de acordo com a formação discursiva ou, do mesmo modo, palavras diferentes poderem receber o mesmo sentido.

Pêcheux define as Fds como a representação na linguagem das Formações Ideológicas (FIs) que lhes correspondem (Cf. PÊCHEUX, 1997: 214), o que significa que o todo complexo das FIs na conjuntura que estamos analisando comporta todos os discursos sobre e da gramática existentes nesse período. Desse modo, quando o gramático toma um determinado posicionamento, inserindo-se numa FD, coloca-se em questão o processo de identificação/subjetivação desse indivíduo. Tal processo pode ter, de acordo com Pêcheux (1997: 215), “efeitos paradoxais”, uma vez que podem ser assumidos pelo sujeito ideológico diferentes posicionamentos conforme a sua identificação ou não com a formação discursiva dominante determinada pela memória discursiva. Analisando os casos sobre os quais discorreremos até agora, pode-se dizer que a gramática de Torres representa o discurso do *bom sujeito* (Cf. PÊCHEUX, 1997: 215), ou seja, do sujeito que se identifica cegamente com a FD dominante, pois há, pelo menos no prefácio analisado, um total assujeitamento à proposta do Estado. As gramáticas de Rocha Lima e de Bechara, no entanto, representariam o discurso do *sujeito desidentificado* (Pêcheux, 1997: 217), pois, embora eles se insiram na FD determinada pelo interdiscurso, isso não se dá sem algum tipo de resistência, o que possibilita o comparecimento de sentidos presentes em outras FDs. Note-se que a contradição está presente em ambos os casos. Tanto quando há a identificação

como a desidentificação, os sentidos dominantes e os silenciados mantêm-se presentes no discurso gramatical, o que difere é a forma como eles se fazem significar. No discurso identificado, há uma ilusão de literalidade, de transparência dos sentidos, o sujeito sofre cegamente a determinação da FD dominante, como se esta fosse a única possibilidade possível. Já no desidentificado, a relação convívio-confronto a qual mencionamos anteriormente torna-se visível na materialidade linguística, o sujeito apropria-se de outros conceitos, identifica-se com sentidos de diferentes FDs, colocando-se no entremeio do todo complexo das FIs.

Há, no entanto, uma terceira modalidade de posicionamento em que a contradição se faz ainda mais presente na materialidade linguística. Trata-se do caso em que o sujeito se distancia da evidência ideológica e se contraidentifica com a formação discursiva imposta pelo interdiscurso, produzindo, assim, o contradiscurso, o discurso daquele que Pêcheux classifica como o do *mau sujeito* (Cf. PÊCHEUX, 1997: 215).

Um prefácio que expressa bem esse tipo de contradição é o de Napoleão Mendes de Almeida. Nele o gramático afirma que:

SD 4: (...) só por um passe de mágica, dado por interesse comercial muito antes que educacional, [a ortografia] veio a tornar-se oficial, a nomenclatura gramatical brasileira entra em cena, também agora num palco em que se vêem ratos do ministério (...).

De tal monta são esses e outros fatos, que chego à triste conclusão de que é uma falsidade o que está na portaria que designou uns tantos professores para estudarem e proporem o projeto: “um dos empecilhos maiores, se não o maior, à eficiência do ensino da língua portuguesa tem residido na complexidade e na falta de padronização da nomenclatura gramatical em uso nas escolas e na literatura didática”.

Qual o professor de português que ignora repousar no ridículo número de aulas a verdadeira e fundamental causa da deficiência do ensino de nossa gramática? (...) O passar o verbo “pôr” a considerar-se mera irregularidade da segunda irá facilitar um aluno a decorar-lhe a conjugação? (...) Será que por passar o condicional a chamar-se “futuro do pretérito” que o seu estudo e emprego ficarão facilitados? (...).

Repito: de tal monta são esses e outros fatos, que chego à triste conclusão que outra foi a finalidade da portaria 36: Malogrados na adoção de seus livros, uns tantos professores engendram uma autêntica rasteira nos autores que os humilhavam.

A despeito de tudo isso, apresento aqui a “Metódica” enquadrada na nova terminologia, certo de que ela continuará a merecer a aceitação até aqui obtida, aceitação que a colocou, há anos, em primeiro lugar entre as gramáticas portuguesas impressas assim no Brasil como em Portugal. (ALMEIDA, Prefácio à 1ª ed., 1961: 20)¹⁹ [itálico meu]

O emprego do sintagma adverbial *a despeito disso* introduz uma posição discursiva distinta da anterior e marca a contradição a que nos referimos anteriormente, pois, após quase uma lauda de argumentação contrária à NGB e à Comissão que a organizou, o gramático retoma tudo o que fora dito anteriormente a partir do emprego do dêitico e anula o seu valor argumentativo em prol de um argumento que acaba o enquadrando dentre os, segundo ele, “malogrados professores” que precisam de uma reforma de tal ordem para conseguirem – ou continuarem conseguindo – emplacar seus livros. Aqui a formulação do enunciado se distingue de todas as observadas até então. Embora os sentidos materializados pelas posições

19 Não conseguimos encontrar a data da primeira edição da *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*, mas se faz necessário aqui destacar que um ano antes da instituição da NGB (1958) já haviam sido publicadas dez edições desta gramática.

discursivas contra e pró-NGB se mantenham, nas gramáticas anteriores a finalidade pedagógica da terminologia oficial se sobrepunha aos outros sentidos, ao passo que neste caso não são as implicações ideológicas estabelecidas com a NGB que justificam a sua adoção, e sim o medo de ver o seu compêndio gramatical tornar-se obsoleto. Tem-se, portanto, presente aqui, ao lado da questão doutrinária, sobre a qual discorreremos anteriormente, o discurso econômico, o qual se sobrepõe à doutrina e justifica a adoção da terminologia oficial. Segundo Baldini (1999), as gramáticas que existiam antes da NGB e que não a adotaram, por falecimento do autor, por exemplo, caíram na obsolescência. O poder de coerção da nomenclatura oficial foi tal que após a sua publicação passaram a não ser aceitos pelos estudantes e professores compêndios gramaticais que estivessem em dissonância com o seu postulado, o que explica a postura adotada por Almeida. O gramático aqui ao subjetivar-se contraidentifica-se com os sentidos dominantes. Embora ele se mantenha na FD determinada pelo interdiscurso, isso não se dá, como vimos, por identificação à evidência ideológica.

Por isso, neste recorte, ao contrário do que vimos até então, nota-se, pela primeira vez, materializada a voz da posição contraNGB, ou seja, o contradiscurso. Aqui no que tange à instituição da terminologia oficial, diz-se que o “interesse comercial” é colocado antes do educacional, ao passo que na posição pró-NGB é destacada a sua “relevância didática”. Se, em Almeida, a NGB é significada como “uma autêntica rasteira”, nos prefácios das outras gramáticas ela é vista como um empreendimento cujos propósitos são “dignos de louvor”. Quanto à situação da nomenclatura que antecede a NGB, na posição contra, aquilo que serviria como justificativa para a sua implementação, isto é, a “multiplicidade de processos e classificações individuais” que “torturava os estudantes” e “concorria para o desprestígio” dos professores, é deslocado para “o ridículo número

de aulas” voltadas para o ensino da gramática, argumento que desvalidaria a necessidade de unificação na nomenclatura.

CONCLUSÕES PROVISÓRIAS

Os prefácios das gramáticas pós-NGB materializam, pois, a tensão ideológica vivenciada a partir do momento em que se deu a instituição da terminologia oficial. Isto é, por mais que esta funcione como uma censura que regula a relação do sujeito com o dizível, nos prefácios a tensão entre os sentidos dos discursos pré e pós-NGB se materializa nas distintas posições discursivas. Os sentidos excluídos não deixaram simplesmente de existir, eles continuaram e continuam em tensão com os sentidos legitimados e, por isso, por vezes, não podendo comparecer no corpo gramatical, surgem em outros lugares, como nos prefácios. Isso porque o discurso como o legitimado pela NGB só pode significar em relação a algo que lhe é anterior, ou seja, em relação ao discurso que denominamos pré-NGB.

A forma como se relacionam esses discursos, o pré-NGB e o pós-NGB, depende da identificação ideológica dos sujeitos para com a proposta do Estado e, por isso, como dissemos, é regida pela relação convívio-confronto, gerando, assim, desdobramentos discursivos, os quais denominamos discursos contra e pró-NGB – ora silencia-se ao máximo, mas não totalmente, o discurso de resistência em prol da legitimidade e da transparência do discurso oficial, como no caso do prefácio de Torres; ora tenta-se apaziguar os dois discursos encontrando formas distintas de fugir ao assujeitamento à proposta oficial, como vimos em Lima e Bechara; ora posiciona-se radicalmente contra tal proposta, mas até nesses casos ela acaba sendo adotada, como vimos em Almeida. Essa situação de convívio-confronto se dá ainda porque, relacionados ao discurso gramatical, seja em situação de aliança ou de embate, encontram-se discursos

outros, como o político, os doutrinários, o pedagógico, o científico e o econômico, os quais são determinantes no que diz respeito à identificação do gramático à proposta do Estado.

Os prefácios analisados, então, buscam estipular as margens dos sentidos que podem e devem comparecer no corpo gramatical ou, nas palavras de Orlandi, “procuram não deixar que ele [o texto] signifique além de certos limites”, procuram ainda “apagar as transformações de sentido trazidas pelo fato de que, na sua materialidade, eles são objetos integralmente históricos (e linguísticos)”, em suma, “procuram impedir que o sentido trabalhe a sua historicidade” (ORLANDI, 2008: 120-121). No entanto, ao fazê-lo, fazem exatamente o contrário: se se busca estabelecer a unidade, nos prefácios tem-se a dispersão; se se procura fixar a transparência, neles apresenta-se a opacidade; se o objetivo era o evidenciamento de uns sentidos e o apagamento de outros, eles trazem de forma intrínseca a heterogeneidade, a alteridade, enfim, o interdiscurso. Isso porque, ao comentar o sentido hegemônico, ao repetir o mesmo, ocorre, nos termos de Foucault (2007), uma “repetição mascarada”, em que se estabelece não somente um discurso sobre o discurso, mas também discursos paralelos que, como vimos, relacionam-se de diferentes formas com o discurso fundador (ORLANDI, 2003) e produzem, por isso, diferentes efeitos de sentidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. *Gramática Metódica da Língua Portuguesa – de acordo com a nomenclatura gramatical brasileira*. 13ª ed. SP: Editora Saraiva, 1961.

BALDINI, Lauro José Siqueira. *A nomenclatura gramatical brasileira interpretada, definida, comentada e exemplificada*. Dissertação de mestrado. Campinas: UNICAMP, 1999.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática: curso médio com base na nomenclatura gramatical brasileira*. 12ª ed. São Paulo: Nacional, 1967.

MATTOSO, Câmara Jr. *Dispersos de Mattoso Câmara Jr.* In: UCHOA, Carlos Eduardo F. (org.) Nova ed. ver. e ampliada. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

CHEIDIÁK, Antonio José. Nomenclatura e língua portuguesa. In: Henriques (org), *Cadernos de Língua Portuguesa do Instituto de Letras da UERJ – Especial 40 anos de Nomenclatura Gramatical Brasileira*. Ano III – vol. 1 – n.º 4. Reedição ampliada – Rio de Janeiro: Instituto de Letras UERJ, 2003.

FOUCAULT, Michel. *A Ordem do discurso*. 15ª ed. São Paulo: Loyola, 2007.

KURY, Adriano da Gama. *Pequena Gramática para a explicação da Nova Nomenclatura Gramatical (com exemplificação e trazendo a equivalência dos nomes que foram substituídos; seguida de um índice remissivo alfabético)*. 2ª edição (rev. e aum). RJ: Livraria Agir editora, 1959.

LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy. *O político na linguística: processos de representação, legitimação e institucionalização. Política linguística no Brasil*. Campinas: Pontes, 2007.

LIMA, Rocha. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 9ª edição. Rio de Janeiro: F. Briguier & CIA. editores, 1963.

MELO, Gladstone Chaves. *Gramática fundamental da Língua Portuguesa*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Ao livro técnico S/A, 2001.

ORLANDI, Eni P. *As formas do silêncio*. 6ª edição – Campinas: Editora da

Unicamp, 2007.

_____. Vão surgindo sentidos. In: *Discurso Fundador*. 3ª ed. Campinas: Pontes, 2003.

_____. *Terra à vista – Discurso do confronto: velho e novo mundo*. 2ª ed. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2008.

_____. *Língua e conhecimento linguístico: para uma história das ideias no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 3ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.

TORRES, Arthur de Almeida. *Moderna Gramática expositiva da Língua Portuguesa*. 17ª ed. Editora fundo de cultura, 1965.

SABENDO (D)A LÍNGUA PELO JORNAL: O QUE COLUNAS, PUBLICAÇÕES E PRODUÇÃO DE MATERIAL NOS DIZEM DA LÍNGUA¹

Vanise Medeiros - UERJ

vanisegm@yahoo.com.br

“Uma língua é um corpo simbólico-político que faz parte das relações entre sujeitos na sua vida social e histórica”
Orlandi (2007:8)

1. PRIMEIRAS PALAVRAS

A pesquisa que sustenta este artigo teve como origem o objetivo amplo de ler, no *Jornal do Brasil* durante o governo JK, o que se diz da língua. O modo de leitura advém do aparato teórico da análise de discurso (Pêcheux, Orlandi) no encontro com o domínio teórico da História das Ideias Linguísticas (Auroux). Dentre as questões que se impuseram, destaco aqui duas: como a questão da língua comparecia na imprensa carioca desse período? Que imaginário de língua se articulava nesse momento? Por questões de espaço, detenho-me aqui em três dos lugares analisados, a saber: coluna de Bechara; publicações de livros; e produção de material didático e de dicionários.

1 Este artigo faz parte da pesquisa “Idéias linguísticas no período JK”, que tem apoio do MCT/CNPq. É ainda uma versão resumida do que foi apresentado no V SIP (UERJ, 2009).

2. DAS COLUNAS SOBRE LÍNGUA

No *Jornal do Brasil* são muitos e diversos os lugares que tocam a questão da língua. Há notícias, reportagens, artigos, crônicas, discursos (proferidos pelo presidente ou, por exemplo, por membros da ABL); há debates e polêmicas (que irrompem em 1957). Há lugares eventuais, como é o caso da publicação dos discursos (proferimentos) de JK, e há lugares fixos para esses dizeres, como é o caso da coluna “Nos domínios do vernáculo” de Bechara. Paremos na coluna de Bechara: há nela uma singularidade que nos diz do jornal como espaço de disciplinarização da língua.

O século XX assiste a uma prática recorrente nos jornais: abrir espaço para colunas que tratam da língua. Em geral, são colunas que funcionam como uma espécie de consultório “para a língua”: trata-se, *grosso modo*, do emprego de determinada expressão, do uso de uma certa sintaxe, da opção por uma dada ortografia; discorre-se sobre um ou outro uso prescrevendo-o e/ou proscREVENDO-o. À guisa de comentário sobre o funcionamento da coluna sobre a língua como consultório, no período JK, no *Correio da Manhã* (cf. Medeiros, 2003), há uma coluna intitulada “Crônica Científica”, assinada por Floriano de Lemos, que, jogando com as palavras de Floriano, trata de problemas de saúde a problemas de língua. Ou seja, saúde e língua aparecem aí interligadas: ambas compondo um quadro clínico. O que nos permite observar a língua sendo significada no discurso médico: algo a ser tratado, a ser curado.

No caso da coluna de Bechara no JB, o funcionamento é outro. A língua não se encontra na sala de um consultório médico. Não constitui um problema. Não se tem nessa coluna a resposta a um suposto caso ou emprego de termo, expressão ou sintaxe. Não se fala tampouco de correções ou incorreções. Tem-se um curso de língua portuguesa que, à semelhança de

uma gramática, vai sendo publicado semanalmente em página fixa (página 8) do segundo caderno. Em abril e maio de 1956, por exemplo, Bechara se lança sobre adjetivos e expõe suas significações, suas possibilidades de substantivações, de empregos e de omissões, suas posições, explica gênero, número e grau, e fala de pronomes-adjetivos e de pronomes-substantivos. Em junho, outra classe entra em foco: os pronomes. O subtítulo da coluna já denunciava o propósito de um “curso de gramática” (“nossa língua – Curso de português”).

Com essa coluna, então, dá-se a saber da gramática da língua no jornal: processo, portanto, de disciplinarização da língua tendo o jornal como tecnologia do saber metalinguístico, como ocorre com a gramática e o dicionário, conforme nos mostra Auroux (1992). Não se trata de falar da língua que aqui ocorre, mas de “descrever e instrumentar” a língua, processo de gramatização,

Por gramatização deve-se entender o processo que conduz a descrever e a instrumentar uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário (Auroux, 1992:65),

que, nesse momento, ocorre no jornal, ou, dito de outra forma, que toma o jornal como instrumento linguístico. Este é, pois, um dos funcionamentos do jornal nesse período; e não se restringe apenas à coluna de Bechara.

No *Jornal do Brasil* assiste-se também à publicação de livros, como é caso do livro *O linguajar nordestino* de Maciel Pinheiro. Este livro, vencedor do prêmio João Ribeiro, em 1956, pela Academia Brasileira de Letras, se compõe, conforme o autor, “de um levantamento exaustivo de todas as fontes publicadas, e

agora divulgadas aqui e acolá, em livros, revistas e jornais” (Maciel Pinheiro, “Bibliografia do Linguajar Brasileiro”, JB, 23/7/1957) sobre o que seria o linguajar nordestino e, no caso, brasileiro. Antes de prosseguir, é interessante notar que o título do livro é “O linguajar nordestino” e o título da coluna semanal que publica o que contém o livro é “Bibliografia do linguajar brasileiro”: deslizamento metonímico – no caso, da parte para o que seria o todo – que faz funcionar o regional como paráfrase de brasileiro. Continuando, assiste-se, todos os domingos, durante nove meses, à publicação de uma extensa bibliografia que serviria para o estudo, jogando com as palavras do autor, dos “problemas linguísticos” (sintagma recorrente no jornal à época que coloca a língua como problema a ser resolvido). Em 1958, uma vez finda esta bibliografia, inicia-se uma outra, do mesmo autor, destinada à bibliografia que seria, conforme Maciel Pinheiro, necessária ao estudo da literatura de cordel.

O que se observa agora é o espaço jornalístico funcionando como dispositivo de construção de arquivo. Certeau, em seu livro *A escrita da história*, nos fala da formação dos arquivos modernos a partir da combinação de “*grupo* (os “eruditos”), de *lugares* (as “bibliotecas”) e de práticas (de cópia, de impressão, de comunicação, de classificação, etc.)” (Certeau, 2002:81) Nascido da atividade jurídica, o arquivo a partir de século XV se alia à imprensa, no que tange à impressão (*idem*). O que importa destacar aqui, com a bibliografia no jornal, é a materialidade linguística no jornal das fontes – a construção de um arquivo – a que se consultar para saber da língua e literatura populares. Em outras palavras, publica-se o que se deve ler; orienta-se, a partir da posição do erudito, aquilo que se deve ler para saber da língua e da literatura (no caso, de cordel). Dupla instrumentalização que o jornal, portanto, engendra: não se trata de descrever tão somente a língua, mas também de indicar, mapear e instaurar aquilo que servirá à descrição. De instaurar o que se deve e, por conseguinte, o que não se deve saber.

Por um lado, então, esses materiais mostram um certo funcionamento do jornal – como instrumento linguístico e como dispositivo para construção de arquivo –, por outro lado, dizem de um imaginário de língua dividido.

Há um curso de português, um curso que descreve uma língua (língua portuguesa); há uma bibliografia para um “linguajar brasileiro” a conhecer. Portanto, ao lado de uma língua – exposta como conhecida e como nacional (língua portuguesa) – que se descreve, e, por conseguinte, sobre a qual se legisla ao instrumentalizá-la, comparece uma outra a ser ainda estudada. Essa é posta como desconhecida; trata-se de algo a ser estudado. Cabem as perguntas: que língua é essa que se desconhece e que se precisa estudar, conhecer? Outra língua? Qual a relação dela com a que se descreve?

3. DA PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS E DE DICIONÁRIOS

Ainda mapeando a discursividade referentes à língua no JB, são várias as preocupações em relação a ela que se materializam no JB desse período. Uma delas, deveras recorrente, diz respeito à produção de instrumentos linguísticos. Fazem-se presentes no jornal artigos ou notícias sobre a produção de materiais didáticos e sobre a produção de dicionários e enciclopédias da língua. Esses materiais fazem significar a língua nacional.

A produção de material didático põe em cena uma discussão sobre o que seria nacional e o que nos livros didáticos deveria comparecer por ser nacional – não se pode deixar de registrar que este é o momento de inauguração do Museu do Folclore, em 1956, e de publicação de um dicionário de folclore (o Instituto Histórico Nacional do Livro lança em 1956 o

Dicionário do Folclore Brasileiro). É também um momento em que se debate o que vem a ser cultura popular e cultura erudita. Portanto, um momento de monumentalização daquilo que seria popular – criação de um museu e de um dicionário de folclore – e de inserção daquilo que seria um a saber como popular e como nacional em livros didáticos.

No que concerne à produção de enciclopédias e dicionários, tem-se a inscrição do nacional atravessada pelo discurso ético-moral. Debate-se no jornal sobre a produção de enciclopédias e dicionários discutindo-se o que deles deve ou não constar, estando em jogo a entrada – ou não – de termos chulos, de termos de baixo calão, de sentidos negativos (por exemplo, se deveria constar do dicionário o sentido de “negócio escuso” para a palavra “panamá”, cf. coluna de Josué Montello, de 1956), bem como de termos que seriam ofensivos, como é o caso de “judiar ou judiaria”, motivo de polêmica tanto com Josué Montello (1956) quanto com Múcio Leão (1957). Em suma, no JB, a monumentalização do que seria popular, do que seria relativo ao próprio da terra e que viria a constituir o nacional, vem atravessado pelo discurso ético-moral que lhe daria contorno. Mas não somente esse atravessamento.

A língua que aqui corre não escapa à seleção dessa monumentalização em que consiste o dicionário. Em outras palavras, o que se mostra é que nem tudo que aqui ocorre pode adentrar o dicionário. Não apenas palavras chulas ou sentidos eticamente problemáticos (como é o caso de *judiar*), mas também gírias, “dizeres plebeus”, “linguajar reles de malandros” e “expressões de literatura de morro” (expressões correntes em algumas colunas nesse período) são candidatas ao silêncio oficial. Não devem compor esses materiais.

4. PALAVRAS FINAIS

Há pouco foi apontado de um imaginário de língua dividido: uma língua que se descreve porque se conhece (no caso, na coluna de Bechara) e uma sobre a qual se indicam as fontes para poder conhecê-la, desconhecida mas posta como a saber (no caso, na coluna de Maciel Pinheiro).

Orlandi, em *Terra à vista*, nos indaga: “Que língua nós apagamos para ter uma língua nacional (o português)?” (1990:74). Para responder a tal pergunta elabora dois conceitos: de língua fluida e de língua imaginária. Por língua imaginária propõe “aquela que os analistas fixam com suas sistematizações” (*idem*). A língua trabalhada nas gramáticas, por exemplo. Por língua fluida, língua movente, “aquela que não se deixa imobilizar nas redes dos sistemas e das fórmulas” (*ibidem*). Podemos trazer esses conceitos para pensar a divisão que se materializa com a coluna de Bechara e as publicações de bibliografia de Maciel Pinheiro.

A coluna de Bechara trabalha a língua imaginária, que, no caso, se apresenta como a língua portuguesa (vale lembrar o subtítulo da coluna: “Curso de português”), como língua nacional.

Já a bibliografia indicada para se conhecer algo que se desconhece, isto é, aquilo que constituiria o linguajar brasileiro (é interessante notar que não se tem aí a denominação “língua”) trabalha a especificidade do que aqui ocorre e que poderá – ou não – fazer parte da língua nacional. Denuncia, portanto, as bordas da língua imaginária, indica a movência da outra, fluida, que atravessa a imaginária. Indica espaços de uma língua não dominada (jogando com o título da coluna de Bechara, sai-se dos “domínios do vernáculo”); mas que se quer e que se pretende dominar. A bibliografia indica a falta na outra. Para além disso, estabelece o contorno para o que deve e pode ser conhecido para

adentrar a outra. Para completá-la. Trabalha, lançando mão de Orlandi uma vez mais, a ilusão de completude da outra.

Julgo que com a seleção engendrada para os dicionários tem-se outra divisão. A bibliografia publicada no JB para se conhecer um certo linguajar incide sobre a especificidade geográfica interna ao país. É preciso conhecer e saber o território nacional. Já com as polêmicas sobre o que deve ou não contar dos dicionários não se tem em jogo a especificidade que diz da geografia do país, e sim a que diz da sociedade, das classes sociais. Está em jogo uma outra divisão, uma outra ordem: aquilo que viria a constituir um falar culto, outro determinante da língua imaginária. Está em jogo um silenciamento sobre um certo falar, no caso, sobre gírias, sobre “dizeres plebeus”, sobre “literatura de morro” em prol da determinação de um outro falar, no caso, culto.

Em um trabalho anterior (Medeiros, 2008) sobre a *Revista Brasileira* do período JK, observei uma tensão presente entre o que seria a unidade da língua, Brasil e Portugal, e a especificidade do que ocorria em território brasileiro. Compreender tal tensão significava, então, entender como funcionava a especificidade. Constatei que na discursividade da revista estava em jogo um certo deslocamento: da diferença geográfica – Brasil/Portugal – para a social (que, no caso, dizia respeito ao solo brasileiro). Melhor dizendo, a língua era explicada como sujeita a mudanças em função do tempo e do espaço. Mudava em Portugal; mudava no Brasil. Tanto lá como cá, haveria erros e acertos. Os erros, as deturpações nesse momento na *Revista Brasileira*, não eram significados em função da distância geográfica, mas como decorrentes da diferença social. A oposição se dava entre um falar culto e um falar popular, e nesse falar popular é que residiria o erro, a corrupção da língua. Condenava-se a popularização, acirrada pelos meios de comunicação, da língua.

No JB, com a produção de dicionários e enciclopédias e materiais didáticos, o corte que condena e/ou salva é, tal como se verificou na *Revista Brasileira*, de ordem social. A diferença que corrompe e que se quer silenciar nesses instrumentos linguísticos é a social. Está em jogo a legitimação de um falar que seria culto. É esse o contorno na língua a ser trabalhado nesses materiais.

Ler esses três espaços no JB do período JK permitiu esquadrihar, enfim, finas tensões dentro das divisões que vão configurando o que seria a língua agora portuguesa. Ficamos por aqui; deixamos a leitura de outros espaços para outros lugares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. Campinas: Unicamp, 1992.

CERTEAU (2002), Michel. *A escrita da história*, Rio de Janeiro: Forense, 2002.

MARIANI, Bethania. *Colonização linguística*. Campinas: Pontes, 2004.

_____ & MEDEIROS, Vanise. Notícias de duas pesquisas: idéias linguísticas e governo JK. In: *Revista Desenredo: Revista do programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*. Passo Fundo, RS: Universidade Passo Fundo, 2006.

MEDEIROS, Vanise. (2008) *A língua em solo brasileiro na Revista Brasileira no período JK*, Revista ANPOLL, 2008.

_____. *Dizer a si através do outro: do heterogêneo no identitário brasileiro*. Niterói: instituto de Letras-UFF, 2003. Tese de doutorado.

ORLANDI, Eni. *Terra à vista!: discurso do confronto: velho e novo mundo*. São Paulo: Cortez. Campinas: Unicamp, 1990.

_____. Há palavras que mudam de sentido, outras... que demoram mais. In: ____ (org.). *Políticas linguísticas no Brasil*. Campinas: Pontes, 2007.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso*. Campinas: UNICAMP, 1988.

