

Ano III, Número 3 — 1º Semestre 2006

Cadernos de Pesquisa na Graduação em Letras

Coletânea de trabalhos apresentados no
XVII Fórum Acadêmico de Letras-FALE



CAPES

ANPGL - Associação Nacional de Pesquisa na Graduação em Letras

Associação Nacional de Pesquisa na Graduação em Letras ANPGL

DIRETORIA – 2005-2007

Presidente: Valdir Heitor Barzotto

Vice-Presidente: Marilza de Oliveira

Primeira Tesoureira: Marinalva Vieira Barbosa

Segunda Tesoureira: Suzi Oliveira de Lima

Primeiro Secretário: Dennes Albert Alcântara Rebouças

Segundo Secretário: Enio Sugiyama Júnior

CONSELHO EDITORIAL

Claudia Rosa Riolfi (FEUSP)

Émerson Di Pietro (FEUSP)

Marisa Grigoletto (FFLCH/USP)

José Genésio Fernandes (UFMS)

Maria das Graças Rodrigues (UFRN / Currais Novos)

Maria de Lourdes Faria dos Santos Paniago (UFG/Jataí)

Ernesto Sérgio Bertoldo (UFU)

Maralice Neves (UFMG)

Maria José Rodrigues Faria Coracini (UNICAMP)

ORGANIZAÇÃO E EDIÇÃO DE TEXTOS

Bruno César dos Santos

Cláudia Alaminos

Daniela Eufrásio

Emari Andrade de Jesus

Mical de Melo Marcelino Magalhães

Thomas Massao Fairchild

Direção Editorial

Editora Paulistana Ltda.

Diagramação

Selma Consoli MTb 28.839

Capa

Alpha Design

1º semestre de 2006

Coletânea de trabalhos apresentados durante o
XVII Fórum Acadêmico de Letras, realizado na
Universidade de São Paulo, em 15, 16 e 17 de junho de 2006

CADERNOS DE PESQUISA NA GRADUAÇÃO EM LETRAS



ANPGL - Associação Nacional de Pesquisa na Graduação em Letras
Ano III, Número 3 – 1º semestre de 2006

Reconstrução do panorama histórico catalão e português na era filipina por meio da análise de poemas	83
<i>Paula da Costa Souza</i>	
Ontologias: nova tendência da Web	97
<i>Maria Cristina Andrade dos Santos</i>	
A expressão da quantificação em karitiana	103
<i>Luciana Sanches Mendes</i>	
As consoantes geminadas na língua italiana: uma abordagem de compreensão das consoantes geminadas por meio de exercícios didáticos	111
<i>Juliana Torres Moreti</i>	
Estática e dinâmica da condição humana nas peças <i>O Livro de Jó e Fim de Partida</i>	127
<i>Patrícia Trindade Nakagome</i>	
Blest Gana, um escritor das cidades: um mergulho no ambiente urbano da sociedade chilena do século XIX pelo olhar de Martín Rivas	139
<i>Fernanda da Silva Pereira</i>	
Um estudo do dizer da mãe psicótica	147
<i>Walker Douglas Pincerati</i>	

Apresentação

A presente coletânea é composta por trabalhos selecionados entre aqueles apresentados no XVII Fórum Acadêmico de Letras-FALE, realizado na Universidade de São Paulo, nos dias 15, 16 e 17 de junho de 2006.

A quantidade e a qualidade dos trabalhos escritos por alunos de graduação em Letras permitiram organizar dois volumes com os trabalhos apresentados durante o Fórum. Assim, os números 3 e 4 do *Cadernos de Pesquisa na Graduação em Letras* cumprem a função de Anais do evento, que recebeu apoio CAPES, incluindo a publicação dos resultados.

Assim como o Fórum Acadêmico de Letras-FALE, o *Cadernos de Pesquisa na Graduação em Letras*, publicação dele derivada, também segue com a firmeza necessária para assegurar a convicção de que a prática de pesquisa na graduação, imbricada ao ensino, ou seja, desenvolvida no decorrer mesmo das disciplinas da graduação, é o caminho para essencializar a Universidade.

Continuando a tradição do Fórum, o único que permite a apresentação de comunicações apenas por alunos de graduação, a presente coletânea dá destaque aos trabalhos realizados por alunos deste nível de ensino. Docentes também participam com seus textos, do mesmo modo como participam do FALE, desenvolvendo reflexões sobre experiências de produção de pesquisa nas disciplinas que ministram na graduação, ou sobre as políticas de pesquisa para a graduação.

O movimento pela pesquisa na graduação, mantido pelos estudantes e profissionais que têm se reunido ao longo destes 17 anos de FALE, defende a valorização da pesquisa feita por estudantes deste nível de ensino. Professores que têm conduzido suas disciplinas praticando um ensino que não se desvincula da pesquisa sabem que a realização das mesmas não é indiferente para a formação. Inserir o estudante na pesquisa desde o início da graduação é condição para a qualidade de sua formação.

Acreditamos que, com o movimento, com a realização do Fórum e com a publicação dos trabalhos nele apresentados, estamos contribuindo para que se cumpra o propósito já arraigado nos posicionamentos sobre educação: formar cidadãos conscientes e profissionais responsáveis e capazes de realizar transformações sociais.

Entendemos que para que este propósito da educação se cumpra é preciso que a pesquisa esteja presente na formação destes cidadãos. Apesar de estarmos cientes de que, em nosso país, a transformação social passa pelo acesso ao conhecimento já produzido ou aos seus benefícios, é cada vez maior a convicção de que uma das condições para a transformação social é que os limites do próprio conhecimento produzido sejam ultrapassados, e isso se dá por uma postura investigativa constante, que não pode estar circunscrita a apenas um período da escolarização.

Os trabalhos aqui publicados são uma pequena amostra do que é possível fazer em termos de pesquisa antes de os estudantes chegarem à pós-graduação. Se por um

lado é verdade que a pós-graduação vai se beneficiar com a inserção na pesquisa o mais cedo possível de seus futuros candidatos, por outro lado é preciso que haja um amplo entendimento de que os benefícios da realização de pesquisa na graduação se voltam principalmente para ela mesma.

Em função deste entendimento, a Associação Nacional de Pesquisa na Graduação em Letras-ANPGL tem, freqüentemente, se manifestado pela necessidade de construção de uma política específica para a pesquisa na graduação. As manifestações são a própria realização do FALE, a escrita de documentos reivindicatórios – Carta de Jataí, Carta de Palmas e agora Carta de São Paulo – e a publicação dos trabalhos de alunos de graduação, que o leitor recebe agora como mais uma manifestação da possibilidade de se levar a cabo essa política.

Valdir Heitor Barzotto
Presidente da ANPGL

Fale de concreto

Enio SUGIYAMA Júnior¹

Resumo: No presente ensaio, registro de minha participação na mesa de abertura do XVII FALE como aluno de graduação em Letras, procuro incidir sobre a necessidade de o pesquisador assumir uma posição ética desde onde tenha condições de considerar a dimensão do real da condução de suas pesquisas.

Palavras-chave: pesquisa, ética, posição enunciativa, real.

DO CENÁRIO

No dia 15 de junho de 2006, diante de uma platéia de mais de quatrocentas pessoas, tive a oportunidade de entrar no anfiteatro *Camargo Guarnieri*, da Universidade de São Paulo, carregando um objeto bem pouco usual, tendo-se como parâmetro os usos e costumes locais: um bloco de concreto. Ao fazê-lo, eu utilizava um capacete de mestre de obras, além do bloco, que foi colocado no centro do auditório, o qual estava decorado com vários outros blocos e flores.

Esse foi o cenário da abertura do XVII *Fórum Acadêmico de Letras (FALE)*, que aconteceu durante os dias 15, 16 e 17 de junho de 2006, na cidade de São Paulo. Ele foi cuidadosamente planejado para prestar-se a ser portador de uma mensagem que nos pareceu por demais contundente para ser expressa apenas em palavras, a saber: o imperativo para que se dê um maior investimento na direção da implicação subjetiva do pesquisador no real (cf. LACAN, 1972-73) concernido por suas pesquisas.

Foi, portanto, nesse cenário surreal que tive a oportunidade de pronunciar as palavras que se seguem.

DA MINHA POSIÇÃO ENUNCIATIVA

Gostaria de começar explicando o porquê dos blocos, ou melhor, por que um “FALE DE CONCRETO”? Mais do que uma remissão à cidade que acolhe o evento, FALE DE CONCRETO refere-se à própria concretude que o FALE tomou. Em sua décima sétima edição, contando com a participação de mais de trinta e três instituições representando onze estados e o Distrito Federal e com a criação da *Associação Nacional de Pesquisa na Graduação em Letras – ANPGL* em 2000, o *Fórum Acadêmico de Letras* já demonstrou que não era uma idéia passageira ou uma simples queixa versando sobre o modelo de ensino superior. Refere-se, também, ao fato que, durante esse tempo, o

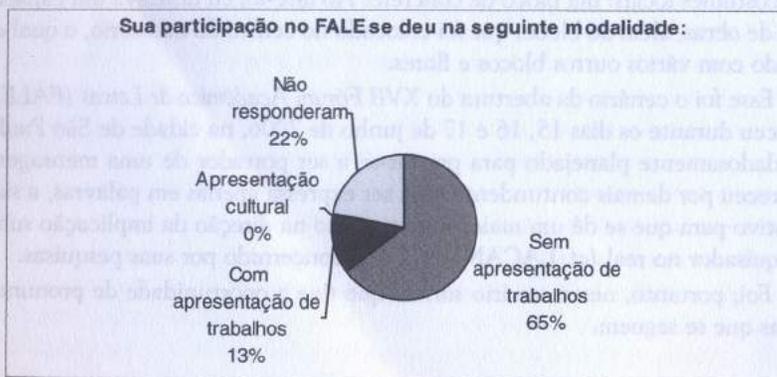
¹ Universidade de São Paulo.
eniusp@yahoo.com.br

FALE conseguiu amadurecer e, com isso, compreender melhor quais os problemas envolvidos ao tratar o tema da pesquisa na graduação em Letras.

Por isso, neste momento, o significante, FALE, pode ser interpretado como um verbo imperativo que demanda ser completado com um sintagma preposicional: DE CONCRETO. Essa leitura do título do evento reivindica uma fala que não seja apagada pelo fim de sua enunciação, mas que possa perdurar, que possa existir!

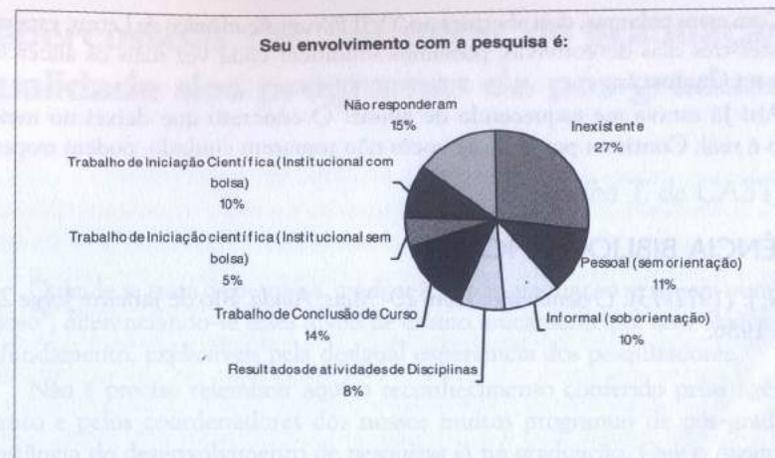
Acreditamos que tal fala só pode ser fruto do exercício de pesquisa. A pesquisa na graduação em Letras, para nós, não deve ser entendida como um degrau para a pós-graduação. Não é somente lá na frente que nossas palavras de graduandos devem ganhar concretude, mas sim agora, durante nossa formação na Graduação.

Para que ganhe concretude, entretanto, o ato de pesquisar durante a graduação demanda a criação e a sustentação de uma política mais ampla, segundo a qual pesquisar é o único modo de aprender genuinamente. Ainda estamos longe disso. Mesmo considerando os aumentos do número de apresentações de trabalhos nos últimos anos, ainda hoje a grande maioria dos participantes dos FALE é ouvinte, como podemos observar no *Quadro A*, que foi gerado a partir do banco de dados que coleta informações sobre os inscritos neste fórum.



Quadro A: Modalidade de participação no XVII FALE 2006, no que se refere à apresentação de trabalhos.

Mesmo no que tange apenas àqueles que apresentaram trabalhos, quando olhamos para o envolvimento do graduando com a pesquisa, é importante observar alguns indícios que apontam para a precariedade da pesquisa nos cursos de graduação em Letras de nosso país. Observe-se o *Quadro B*.



Quadro B: Envolvimento do graduando com a pesquisa.

Mais do que ficar assustados com os 27% que qualificaram de inexistente o envolvimento com a pesquisa, temos de observar que a pesquisa na graduação não pode restringir-se aos 15% de alunos que realizam algum tipo de iniciação científica institucional.

Nesse sentido, o FALE DE CONCRETO também tenta dar conta de alterar o desenho do que é a pesquisa efetivamente elaborada pelos graduandos em Letras. Por meio das diversas ações aqui realizadas, em especial, das oficinas, desejamos abrir espaço para dar a ver o que tem sido feito por este público e, para além disso, colaborar ativamente para a concretude da formação do profissional em Letras em nosso país.

Bom, agora vocês podem estar se perguntando: "E de onde vêm os blocos que constroem esta fala?" Neste momento, sou obrigado a me confessar: A história do FALE, eu não vi. Afinal em 1990, quando os primeiros blocos estavam sendo levantados, eu iniciava minha vida acadêmica na pré-escola. Essa história me foi contada, e, por esse motivo, não pode ser daí que minha fala garanta sua concretude.

Se existe algo que pode solidificar minhas palavras na abertura deste evento, esse algo é a participação efetiva na organização do próprio FALE. Foi na condição de graduando que participei de reuniões com diretores de Faculdades, ajudei a preencher formulários de pedidos de verba, assinei os certificados, entre tantas outras coisas. E, também, é desta posição, de aluno que se responsabiliza pelo seu percurso de formação, que pronuncio estas palavras. Posição esta, inclusive, que justifica minha participação como membro da diretoria da Associação Nacional de Pesquisa na Graduação em Letras (ANPGL).

A Pesquisa na Graduação, no nosso entender, ganha concretude das ações de quem põe a mão na massa. Nossas pesquisas devem ter, como resultado, blocos firmes que possam ser utilizados, com segurança, na solidificação de nossa relação com o conhecimento.

Com essas palavras, dou abertura ao XVII Fórum Acadêmico de Letras, esperando que, nestes três dias de convívio, possamos solidificar cada vez mais os alicerces da Pesquisa na Graduação.

Ah! Já estava me esquecendo de avisar! O concreto que deixei no meio do caminho é real. Continua por lá, e, se vocês não tomarem cuidado, podem tropeçar...

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

LACAN, J. (1972-73). *O Seminário. Livro 20- Mais, Ainda*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1986.

Repercussões das pesquisas de graduação na qualidade dos programas de pós-graduação¹

Ataliba T. de CASTILHO²

Quando se trata de pesquisa, graduação e pós-graduação se situam num "círculo virtuoso", diferenciando-se esses níveis de ensino unicamente por seus óbvios graus de aprofundamento, explicáveis pela desigual experiência dos pesquisadores.

Não é preciso relembra aqui o reconhecimento conferido pelas agências de fomento e pelos coordenadores dos nossos muitos programas de pós-graduação à importância do desenvolvimento de pesquisas já na graduação. Que o digam, de um lado, o PIBIC, lançado pelo CNPq, e de outro, o proveito maior e a rapidez com que ingressantes na pós-graduação concluem seus cursos, sempre que tenham sido detentores de uma bolsa de Iniciação Científica em seus tempos de graduandos.

Gostaria de focalizar outro ângulo da questão. E é que provavelmente nossos cursos de graduação estejam sofrendo de um número excessivo de horas-aula, com prejuízo para nossos alunos, que atrasam assim uma experiência pessoal de descoberta científica. Por outras palavras, a carga horária de nossos cursos pode estar em claro desacordo com os tempos que correm. Vou elaborar um pouco essa idéia, e me perdoem pelas reminiscências que se seguem.

Como sintaticista, sempre me chamou a atenção a mudança de ritmo do aprendizado quando os alunos "metem a mão na massa".

Uma coisa é assistir a aulas e realizar exercícios preparados pelo professor. Nessas situações, a sintaxe mais parece um "claro enigma", para apropriar-me do célebre verso de Carlos Drummond de Andrade. A teoria sintática está ainda fresca na memória, os quesitos que envolvem uma dada questão foram selecionados, apresentados e respondidos, e os exemplos aduzidos fizeram o resto do trabalho.

Outra coisa, muito diferente e desafiadora, é selecionar o próprio aluno uma questão, tomar conhecimento do que se sabe a respeito, formular quesitos e sair à cata de evidências empíricas. Encontradas estas e ordenadas segundo algum plano analítico, aí sim, é que temos o desafio final: achar respostas aos quesitos, redigi-las – sobretudo redigi-las, por que em nosso labor a redação é a prova dos nove, é ela que nos mostrará se achamos o caminho ou se ainda estamos na estrada que precede a demonstração e aponta para a conclusão.

¹ Texto apresentado na mesa redonda *Repercussões das pesquisas de graduação na qualidade dos programas de pós-graduação*, durante a programação do XVII Fórum Acadêmico de Letras – FALE.

² Universidade de São Paulo/ CNPq.

Já disse o nosso filósofo patricio que “uma coisa é uma coisa, e outra coisa é outra coisa”. Bom, em matéria de formação do espírito indagativo, em matéria de resolução de problemas, é a outra coisa que conta, ainda mais quando o lance é a Sintaxe. Testemunhei muitas e muitas vezes a expressão de alegria de meus alunos quando, tendo enfrentado a tal da outra coisa, o aturado trabalho individual de pesquisa, entenderam o de quê se tratava, perceberam o que é buscar soluções aos problemas sintáticos, e dominaram um pouco mais o complicado jogo das línguas naturais. É evidente que esse resultado se pode obter em qualquer domínio da investigação linguística e literária.

O corolário disto tudo é que deveríamos diminuir o número de “aulas-sentadas” e aumentar o número das “aulas-de-pesquisa”. Isto é de um elementar bom senso, contrariado apenas por certa resistência à mudança, fruto decerto de professores inseguros, que não desenvolveram eles mesmos o hábito da indagação científica, e que preferem a isso as comodidades das aulas do tipo “fulano acha isto, agora, beltrano acha aquilo outro, sendo que ainda não entendi sicrano, que é confuso à bessa!”. Quem se habituou a fazer indagações já percebeu que a confusão vem das perguntas mal colocadas, ou das respostas ainda não achadas.

Uma tal reforma em nossa grade horária seria apenas o reconhecimento de que as escolas perderam seu lugar de detentoras da informação, para onde acorriam os sem-internet e os sem-biblioteca de outros tempos. Perderam uma coisa, mas ganharam outra.

Graças aos milagres da tecnologia, a informação corre solta pelo mundo, e todo o esforço para dominá-la se resume num “clic”. Um aluno pode, hoje, enfrentar uma sala de aula “sabendo das coisas”, possivelmente até mais que o professor. Nossas aulas não precisam mais funcionar como divulgadoras do conhecimento. Chegou, finalmente, a hora da descoberta, a hora da ampliação do conhecimento. Chegou a hora da formulação de perguntas, e passou a hora do oferecimento de respostas a perguntas não formuladas.

É evidente que teremos de contribuir para esse momento redentor. Diminuir o número de aulas expositivas e aumentar as horas reservadas para a pesquisa individual ou em grupo de nossos alunos é uma das armas para isso. Outras armas já estão disponíveis. Vou lembrar apenas uma, por coincidência a última dentre elas, que é o endereço www.museudalingua.portuguesa.org.

O projeto dessa página encaminha as soluções para que “as pesquisas na graduação repercutam na qualidade dos programas de pós-graduação”, que é o tema desta mesa-redonda.

Esse projeto começa por propor um arranjo no domínio da Linguística, articulando os quesitos à volta dos grandes sistemas lingüísticos: o Léxico, a Semântica, o Discurso, a Gramática. A cada quesito corresponde um texto de caráter problematizador, precedido pelas perguntas mais habitualmente formuladas, seguido de discreto encaminhamento das respostas, e finalizado pela formulação de novas perguntas. Uma metodologia básica é indicada, encaminhando-se o consulente para o Corpus Internacional da Língua Portuguesa, em processo de completamento. Até a inauguração do Museu da Língua Portuguesa, de que essa página faz parte, tinham

sido disponibilizados textos do português arcaico e do português contemporâneo, restrito para este período ao resultado de projetos de pesquisa sobre o português falado no Brasil, em Portugal e em Moçambique. Ainda falta o português moderno. Uma bibliografia geral e um glossário de termos técnicos completam o esquema.

Se o consulente morder a isca e preparar um texto, poderá disponibilizá-lo num blog lingüístico em organização.

Tanto o Museu quanto sua página prevêm que a cidadania se liberte do “despachante lingüístico”, que identifico entre aqueles que vendem segurança gramatical em nossos jornais e estações de televisão. Um e outro ajudarão os professores de Português do ensino médio e superior a acelerar o prazer pela descoberta científica, a formar uma cidadania crítica, por que não mais esperando por um adjutório, venha de que lado vier.

Oficina de Pesquisa em Aquisição da Linguagem e Educação Especial: um relato de experiência

Cláudia ALAMINOS¹

Para os alunos da oficina, pela inspiração.²

INTRODUÇÃO

Particpei da comissão organizadora do XVII Fórum Acadêmico de Letras,³ doravante FALE, desde seu início. Entretanto, o convite para que eu fosse responsável pela Oficina de Pesquisa em Aquisição da Linguagem e Educação Especial veio tardiamente, para ser mais precisa, uma semana antes do evento. Confesso que fiquei tentada a recusar a proposta, pois a responsabilidade de estar com uma turma durante dez horas sem um tempo mais prolongado para a elaboração do conteúdo me parecia arriscado.

O motivo pelo qual não declinei do convite foi a orientação que recebi sobre as oficinas. Ao contrário do que pensei inicialmente, as oficinas, no FALE, não são minicursos, uma vez que têm como foco não os conteúdos sobre uma determinada área do conhecimento, mas a realização de um projeto de pesquisa por cada aluno participante no decorrer dos três encontros.⁴ Assim, fui fígada pela proposta inédita de descortinar ou aprimorar as possibilidades de pesquisa para os alunos de graduação.

Quando entrei no mestrado, no início de 2004, minha atenção e meus esforços foram mobilizados no sentido de realizar o trabalho de pós-graduação e a pesquisa na universidade tornou-se, então, uma atividade primordial em minha vida. Entretanto, apesar de ouvir diferentes reflexões e discussões a respeito da pesquisa na graduação, esse tema nunca havia me tocado de fato. O trinômio *ensino-pesquisa-extensão* aplicado à graduação, pela minha vivência, estava mais próximo de um clichê do que da realidade.

Baseada na minha experiência, percebi que o espírito do FALE é subverter a prática da dissociação entre o ensino e a pesquisa, usual nos anos da graduação, e, ao assumir a coordenação da oficina, tinha como objetivo que meu papel fosse mais do que orientar a elaboração de um projeto de pesquisa. Ele deveria ser também o de

¹ Universidade de São Paulo.
claudia.alaminos@ajato.com.br

² Meu reconhecimento ao esforço e ao trabalho de Bruna, Carina, Cleiton, José Fernando, Luana, Manoela, Marize, Mônica, Priscila e Romilda.

³ Realizado nos dias 15, 16 e 17 de junho de 2006, na Universidade de São Paulo.

⁴ Cf. o site da Associação Nacional para a Pesquisa na Graduação em Letras (ANPGL), para conhecer as orientações que são disponibilizadas aos participantes do evento. Para maiores informações, <http://anpgl.locaweb.com>

sensibilizar os alunos que lá estivessem para a realização da pesquisa que cada projeto suscitasse, pois achava que, caso os alunos parassem no projeto, a pesquisa nunca sairia da imaginação e, conseqüentemente, muitos deles jamais vivenciariam a pesquisa na graduação.

AS VIVÊNCIAS NA OFICINA

Na oficina de *Pesquisa em Aquisição da Linguagem e Educação Especial*, havia dezesseis inscitos, dos quais compareceram dez. As pessoas vinham de diferentes lugares do Brasil. Havia gente do Mato Grosso do Sul, do Paraná, de Goiás, de Brasília e de São Paulo. Com exceção de um aluno que já era graduado em Fonoaudiologia e fazia Letras como uma segunda graduação, todos estavam cursando Letras como sua primeira graduação. Dos dez alunos, apenas uma já havia feito pesquisa.

No primeiro encontro nos apresentamos e, no momento em que eu deixei claro que o objetivo da oficina era que cada um elaborasse um projeto de pesquisa no decorrer dos três encontros, todos os alunos se colocaram contra a proposta. Inicialmente, houve uma recusa em realizar o trabalho, pois a expectativa do grupo era de ter aulas e não produzir o projeto.

Os argumentos para não trabalhar no projeto foram inúmeros: houve aqueles que diziam não ter preparo, nem conhecimento; outros diziam não ter a pesquisa como alvo em sua carreira; outros, ainda, disseram estar no primeiro ano do curso de graduação e que, naquele momento, não era possível nem necessário se debruçar em atividades de pesquisa.

Para que o trabalho fosse iniciado, ainda com alguma resistência, tive de me colocar irredutível em relação à proposta da oficina e afirmar que não havia outra alternativa além daquela de que cada um elaborasse o projeto de pesquisa e que, com a minha colaboração e orientação, todos seriam capazes de fazê-lo.

A partir daí, ainda no primeiro encontro, estudamos um pouco de Metodologia Científica. Distribuí a eles um roteiro de elaboração de um projeto de pesquisa e outro que se intitulava *avaliação metodológica*, o qual enumerava aspectos relevantes a serem observados em uma pesquisa como: a escolha do assunto, a formulação do problema e da hipótese inicial, a estrutura do trabalho, a pesquisa bibliográfica, o desenvolvimento lógico, os métodos e técnicas empregados, a redação e apresentação do trabalho, entre outros.

Depois de discutidos e explicitados cada um dos itens, passamos à leitura, apresentação e discussão de textos que abordavam diferentes aspectos da relação entre a aquisição da linguagem e a educação especial, tarefa na qual houve um engajamento irrestrito da turma.

Ao finalizar as discussões suscitadas pelos textos, pudemos – eu e os alunos – visualizar que, apesar dos conhecimentos teóricos que cada um já trazia, aspectos da prática em sala de aula e da vivência profissional ou pessoal com indivíduos que têm diferentes tipos de deficiência permaneciam como se fossem incógnitas.

Para o segundo encontro, pedi que eles trouxessem uma pergunta de pesquisa, a partir da qual poderíamos dar início à elaboração do projeto. Na realidade, depois de

toda a recusa em elaborá-lo, a minha sensação como coordenadora do grupo foi, naquele momento, de que, no dia seguinte, nenhum deles voltaria.

Para a minha surpresa, os alunos voltaram e, ainda por cima, com as suas perguntas de pesquisa elaboradas. Entretanto, elas ou eram excessivamente amplas ou tinham como objetivo a construção de propostas pedagógicas, como se pode exemplificar por meio das seguintes perguntas: “como trabalhar com o aluno surdo numa turma inclusiva?” ou “como alfabetizar um aluno com deficiência mental?”.

Passamos então à tentativa de elaboração de perguntas de pesquisa viáveis e, para tanto, focalizamos as experiências vividas pelos alunos com crianças que têm algum tipo de deficiência. Cada um deles foi convidado a falar sobre a sua realidade de conviver com crianças que têm alguma deficiência em sala de aula.

Essa troca de experiências foi interessante e produtiva, uma vez que os próprios alunos sugeriam àquele que contava a sua experiência, perguntas de pesquisa que questionavam a sua realidade com vistas a explicá-la e transformá-la. No final da discussão, cada um tinha sua pergunta de pesquisa, formulada de maneira que fosse possível realizar tanto o projeto, como a própria pesquisa no decorrer dos anos da graduação.

Apareceram vivências inéditas muito interessantes, cujo estudo e sistematização seriam uma contribuição importante para o avanço e desenvolvimento tanto do pesquisador, como da área de educação especial. Ressalte-se, que, nos últimos anos, essa área tem sofrido mudanças em seus pressupostos com o surgimento e as tentativas de implantação do paradigma da inclusão.

No decorrer do segundo e terceiro encontros, cada um deu continuidade ao seu projeto individualmente, e, sempre que sentiam necessidade, pediam a minha colaboração. Entretanto, observei companheirismo e certa cumplicidade entre os participantes da oficina em fazer cada projeto avançar de maneira a possibilitar a realização da pesquisa. Todos faziam sugestões e se dispunham a ajudar aos colegas quando encontravam alguma dificuldade.

No momento de encerrar a oficina, no final do terceiro encontro, pedi a cada um que falasse sobre a experiência vivida ali e percebi que, além da elaboração dos projetos, que a essa altura estavam praticamente concluídos, houve uma mudança de posição dos alunos em relação às suas possibilidades de realização da pesquisa. Aqueles que, no primeiro dia, se disseram despreparados ou desinteressados na atividade terminaram sensibilizados pelos seus projetos particulares. Acredito que essa mudança se deve ao fato de os projetos dizerem respeito às suas experiências individuais. Aqueles que chegaram se recusando a realizar a proposta da oficina saíram motivados a dar continuidade à pesquisa cujo embrião se originou a partir da experiência de cada um.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A exposição do que vivi na preparação e na coordenação da oficina levou-me a refletir que a ausência da pesquisa na graduação pode ser considerada uma tradição no ensino universitário. Esse fato pode até ser encarado como um círculo vicioso: se os

professores desvinculam a pesquisa do ensino e da extensão e a colocam ligada às instituições de fomento, no momento em que se abriu uma possibilidade real de pesquisar para os alunos com os quais convivi naqueles três dias, eles mesmos se recusaram a realizar a tarefa proposta no momento inicial.

Dessa forma, acredito que o pensamento de que a pesquisa na graduação deva se vincular apenas às bolsas fornecidas pelas entidades de fomento para os programas de iniciação científica ou ficar circunscrita ao último ano da graduação na realização dos trabalhos de conclusão de curso deve ser amplamente debatido tanto com os professores universitários como com seus alunos, de modo a se criarem estratégias de mudança da situação vigente.

Muito além disso, a experiência da pesquisa deve estar presente em todos os anos da graduação, tal como a vivenciada na oficina do FALE. Ao ser iniciada por um processo de questionamento do aluno sobre algo que considere significativo em sua área de conhecimento, a pesquisa pode levá-lo a ter autonomia e condições de interpretar e transformar a realidade dessa área.

Se incentivado e orientado, o aluno de graduação terá condições e motivação de olhar a sua realidade e, a partir da colocação de questões pertinentes e da utilização de metodologias científicas com o rigor que é devido à pesquisa científica, desnaturalizar concepções que já se cristalizaram tanto no senso comum quanto nos meios universitários, como as de que pesquisa é para quem quer fazer pós-graduação, para quem tem bolsa e outras semelhantes.

Como afirma Selma Garrido Pimenta, Pró-reitora de Graduação da Universidade de São Paulo:

Encaminha-se o aluno para a área precípua de um pesquisador *stricto sensu* ou para ser um profissional. Um profissional que não tenha uma boa postura de pesquisa no seu campo de atuação corre o risco de ser sempre repetitivo, pois as técnicas e a tecnologia mudam e ele não consegue utilizar uma que seja mais adequada para o seu fazer, em qualquer área de conhecimento.⁵

Assim finalizo, refletindo que levar o estudante de graduação à pesquisa é uma proposta que subverte a posição anterior que, ao não fazê-lo, simplesmente entrega o conhecimento sistematizado aos alunos e os leva à memorização e repetição do que lhe foi apresentado, sem que algo de sua subjetividade se some ao saber.

Lutas, jogos e batalhas no campo dos enunciados

Alessandro Ferreira LUZ¹

Resumo: Considerando o fenômeno de "espetacularização" dos acontecimentos como uma das transformações discursivas determinadas pelos meios de comunicação de massa que configuram a sociedade pós-moderna, este trabalho visa a enfatizar como isso tem contribuído para um estreitamento da relação entre a mídia e a política (tendo como base a mídia impressa) e, mais especificamente, para um embaralhamento do público com o privado, o qual trabalha de forma a construir imagens que transmitam a idéia de valores como credibilidade, confiabilidade, respeitabilidade, humildade, entre outros, aos seus interlocutores. Para isso, escolhemos a revista *Época* para organizar um corpus para a pesquisa e nela descobrimos materializada a afirmação de Maria do Rosário Gregolin de que "há sempre batalhas discursivas movendo a construção dos sentidos na sociedade. Motivo de disputa, signo de poder, a circulação dos enunciados é controlada de forma a dominar a proliferação dos discursos". Foram reunidos diversos enunciados que se materializaram como legenda de fotos ou título e subtítulo de matérias veiculadas na edição 400 até a 409 da revista, os quais, associados a imagens, trabalham no sentido de criar uma identidade do seu leitor com o candidato Geraldo Alckmin. A base teórica que fundamenta essa pesquisa liga-se às teorias de pesquisadores que estudaram ou estudam esse fenômeno ou que, de alguma forma, contribuíram para que se pudesse vislumbrá-lo. Dentre eles, destacam-se Michel Foucault, Michel Pêcheux, Gilles Deleuze, Jean-Jaques Courtine e Marilena Chauí.

Palavras-chave: análise do discurso, mídia, política.

A CULTURA DO ESPETÁCULO

Segundo Michel Foucault (1995), estamos em plena transição das sociedades disciplinares para as de controle. Aquelas atingiram seu grande momento no início do século XX, quando a sociedade tinha bem definidos seus grandes meios de confinamento: a família, a escola, a fábrica, a prisão, o manicômio etc. Esses confinamentos buscavam (buscam) criar subjetividades nas pessoas para regular seus comportamentos e torná-las aptas para uma vida ideal em sociedade. Assim, cada um desses lugares de confinamento tinha suas próprias leis para esses fins. Contudo, as transformações sociais ocorridas ao longo do século XX, frutos das duas grandes guerras, do desenvolvimento tecnológico e científico, da proliferação das idéias e ações neoliberais por todo o globo, da re-configuração geográfica, política e cultural de várias partes do planeta, dentre outros fatores, colocaram o modelo disciplinar de sociedade em crise, ao mesmo tempo em que foram surgindo velozmente as sociedades de controle,

⁵ Texto retirado da matéria "O jeito contemporâneo de aprender", publicada no *Jornal da USP*, edição veiculada de 03 a 09 de abril de 2006. Capturada em 05/07/2006 em <http://www.usp.br/jorusp/arquivo/2006/jusp757/pag08/htm>.

¹ Universidade Federal de Goiás, Jataí. alessandroluz@yahoo.com.br

as quais foram tomando contornos bem definidos a partir da segunda metade do século XX. Nesse tipo de sociedade, há uma certa dissipação das fronteiras, possibilitada, entre outros fatores, pelas micro-tecnologias e pela conseqüente proliferação do mercado e do consumo, propiciada pelo desaparecimento dos principais Estados socialistas e o (des)proporcional avanço do neoliberalismo no mundo. Dentro desse novo contexto, a mídia tem se colocado como um dos mecanismos de controle da sociedade e transformado quase tudo em mercadoria. Dentro dela, passa-se a valorizar a cultura do espetáculo, que mistura ficção e realidade na busca de criar efeitos de verdade com os quais as massas se identifiquem. Segundo Guy Debord (1997: 15), “não é possível fazer uma oposição abstrata entre o espetáculo e a atividade social efetiva: esse desdobramento também é desdobrado. (...) a realidade surge no espetáculo, e o espetáculo é real. Essa alienação é a essência e a base da sociedade existente”. Para Maria do Rosário Gregolin (2003: 9), “as tecnologias de informação volatizam tudo em imagens e redes flutuantes que invadem nossa percepção e torna difícil para nós distinguirmos o real do fictício”. Segundo ela, “nos anos 30 e 40, teóricos como Benjamin, Adorno e Horkheimer já anunciavam a ‘industrialização da cultura’, que a tudo conferia um ar de semelhança, levando à indistinção entre o ‘real’ e aquilo que era produzido pelos textos colocados em circulação pela indústria cultural”. Dentro dessa “cultura do espetáculo”, tornam-se estreitas as relações entre política e mídia, nas quais o ser político é trabalhado como uma mercadoria a ser aceita (ou não) pela massa consumidora; nesse movimento, percebem-se, no campo dos enunciados, diversas estratégias de “diálogos” com a sociedade, as quais, na verdade, são intensas e ativas lutas, jogos e batalhas entre diferentes posições enunciativas.

O PÚBLICO E O PRIVADO: ONDE COMEÇAM E TERMINAM?

Nesse jogo enunciativo da mídia, cujo ser político passa a ser mercadoria, digno da inteligência dos melhores publicitários e profissionais do *marketing*, há um embaralhamento entre o público e o privado; o que é uma das características da cultura do espetáculo, haja vista programas como *Big Brother Brasil*, *Super Nanny*, *O Aprendiz*, entre tantos outros. Assim, a vida privada dos políticos passa a ser publicada pela mídia, defendendo interesses bem específicos, para se criar deles uma imagem positiva ou negativa. A revista *Época* se utilizou dessa estratégia para criar uma imagem de Geraldo Alckmin (PSDB) que fosse bem vista por seus leitores. Para isso, ao mesmo tempo em que associava coisas positivas a ele, criava uma identidade negativa de seus adversários: José Serra (PSDB) e Luiz Inácio Lula da Silva (PT). O primeiro disputava contra ele o posto de candidato oficial do partido à presidência da República, enquanto Lula é o candidato do PT à presidência.

Na edição número 400 da revista (16 de janeiro de 2006), Alckmin aparece em uma matéria sobre religião, intitulada *O governador e a Obra*, numa foto, ao lado da esposa, Lu Alckmin. A legenda da foto traz o seguinte enunciado: **CASAL MODELO: Geraldo e Lu Alckmin esperaram que o Vaticano reconhecesse a nulidade do primeiro matrimônio da primeira-dama para só então se casar.** Observe que esse enunciado associa

a imagem do então governador a uma religião e demonstra o seu respeito às regras do catolicismo. Na mesma edição da revista, na seção *Bastidores*, aparece o presidente Lula com a primeira-dama, Marisa Letícia, pescando no litoral da Bahia, e abaixo um pequeno texto intitulado *A pesca de dona Marisa*, o qual diz: *A foto acima revela uma contravenção. Nela, o presidente Lula e a primeira-dama, Marisa Letícia, pescavam no litoral baiano utilizando-se de uma vara com molinete, o que só é permitido a detentores de licença específica – caso de Lula –, aposentados, menores de 18 anos e mulheres maiores de 60 anos. Marisa não se enquadra em nenhuma dessas categorias. Pela lei, o Ibama deveria abrir processo administrativo contra o infrator, sujeito a pagar uma multa de R\$ 700 e ter o material de pesca apreendido.* Ou seja, enquanto o casal Alckmin aparece associado a algo politicamente correto, respeitando as leis da Igreja, com o casal Lula e Marisa ocorre exatamente o contrário, como se o próprio presidente, em sua vida privada, contribuísse para transgredir as leis do Estado, do qual ele é a autoridade máxima.

Na edição seguinte de *Época* (n° 401; 23 de janeiro de 2006), a revista faz uma comparação entre o perfil de José Serra e o de Geraldo Alckmin e, entre as várias comparações, aparece um quadro com fotos da esposa de cada um dos pré-candidatos e o título e subtítulo **COMPANHIAS DISCRETAS – As primeiras-damas também têm estilos diferentes.** Na foto de Lu Alckmin, a seguinte legenda: *Lu Alckmin – A mulher do governador de São Paulo só gosta de aparecer à frente de atividades beneficentes. Comanda o projeto de criação das padarias comunitárias no Estado.* Observe como o enunciado revela uma mulher participativa, que sente prazer em auxiliar o marido em ações que beneficiem os menos favorecidos. Já o de Mônica Serra é mais genérico: *Mônica Serra A mulher do prefeito só aparece ao lado de Serra em ocasiões muito especiais. Ex-bailarina, nascida no Chile, conheceu o prefeito durante seu exílio.* E por que foi suprimida a expressão “de São Paulo” do enunciado referente à esposa de Serra? Por que não “a mulher do prefeito de São Paulo”? Estariam querendo “diminuir” a importância do cargo de seu marido?

Na edição número 404 de *Época* (13 de fevereiro de 2006), José Serra aparece na seção *Bastidores*, página 38, em duas fotos que revelam sua participação no programa de TV do apresentador Boris Casoy, quando era candidato à prefeitura de São Paulo. O título da matéria é *Não votem em mim*. Sob a primeira foto está a transcrição de parte do seu diálogo com o apresentador, no qual ele afirma que, caso fosse eleito prefeito (o que aconteceu), não abandonaria o cargo para se candidatar à presidência da República. Boris Casoy então o indaga: “Se não o fizer, pede ao eleitor que não vote no senhor?”. Serra responde: “Está assumido o compromisso nos termos que você disse”. Duas páginas depois (página 40), aparece uma matéria de três páginas sobre Geraldo Alckmin, cujo título é *Sou candidato e vou até o fim*, e abaixo, o seguinte enunciado: *Entre um carinho na neta e um afago na ave de estimação, Geraldo Alckmin desafia José Serra: se quiser concorrer ao Planalto, o prefeito terá de disputar com ele no PSDB.* Uma foto do governador agachado sorrindo para sua neta toma o espaço de dois terços das duas primeiras páginas, cuja legenda é a seguinte: **EM FAMÍLIA – Isabella, a neta de 1 ano e meio de Alckmin, vai todas as tardes ao gabinete no Palácio dos Bandeirantes para uma visitinha ao avô governador.** Ao lado da mesma foto, aparecem três enunciados sobre o governador, dos quais destaco o primeiro e o último. Primeiro: **O currículo Paulista de Pindamonhangaba, tem 53 anos, é casado com Maria Lúcia Alckmin, a dona Lu. É pai de três filhos: Sophia, Geraldinho e**

Thomaz. O último: **A filha bonita?** Quando o primeiro-ministro do Japão, Junichiro Koizumi, visitou o Palácio dos Bandeirantes, encantou-se com uma fotografia no gabinete de Alckmin. “Como é bonita sua filha”, disse Koizumi. Era dona Lu, um ano mais velha que o governador. Na terceira e última página da matéria, aparece outra foto do governador, dessa vez com um papagaio sobre sua mesa, com a seguinte legenda: ZOOLOGICO – Na casa do governador, há um pitbull, peixes e dois papagaios. A calopsita (espécie de periquito da Austrália) Magali é o xodó da família Alckmin. A matéria seguinte é de Geraldo Alckmin critica a presença de soldados brasileiros no Haiti e traz o título *O que estamos fazendo no Haiti?* Sobre ele, a foto de uns corpos no chão, de um negro deitado com a mão esticada, como pedindo para parar, para a silhueta de um soldado com um fuzil, e a seguinte legenda: *O cotidiano dos soldados brasileiros no Haiti mistura violência e pobreza em doses explosivas. E nem com as eleições isso deve mudar.* Por que esse enfoque sobre a violência e não outro, como os vários casos que ocorrem em São Paulo, por exemplo?

Na edição seguinte de *Época* (n° 405; 20 fevereiro 2006), a revista traz uma matéria de quatro páginas sobre suspeitas que a oposição tem sobre o patrocínio da Telemar para um programa de TV produzido pela empresa de um dos filhos de Lula. O título é *Agora o alvo é Lulinha*, e, logo abaixo, o seguinte enunciado: *Na tentativa de atingir o pai, a carga da oposição se volta contra a empresa do filho.* Já a matéria seguinte ocupa três páginas e lança dúvidas sobre a capacidade de Serra vencer Lula na disputa pela presidência. O título da matéria é *O dilema de Serra: Lula sobe nas pesquisas. Alckmin insiste em ir pra briga. Para o prefeito de São Paulo, o sonho da Presidência parece ficar mais e mais distante.* Uma foto de Serra de braços cruzados na sacada de um prédio ocupa uma página inteira e, além do título da matéria, traz a seguinte legenda: *ALTO RISCO – Serra tem de decidir entre três anos de mandato e a incerteza de uma disputa com Lula fortalecido.* A matéria seguinte destaca a importância da internet na campanha eleitoral de 2006; ela traz uma foto maior de Lula em frente a um computador e, sobre a mesma foto, uma menor com vários adolescentes pulando na piscina do Palácio da Alvorada. A legenda desta foto diz: *SEM PRIVACIDADE – A internet causou um embaraço a Lula quando as imagens das férias dos amigos de um filho no Palácio da Alvorada foram parar na rede.*

A edição número 406 de *Época* (27 fevereiro 2006) traz uma foto de duas páginas de Lula sorridente em uma praia e o título *Na praia dos tucanos*, com o subtítulo *Lula continua a subir nas pesquisas e avança no eleitorado de classe média. Vai ser assim tão fácil para ele?* A legenda da foto afirma: *SOSSEGO – Enquanto os adversários brigam, Lula faz campanha sozinho.*

Imediatamente após a escolha de Geraldo Alckmin para ser o candidato do PSDB à presidência da República, a *Época* número 409 (20 março 2006) o coloca na capa com a manchete *Presidente Alckmin?* e a legenda: *Ele quer ser um novo Juscelino. Promete tirar o país do marasmo econômico. Mas tem um desafio formidável pela frente: destruir o prestígio de Lula.* A matéria interna traz o título *Enfim, o Anti-Lula*,² e ocupa dez páginas da revista. Nela, novamente o público e o privado se entrelaçam. Primeiro, na quarta página da matéria (página 35), onde se destaca a seguinte afirmação de

² Na edição n° 384 de *Época* (26 setembro 2006), uma entrevista com o governador de Minas Gerais, Aécio Neves (PSDB), traz o título *Atrás de um anti-Lula*.

Alckmin: “Vamos chamar a iniciativa privada para participar. O PT acha que tudo precisa ser estatal. Para nós, precisa ser público”. Depois, na sétima página da matéria (página 38), aparece a foto de Alckmin no programa de TV do apresentador e cantor Ronie Von, na qual ele e este chupam picolé de chuchu; a foto traz a seguinte legenda: *EM CAMPANHA – Na TV, Alckmin provou picolé de chuchu e não gostou. “É muito ruim”, diz.* Na última página da matéria (página 40), ele aparece com sua neta Isabella no colo; a foto traz a seguinte legenda: *TRADIÇÃO – O governador (com a neta Isabella no colo) diz que a família e a religião são “as bases da pátria”.*

Portanto, percebe-se que a revista *Época* utilizou-se da técnica de misturar a vida pública dos políticos em questão com a vida privada, sempre, por algum motivo, privilegiando Geraldo Alckmin em detrimento de José Serra e de Luiz Inácio Lula da Silva. Àquele, foram sempre associadas imagens de fácil aceitação popular, como a do homem religioso, que teme a Deus, do chefe de família amoroso, que gosta de animais e crianças e que tem uma mulher honesta, bonita e trabalhadora, enquanto as imagens de seus adversários foram trabalhadas no caminho inverso, o que comprova a teoria de Michel Foucault, em *A arqueologia do saber* (1995: 121), quando afirma que “o enunciado, ao mesmo tempo em que surge em sua materialidade, aparece com um status, entra em redes, coloca-se em campos de utilização, se oferece a transferências e a modificações possíveis, se integra a operações e em estratégias onde sua identidade se mantém ou se apaga. Assim, ele circula, serve, se esquia, permite ou impede a realização de um desejo, é dócil ou rebelde a interesses, entra na ordem das contestações e das lutas, torna-se tema da apropriação ou de rivalidade”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CHAUÍ, M. Público, privado, despotismo. In: NOVAES, A. (org.) *Ética*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- COURTINE, J. J. Os deslizamentos do espetáculo político. In: GREGOLIN, M. R. V. (org.) *Discurso e mídia*. A cultura do espetáculo. São Carlos: Claraluz, 2003.
- DEBORD, G. *A sociedade do espetáculo* (Seguido de *Comentários sobre a sociedade do espetáculo*). Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- DELEUZE, G. *Conversações*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- ÉPOCA. São Paulo, n 400, 16/01/2006.
- _____. São Paulo, n 401, 26/01/2006.
- _____. São Paulo, n 404, 13/02/2006.
- _____. São Paulo, n 405, 20/02/2006.
- _____. São Paulo, n 406, 27/02/2006.
- _____. São Paulo, n 409, 20/03/2006.
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

- GREGOLIN, M.R.V. A mídia e a espetacularização da cultura. In: GREGOLIN, M.R.V. (org). *Discurso e mídia*. A cultura do espetáculo. São Carlos: Claraluz, 2003.
- PÉHEUX, M. *O discurso*. Estrutura ou acontecimento. Campinas: Pontes, 1990.

As condições de produção das letras dos hinos oficiais dos municípios do extremo oeste paranaense

José Ediane Pereira da SILVA¹

Resumo: O presente artigo analisa as condições de produção das falas inseridas nas letras dos hinos oficiais das cidades do extremo oeste paranaense. Visa a responder se suas condições de produção constroem ou destroem a formação cultural daquelas cidades, compreendida como seus modos de criar, fazer, viver, mover, adaptar, registrar ou todos eles juntos.

Palavras-chave: discurso, linguagem, hino e letras.

INTRODUÇÃO

Letras musicais, analisadas como uma linguagem discursiva na perspectiva da teoria da Análise de Discurso, apresentam variações de sentidos prontificados por algum ponto de referência, que se inserem no corpo da letra como elementos característicos que se materializam por meio da língua em que se expressam. Dessa forma, a língua como expressão dos sentidos seria então o espaço primário no qual se materializa a ideologia criada por pontos de referências que o sujeito vivente absorve dos discursos criados de diversas formas, como verbalizados ou não-verbalizados, e que se registram em sua memória. Esses discursos passam a influenciar o viver, o criar, o fazer e o relacionar desses sujeitos e, por outro lado, estes passam, por meio de alguma forma de linguagem, a expressar e propagar as referências recebidas como condições de produção de uma dada realidade.

Segundo Orlandi (2001: 31), as condições de produção *compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação*, ou seja, como o sujeito se vê, dado a uma situação criada independente de si e que, no entanto, faz sentido para o seu viver. Essa compreensão do sentido está no sujeito, no seu subconsciente construído pelo conhecimento do contexto sócio-histórico ideológico dado em alguma situação e amalgamado em sua memória. Desta, processa-se a linguagem que permite a materialização dos discursos que apresentam como realidade. Portanto, ao analisar letras de músicas como condições de produção que apresentam o sujeito e a situação inserida em uma comunidade, perceber-se-ão as influências dos discursos construídos por matrizes de referências que criam o contexto histórico ideológico que passam a alimentar a memória do sujeito.

¹ UNIOESTE – Cândido Rondon.
bibmartinho@hotmail.com

Orlandi (op.cit.: 31) lembra que “a memória, por sua vez, tem suas características, quando pensada em relação ao discurso. E nessa perspectiva, ela é tratada como interdiscurso. Este é definido como aquilo que fala antes em outro lugar, independente”.

Partindo dessa reflexão, pode-se dizer que o interdiscurso, entendido como aquilo já dito e registrado pela linguagem, passa para o assujeitamento de alguém em algum lugar e se apresenta na memória do assujeitado como a história de uma dada região.

Assim sendo, a proposta deste artigo é questionar, em referência às análises dos discursos inseridos nas letras dos hinos oficiais dos municípios do extremo oeste paranaense, se as condições de produção das letras dos hinos constroem ou destroem a história e a cultura desses lugares.

Para compreender como se dão as condições de produção das letras dos hinos dos quinze municípios – Guaíra, Terra Roxa, Mercedes, Marechal Cândido Rondon, Pato Bragado, Entre Rios do Oeste, Santa Helena, Missal, Itaipulândia, Medianeira, São José das Palmeiras, São Miguel do Iguçu, Diamante do Oeste, Santa Terezinha de Itaipu e Foz de Iguçu – deve-se contextualizar como surgiu, ao longo da história, a idealização da criação dos hinos oficiais como símbolo representativo de uma comunidade e/ou localidade.

O livro *A música na Revolução Francesa*, de Ênio Squeff (1989), apresenta de onde veio e como surgiu essa forma, estilo e gênero de criar letras de hinos oficiais, os quais sempre se canta em posição de “sentido”, principalmente em comemorações cívicas. Esse estilo de música com caráter patriótico tomou corpo consistente no bojo da Revolução Francesa e surgiu como a música oficial de cunho popular.

Squeff lembra alguns nomes de músicos pouco conhecidos, entre os compositores da história da música, porém fomentadores da arte musical que buscam enaltecer os atos cívicos, pátrios e os ideais do “povo”. Squeff (1989: 9-10) destaca que:

Gossec que escrevera obras, corais para comemorar o “ser supremo”. Aliás, a própria idéia de um ser supremo (ao que parece, concebida por inspiração dos enciclopedistas) nada mais é do que o Deus Cívico, o Deus da Cidadania, ou se quisermos, o Deus da Revolução: adorá-lo ou renegá-lo equivale a uma definição em torno da questão da pátria.

Essa idealização patriótica é parte preponderante na construção das condições de produção das letras dos hinos oficiais de uma localidade. Esse ideal romântico e positivista se espalha por meio da arte musical, dando base para a materialização da linguagem da letra musical que, conseqüentemente, se apresenta como o interdiscurso sacralizado de uma época que fomentou em parte a concretização da Revolução Francesa. Dessa forma, a música com um discurso cívico e patriótico passou a ser um dos braços fortes da elite burguesa, que utilizou-a para alcançar parte de seus objetivos: o poder.

Esse ideal cívico e pátrio romântico da música da Revolução Francesa atravessou o tempo e o espaço e perdura na atualidade em sua forma descendente e original. Original porque o próprio hino francês na atualidade é o “Marselhesa”, criado na noite de 24 de abril de 1872, por um engenheiro militar, Claude Joseph Rouget de Lisle, o qual, segundo Squeff, demonstrou ser um homem relativamente culto e produziu a letra com um discurso revolucionário. Essa letra, como parte do hino “Marselhesa”,

tornou-se o exemplo musical no período da ascensão da burguesia, e era pretexto para todo o tipo de comemorações e representações. Por outro lado, quando citamos descendentes dessa criação musical, encontramos a grande contribuição desse período do florescimento dos hinos oficiais inseridos na contemporaneidade indo dos hinos nacionais aos estaduais e municipais, tanto no quesito rítmico, estilístico, como em gênero e letras.

As letras dos hinos oficiais dos municípios do extremo oeste paranaense apresentam-se, em sua maioria, pautadas numa ideologia política partidária que se materializou por meio da propagação dos discursos de grupos, registrados na história dos municípios como pioneiros criadores dessas localidades.

Portanto, as criações dos sentidos que formalizam a história e a cultura das localidades expostas nas letras são partes das referências do já dito em algum lugar em uma dada situação e que, no entanto, esses sentidos são difundidos nas letras dos hinos por meio da linguagem da escrita e da oralidade, fomentando o discurso dos sujeitos atravessados pelo discurso prontificado e dado como real.

A letra dos hinos registrada como oficial reproduz uma linguagem escrita de uma forma “sacralizada”. Essa “sacralização” é amparada por lei como oficial de uma localidade, porém, quando se trata de questionar o discurso inserido em uma linguagem, deve-se retirar toda oficialização imposta por ordem para observar quais os pontos de referência que dão corpo para formar a linguagem que se expressa como algo pronto.

Michel Foucault, em *Arqueologia do Saber* (1997: 27), lembra que “é preciso também que nos inquietemos diante de certos recortes ou agrupamentos que já nos são familiares”.

Partindo dessa consideração, percebe-se que os sentidos familiarizados ou prontificados sempre vêm carregados de elementos que constituem tal familiarização, pois, para formular uma compreensão, o sujeito sempre utiliza o interdiscurso para absolver as referências do discurso. Portanto, esse sujeito, conseqüentemente, buscará na compreensão do contexto histórico-ideológico, dado como real, para compreender uma dada linguagem expressa.

Se esse contexto vem marcado por ideologia que representa na história apenas parte dos elementos constituintes do fazer e viver, ou seja, a cultura de uma dada localidade, ele passa a permitir que fique à margem da materialização da linguagem feitos que também deveriam fazer parte desse contexto.

Roger Chartier, em *História Cultural: Entre Práticas e Representações*, demonstra que as representações culturais de uma sociedade podem ser forjadas por meio de interesses individuais ou coletivos que predominam no poder. Para ele:

As representações do mundo social assim constituídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinados pelos interesses de grupo que as forjam. Daí para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. (1990: 48)

Essa reflexão demonstra a atenção que se deve ter quando se analisa uma letra musical, até porque esta letra foi constituída por um autor, que produz um discurso por meio do seu conhecimento adquirido de algum ponto de referência.

Nesse sentido, pode-se dizer que as letras dos hinos oficiais dos municípios do extremo oeste paranaense são carregadas de posições e interesses de grupos dominantes que, no período da produção da letra musical, prontificaram-se com o poder de aprovar, por meio de leis e decretos municipais, o discurso que poderia ser inserido na letra dos hinos e que condizia com seus interesses.

Portanto, o que não fazia parte da ideologia da criação das condições de produção das letras dos hinos ficou à margem do interdiscurso que tem o poder de produção do contexto histórico-ideológico, materializado pela linguagem que causa o efeito do dizer dos sujeitos de uma localidade.

Para verificar essa consideração, faz-se necessário analisar o discurso das letras dos hinos. Veja um exemplo com a letra do hino do município de São Miguel do Iguçu:²

*Recordando o trabalho pioneiro/Que abriu a mata fechada
A Gaúcha de outrora chamada/Em louvor de teu povo primeiro
Da terra que hoje se planta/Colhemos o nosso futuro
Na cidade o progresso levanta/Conservando o ar sempre puro*

*São Miguel do Iguçu tu retratas/A grandeza da estrela do Sul
Retumbante um canto idolatra Nova estrela neste céu azul*

*Município florão brasileiro/Ante todos não há igualdade
Na terra da araucária és celeiro/ És garbosa cidade da amizade
Ao progresso! Ofereça tua mão Preparando essa gente de agora
Que cante os feitos de outrora Amando pra sempre este chão.*

*São Miguel do Iguçu tu retratas A grandeza da estrela do Sul
Retumbante um canto idolatra Nova estrela neste céu azul*

Nessa letra, percebe-se que as condições de produção do já-dito se materializam pela linguagem escrita apresentando vários pontos de referência, que permite o registro de elementos característicos dos discursos dos grupos que se prontificaram para produzir a história da localidade. A letra refere ao “pioneiro”, ou seja, essa palavra traz em seu corpo um sentido já prontificado dos “primeiros moradores” que desafiaram a mata e desbravaram com luta o espaço onde hoje existe a cidade. Na parte que diz “a Gaúcha de outrora chamada” refere-se ao nome da Empreiteira/Colonizadora das terras do município.³ Sendo que, na própria palavra *Gaúcha*, vem o sentido referente ao povo oriundo do Rio Grande do Sul. Também se destaca a palavra “araucária”, árvore da espécie pinheiro que simboliza a identificação do estado paranaense.

² Autores: Pedro Zanette e Manoel do Carmo. Criado em 1989 e oficializado pela lei 442/89. O hino foi reformulado em 1991 e decretado oficial pela lei 588/91. fonte: saomiguel.pr.gov.br/simbolismo

³ Fonte: www.saomiguel.pr.gov.br/historico

Todas essas referências materializadas são discursos dos “criadores” da localidade inseridos na letra do hino e que, por outro lado, fazem parte do interdiscurso que tem como baliza a ideologia e a história dos “criadores” do município, imbricado com o contexto histórico da ideologia da criação dos hinos oficiais com o cunho patriótico e positivista do período da Revolução Francesa. No entanto, o discurso materializado e apresentado no corpo da letra do hino, ao mesmo tempo em que constrói e registra a história e a cultura dos feitos dos sujeitos da localidade, passa a encobrir os feitos de outras histórias e culturas que também constituíram e constituem a localidade. Um exemplo é que o discurso inserido na letra do hino de São Miguel do Iguçu sequer faz menção ao povo indígena Avá-Guarani da reserva de Ocoy, que sempre viveu naquela região e que, na atualidade, sua cultura é utilizada como divulgação turística do município.

Esse exemplo exposto demonstra que todo discurso materializado por alguma forma de linguagem, mesmo que como símbolo oficial de uma localidade, se apresenta como uma realidade, mas sempre há lacunas nos sentidos da linguagem. Nesse sentido, deve-se questionar essa realidade verificando como um dado discurso se apresenta como real. Foucault, em suas reflexões sobre as unidades do discurso, frisa que:

Na verdade, se se fala com tanto prazer e sem maiores questionamentos sobre a “obra” de um autor, é porque supomos definida por uma certa função de expressão. Admite-se que deve haver um nível (tão profundo quanto é preciso imaginar) no qual a obra se revela, em todos os seus fragmentos, mesmo os mais minúsculos e os menos essenciais, como a expressão do pensamento, ou da experiência, ou da imaginação, ou do inconsciente do autor, ou ainda das determinações históricas a que estava preso. (1997: 27)

Nessa reflexão, a última consideração vem ao encontro das análises das condições de produção das letras dos hinos oficiais dos municípios, pois a construção das letras dos hinos expressa as determinações históricas e ideológicas a que estava preso o autor. Este passa a produzir letras com as referências que tem como realidade histórica e cultural da localidade ou produz com as referências de realidade do seu interesse. Nesse sentido, veja um exemplo no discurso inserido na letra do hino do município de Guaíra, sendo que as condições de produção utilizadas pelo autor também deixaram à margem elementos importantes que constituem a história e a cultura dessa localidade.

Letra do hino do município de Guaíra:⁴

*Guaíra tens o seu nome na história /Desde o alvorecer da Pátria amada
És do Paraná florão de glória /E dos teus filhos a terra abençoada
És Guaíra maravilha singular /Aquarelas de belezas mil
Guaíra pujante alvissareira/Sentinela Vigilante da Terra Brasileira*

*Nada existe que possa suplantar /Este recanto feliz do meu Brasil.
Das reduções missionárias imortais /Na marcha rumo a nossa integração
Do civismo dos mais nobres ideais / És testemunha meu adorado rincão
Guaíra pujante alvissareira/Sentinela Vigilante da Terra Brasileira*

⁴ Autor: Sebastião Lima. www.guaيرا.pr.gov.br

*A Sete Quedas verdadeiro esplendor/ É entre todos o maior encantamento
Tu és Guaíra um jardim em flor/Onde a natureza ergueu um monumento
Guaíra pujante alvissareira/Sentinela Vigilante da Terra Brasileira*

*Nosso respeito ao heróico pioneiro/Que desbravou nossa estrada do sucesso
Pois foi a fibra do homem brasileiro/Que nos legou esta senda do progresso
Guaíra pujante alvissareira/Sentinela Vigilante da Terra Brasileira.*

O discurso nessa letra destaca o município como “Sentinela Vigilante” pelo motivo de a localidade ser fronteira do Brasil com o Paraguai. Relembra que o local foi parte das reduções missionárias dos jesuítas na catequização indígena. Registra o que eram as “Sete Quedas”, antigo cenário de beleza natural do rio Paraná, espécie de cartão postal do município. Também oficializa o respeito ao heróico pioneiro, sendo que esta última palavra já vem carregada de sentido daqueles que construíram a localidade com dificuldades, coragem e dedicação. No entanto, as condições de produção da criação do discurso inserido na letra do hino deixaram uma importante constituição de elementos que contribui com o desenvolvimento econômico, social e, de uma forma geral, cultural da localidade, à margem de todo o processo de construção do discurso histórico e ideológico expressa na letra do hino, que é a cultura da pesca.

O município de Guaíra possui uma das maiores colônias de pescadores de água doce do estado do Paraná – Colônia Z13 fundada em 1964 – e esses pescadores são parte também da constituição econômica, social e cultural dessa localidade. Por outro lado, o próprio prato típico da culinária do município, o Pintado na Telha, traz um sentido de linguagem que expressa a relação da cultura missionária imbricada na localidade com a atividade do pescador. Assim sendo, percebe-se que o discurso inserido em letra de hino oficial de um País, Estado ou Município, por muitas vezes propaga apenas parte do contexto histórico e cultural dos feitos de uma parcela que se materializou por meio da linguagem expressada e essa linguagem dá o sentido de realidade concreta, se porventura não se fizerem questionamentos a essa expressão.

Dessa forma, o discurso expresso na letra dos hinos oficiais dos municípios do extremo oeste paranaense, ao mesmo tempo em que registra como símbolo histórico e cultural os feitos daqueles que se apresentam na letra, passa a destruir por meio da não materialização expressa da linguagem os feitos dos que ficaram à margem no processo das condições de produção da letra do hino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CHARTIER, R. *A História Cultural. Entre Práticas e Representações*. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- FOUCAULT, M. *A Arqueologia do Saber*. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 3. ed. Campinas: Pontes, 2001.
- SQUEFF, E. *A música na Revolução Francesa*. Porto Alegre: LEPM, 1989.

A expressividade nas relações entre fala e escrita: perspectivas para o ensino do português como língua materna

Anna Carolina BARONE¹

Resumo: Este trabalho consiste em estudar a expressividade nas relações entre oralidade e escrita, tendo em vista a formação do professor de Português. Parto da hipótese de que uma concepção dicotômica de fala e escrita, que vê a oralidade como uma má interferência no texto escrito, seja prejudicial à expressividade de um texto e à aprendizagem dos alunos. Essa hipótese foi confirmada pela análise de 355 respostas à questão dissertativa do Provão-Letras de 2001, nas quais os formandos, ao corrigirem uma narrativa redigida por uma menina de 10 anos, simularam a relação professor/aluno que futuramente viveriam, revelando e aplicando suas concepções de oralidade e escrita, ao mesmo tempo em que indicavam a situação atual do Ensino do Português. Para essa análise, tomei como método a observação dos indícios textual-discursivos deixados pelos formandos em suas respostas, com base na vertente bakhtiniana da teoria da enunciação e em suas associações possíveis com a *Análise de Discurso francesa*. Constatei que a concepção dicotômica está presente na grande maioria das respostas por meio de sugestões que levam em conta as dimensões integração x fragmentação, contextualização x explicitude, formalidade x informalidade e todas as que marcam a oralidade e a escrita “típicas”, sendo que a imagem de escrita ideal que os orienta (e é equivocada), além de eliminar/reduzir a expressividade e inibir o desenvolvimento do estilo da autora, compromete a coerência narrativa e a gramaticalidade do texto.

Palavras-chave: expressividade, relação oralidade/escrita, ensino/aprendizagem

INTRODUÇÃO

Há um certo modo de conceber a relação entre oralidade e escrita que vigora atualmente no senso comum, apontando a fala como o lugar do erro e do caos e identificando a escrita à ordem e ao bom uso da língua, como se houvesse um abismo intransponível entre ambas: trata-se da visão dicotômica. É em função dessa visão, que orienta atualmente o ensino do Português nas escolas, que a oralidade é considerada uma má interferência no texto escrito.

No entanto, temos a linguagem literária, que muitas vezes se caracteriza justamente por um trabalho estilístico com a relação oral/escrito do qual derivam diversos efeitos expressivos. Basta observar que muitos textos literários conseguem trazer, com vivacidade, a prosódia, o ritmo, a gestualidade e a graça da língua oral cotidiana. Isso é mais do que prova de que a oralidade não deve ser vista como algo negativo na produção escrita. Para ilustrar esse fato, um pequeno trecho de uma crônica de Rachel de Queiroz, intitulada “Língua”:

¹ Universidade de São Paulo.
sincopada@hotmail.com

Quem não vê que, diante da língua falada, cheia de sangue e de força, que vem direta do peito para a boca, como o fôlego, aquela outra língua em que a gente escreve parece uma múmia enfaixada em comparação com um homem vivo? (1994: 22)

Há muitos outros exemplos para ilustrar essa questão, sendo que todos eles demonstram a potencialidade estética que existe quando o “abismo intransponível” entre oralidade e escrita, estabelecido na visão dicotômica, dá lugar ao encontro e à mistura entre elas.

Na presente pesquisa, os principais questionamentos são: a concepção dicotômica *oralidade x escrita*, que orienta os professores no ensino de Português, não inibiria a expressividade dos textos dos alunos? Por que os alunos não poderiam, com base na própria literatura, trabalhar a relação oral/escrito estilisticamente – ou não cabe a eles a possibilidade de elaborarem um texto expressivo e com fins estéticos? A postura dos professores não seria prejudicial à relação ensino-aprendizagem?

Para responder a essas questões, analisei algumas respostas à questão discursiva do Provão de Letras de 2001, a qual pedia aos formandos que sugerissem alterações para o texto de uma menina de dez anos, transcrito na prova, levando-os a simular a atitude de um professor corrigindo seu aluno. A questão da prova e o texto da menina seguem abaixo:

O texto abaixo foi produzido por uma menina de 10 anos.

O outro lado da ilha

Essa história começa com uma família que vai a uma ilha passar suas férias. Quando eles chegam eles vão logo explorando a ilha e explodem uma barreira que os impediam de passar para o outro lado da ilha.

Quando eles foram dormir eles perceberam que os bezerros começaram a correr e que quando eles foram ver o que estava assustando os bezerros. Quando eles de repente, com uma patada só um caranguejo gigante os atacou. Débora que era sua esposa começou a chorar dizendo que queria ir embora.

Quando amanheceu eles foram ver como estava o barco, para ir embora e perceberam que o barco não estava lá. Os homens saíram para explorar a ilha, e no meio do caminho encontraram um caranguejo que estava no penhasco. Eles não quiseram saber e atiraram no caranguejo que caiu ribanceira abaixo. Mas o marido de Débora, desmaiou e seu irmão não tinha como ajudá-lo, por isso foi chamar ajuda. [...]

(In: Marcuschi, L. A. *Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras*, inédito, fragmento adaptado)

Uma característica desse texto é a forma como a menina faz as ligações coesivas. Elabore um texto no qual você proponha alterações para o segundo parágrafo, apresentando três soluções para o problema dos elos coesivos. Justifique as alterações sugeridas com o apoio de noções lingüísticas.

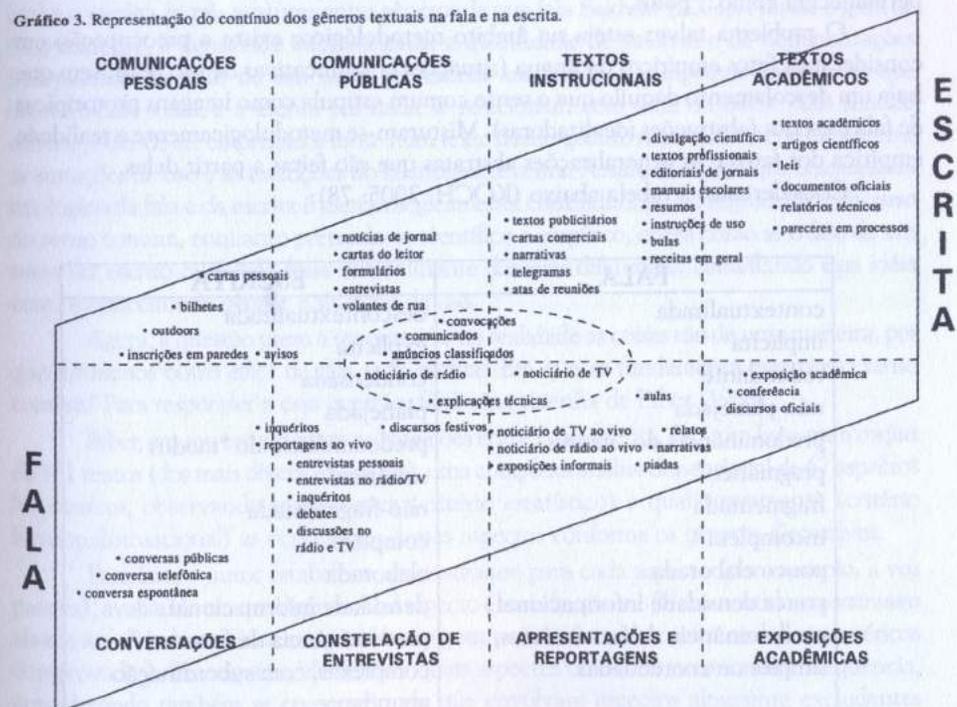
O método empregado na análise das respostas dos formandos segue o paradigma indiciário de Ginzburg (1989, 1991) e sua atualização por Corrêa (2004), isto é,

corresponde à observação dos indícios lingüístico-discursivos (pistas) deixados no objeto em análise seguida da determinação do fenômeno geral que opera (RICOEUR, 1977) através desses indícios particulares. A análise se apóia na vertente bakhtiniana da teoria da enunciação e em suas associações possíveis com a Análise de Discurso francesa e tem como finalidade avaliar os traços da formação discursiva escolar (Foucault, 1969 *apud* Maingueneau, 1997) que concernem à relação oral/escrito e ao tratamento dado à expressividade.

RELAÇÕES ENTRE ORALIDADE E ESCRITA: O ETHOS DAS DIMENSÕES FUNCIONAIS

Para compreender melhor a expressividade que pode existir nas relações entre oralidade e escrita, busquei, inicialmente, bases teóricas na concepção sócio-interacionista de Marcuschi (2004). Dentro dessa concepção, as diferenças entre fala e escrita se dariam de maneira gradual e contínua (ver *continuum* tipológico abaixo), de acordo com os gêneros e as situações de uso (op. cit.: 41).

Gráfico 3. Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita.



Fala e escrita são diferentes, mas as diferenças não são polares e sim graduais e contínuas. São duas alternativas de atualização da língua nas atividades sócio-interativas diárias.

Esse *continuum* foi elaborado numa tentativa de dismantlar a visão dicotômica *oralidade x escrita*, através da consideração de diversos gêneros e tipos textuais, falados e escritos. Dentro da visão dicotômica, essa multiplicidade não cabe: há fala e escrita, apenas. Quando muito, há, nos pólos da dicotomia, um gênero escrito e um falado, ambos “típicos”.

No entanto, ao longo da pesquisa, fui percebendo que, uma vez rejeitada a concepção dicotômica que interpõe um abismo entre a fala e a escrita, o conceito do *continuum* tipológico torna-se problemático, pois mistura duas abordagens opostas e contraditórias: há a percepção de que os diferenciadores textuais são os gêneros, os tipos, as situações de uso – e não as modalidades em si (oral ou escrita) –, ao mesmo tempo em que as modalidades são postas como diferenciadoras em primeira instância, representando os pólos em que se assenta o eixo do *continuum*. Isto é, como podemos dissolver dicotomias como *formal x informal*, *integrado x fragmentado*, *explícito x contextualizado*, se associamos formalidade, integração sintática e explicitude aos gêneros/situações comunicativas situados do lado do *continuum* em que está o pólo “**escrita**”, ao passo que a informalidade, a fragmentação e a contextualização são associadas aos gêneros e situações comunicativas localizados mais para o lado do pólo “**fala**”? Definir as diferenças por meio da continuidade gradual, fazendo parecer que a polaridade está sendo recusada, é manter a concepção dicotômica, afinal os pólos “fala” e “escrita” permanecem como... pólos.

O problema talvez esteja no âmbito metodológico: existe a preocupação em considerar os fatos empíricos da língua (situações comunicativas de uso real), sem que haja um descolamento daquilo que o senso comum estipula como imagens prototípicas de fala e escrita (abstrações idealizadoras). Misturam-se metodologicamente a realidade empírica dos fatos e as generalizações abstratas que são feitas a partir deles.

Consideremos a tabela abaixo (KOCH, 2005: 78):

FALA	ESCRITA
contextualizada	descontextualizada
implícita	explícita
redundante	condensada
não-planejada	planejada
predominância do “modus pragmático”	predominância do “modus sintático”
fragmentada	não-fragmentada
incompleta	completa
pouco elaborada	elaborada
pouca densidade informacional	densidade informacional
predominância de frases curtas, simples ou coordenadas	predominância de frases complexas, com subordinação abundante
pequena frequência de passivas	emprego frequente de passivas
poucas nominalizações	abundância de nominalizações
menor densidade lexical	maior densidade lexical

Podemos compará-la às divisões comportamentais feitas por Aristóteles na *Arte Retórica e Arte Poética* (s.d.), as quais representam a construção do *ethos* das coisas e das pessoas. Por exemplo, para o caráter jovem e para o idoso (seja de um orador, seja de um personagem) é possível estabelecer o seguinte quadro a partir das considerações do filósofo (op. cit.: 130-1):

IDOSOS

Desconfiados, cautelosos, tímidos
Saudosistas
Lamuriosos, tristes

JOVENS

Ingênuos, audazes, ardentes
Sonhadores
Divertidos, alegres

Mas o próprio Aristóteles alerta que essa divisão não é necessariamente real: é possível haver pessoas ou personagens jovens com caráter de idoso e vice-versa. O *ethos* é uma imagem, uma abstração – ele representa o senso comum. E pode tanto ser concretizado como revertido, dependendo das diversas situações ou intenções do poeta/orador.

Da mesma forma, a dicotomia *fala x escrita* representa o senso comum, o *ethos*, a imagem que temos de uma e de outra na nossa sociedade, mesmo que, na realidade empírica, as coisas não sejam de fato divisíveis por dois, podendo haver os tais cruzamentos entre o oral e o escrito, as tais misturas entre gêneros de que fala Bakhtin (2003). Afinal, o grau de fragmentação, a densidade informacional, a quantidade de passivas e de nominalizações **independem do fato de um texto ser escrito ou falado**. Os aspectos lingüísticos que dicotomizam a fala e a escrita em nada se relacionam com uma ou outra num sentido estrito, podendo ser empregados tanto num texto falado quanto num texto escrito, conforme as situações de uso e as intenções do falante/escrevente. Assim, fica claro que o *continuum* tipológico da fala e da escrita é metodologicamente contraditório. Ao reproduzir o discurso do senso comum, enquanto pretende-se científico e empírico, opera como se o fato de um texto ser escrito ou falado fosse determinante das suas diferenças, camuflando essa idéia com os conceitos de gênero e situação de uso.

Agora, a questão passa a ser outra: se na realidade as coisas são de uma maneira, por que formamos outro *ethos* da fala e da escrita? Em que se fundamenta esse nosso senso comum? Para responder a essa questão, farei uma resenha de Biber (1988):

Biber, em seu estudo sobre as variações entre fala e escrita, faz, com base num *corpus* de 481 textos (dos mais diversos gêneros), uma complexa análise dimensional de 67 aspectos lingüísticos, observando quantitativa (critério estatístico) e qualitativamente (critério funcional/situacional) as ocorrências desses aspectos conforme os gêneros discursivos.

Para isso, o autor estabelece um *continuum* para cada aspecto (por exemplo, a voz passiva), avaliando em quais gêneros tal aspecto é mais freqüente (Nesse sentido, o *continuum* abarca a realidade empírica sem problema algum, pois é orientado conforme dados numéricos comprovados). Em seguida, ele verifica quais aspectos co-ocorrem com maior freqüência, considerando também as co-ocorrências que envolvam aspectos altamente excludentes (por exemplo, a voz passiva e as nominalizações são aspectos que ocorrem sempre juntos, ao passo que pronomes de primeira e segunda pessoa quase nunca estão presentes ao lado de passivas e nominalizações). Em seguida, relaciona as co-ocorrências e as “co-excludências” (co-ocorrência pela ausência) multidimensionalmente, isto é, partindo

do pressuposto de que os aspectos lingüísticos não co-ocorrem sem motivação, Biber assume que fortes co-ocorrências estão relacionadas a *dimensões funcionais* (integração, explicitude, envolvimento, intenções tais etc.). Assim, ele agrupa estatisticamente (com auxílio do computador) os aspectos lingüísticos em *fatores de análise*, de modo que os aspectos de maior grau de co-ocorrência, pela presença (valores positivos) ou pela ausência (valores negativos), sejam analisados cada qual conforme uma dimensão funcional/situacional a ser determinada por interpretação qualitativa. Biber obtém diversos desses fatores de análise, considerando apenas os seis primeiros por apresentarem maior grau de força, possibilitando uma explicação qualitativa convincente e relevante. Assim, para cada um dos seis fatores de análise gerados, Biber estabelece, por meio de uma interpretação lingüística, uma dimensão funcional/situacional determinada. Apenas os Fatores 1, 3 e 5 serão citados aqui.

Ao interpretar o Fator 1, o autor nota que os aspectos de valor negativo (que co-ocorrem quando os de valor positivo estão ausentes) podem ser associados a uma elevada *densidade informacional* e a uma cuidadosa preocupação com a *integração sintática* das informações, sendo caracterizados pela *precisão lexical* e pelo estilo mais *nominal*, ao passo que os aspectos de valor positivo podem ser associados a *propósitos interacionais* e *emotivos*, sendo caracterizados como *verbais* e *fragmentados* na forma, e *generalizadores* no conteúdo lexical.

E, relacionando as circunstâncias de produção ao grau de densidade informacional e de integração sintática, ele afirma que é natural que discursos produzidos em tempo real ou em condições de tempo auto-impostas apresentem-se menos integrados e menos densos informacionalmente, tendo em vista as pressões do tempo e do interlocutor sobre o produtor do discurso.

Em resumo: o Fator 1 se define pelos propósitos e pelas circunstâncias de produção, marcando-se pela dimensão “Integração, Distanciamento, Informatividade x Fragmentação, Envolvimento, Interacionalidade”.

É interessante notar que, embora essa dimensão combine muito com as dicotomias que caracterizam, respectivamente, a oralidade e a escrita, em nenhum momento se levou em conta o fato de um texto ser oral ou escrito. As categorias “falado” e “escrito”, por serem os focos de análise e de descoberta, estão em vias de investigação – não foram utilizadas como recurso de entrada para o material, pois, sendo elas justamente o ponto de chegada, só poderiam ser definidas e identificadas no decorrer do estudo e não previamente a ele.

Biber, ao mencionar essa “coincidência” entre o Fator 1 e a disseminada dicotomia *fala x escrita*, associa essa dimensão, não à fala e à escrita, mas ao “modo oral” e ao “modo letrado” em termos de produção de discurso. Nesse sentido, ele leva em conta o *ethos* da fala e da escrita, sem confundi-lo com a realidade empírica.

Although the linguistic features co-occurring on this dimension can be associated with a basic oral/literate distinction, the relations among genres seen here in no way correspond to speech versus writing (1988: 135).²

² Trad.: “Embora os aspectos lingüísticos co-ocorrentes nessas dimensões possam ser associados à distinção básica oral/letrado, as relações entre os gêneros avaliados não corresponde, de modo algum, à distinção falado versus escrito.”

O Fator 3 é classificado por Biber como “Referenciação Explícita x Referência Dependente da Situação”, uma vez que os principais aspectos co-ocorrentes observados são: orações relativas em posição de objeto ou de sujeito (de caráter explicativo/explicitador) em contraposição aos advérbios/déiticos de tempo, de espaço ou de outro tipo. Nesse sentido, assim como o Fator 1, o Fator 3 pode aludir a uma certa correspondência entre a dicotomia *fala x escrita* no aspecto “contextualização e explicitude”.

O Fator 5 é interpretado como “Informação Abstrata/Técnica x Informação Não-abstrata”, em função da distribuição das passivas e dos indicadores de baixa densidade lexical (um texto abstrato/técnico no conteúdo e formal no estilo apresenta muitas passivas e baixa variação vocabular).

Em seguida, Biber analisa o modo como cada uma dessas dimensões caracteriza os diversos gêneros textuais. Ao observar a distribuição de gêneros orais e escritos em cada uma das seis dimensões, Biber percebe que eles se alastram em cada *continuum* sem que haja uma dimensão que faça uma distinção nítida entre todos os gêneros orais e escritos (conseqüentemente, entre fala e escrita).

In the present study, no absolute difference is observed; with respect to each dimension, written and spoken texts overlap (1988: 160).³

Apenas os fatores 1, 3 e 5 apresentam uma distribuição estatística um pouco mais distintiva entre gêneros orais e escritos. Eles corresponderiam a algumas dimensões funcionais das dicotomias da fala e da escrita: *fragmentação, envolvimento, interacionalidade, contextualização, não-abstração x integração, distanciamento, informacionalidade, explicitude, abstração*. Apesar disso, a existência de certos gêneros escritos entre os ditos “tipicamente orais” e a presença de certos gêneros orais entre os ditos “tipicamente escritos” prova que tais aspectos funcionais **não são intrínsecos às modalidades**. Ou seja, a fala e a escrita apresentam diferenças, mas não em termos funcionais, pois o fato de um texto ser, por exemplo, integrado ou fragmentado independe de sua modalidade oral ou escrita. Em outros termos: as dimensões funcionais não são logicamente determinadas pelo fato de se escrever ou se falar. A relação entre fala/escrita e seus pares dicotômicos funcionais é, portanto, uma relação de *ethos*.

Talvez agora seja possível responder àquela questão lançada anteriormente: “se na realidade as coisas são de uma maneira, por que formamos outro *ethos* da fala e da escrita? Em que se fundamenta esse nosso senso comum?”

A nossa mente é composta de diversos tipos de “calculadora”. Quando vamos atravessar a rua e vem vindo um carro, calculamos inconscientemente o coeficiente de atrito em relação aos nossos sapatos, a velocidade do carro, a distância de uma calçada a outra, o tempo que nos resta e o coeficiente de aceleração que devemos atingir para chegarmos sãos e salvos do outro lado – *a calculadora de sobrevivência*. Da mesma forma, quando ouvimos uma música ou apreciamos um quadro, resolvemos

³ Trad.: “No presente estudo, nenhuma diferença absoluta é observada: com respeito a cada dimensão, gêneros escritos e orais se mesclam.”

inconscientemente complexos algoritmos de distâncias físicas, alturas sonoras e durações rítmicas, associando os “gráficos” obtidos a certos padrões, a fim de julgarmos se a obra é bela ou não – *a calculadora estética*.

Também somos capazes de fazer, inconsciente e irrefletidamente, cálculos estatísticos das mais diversas naturezas. Contabilizamos as frequências com que determinados aspectos ocorrem à nossa volta e fazemos previsões probabilísticas quanto a eles. Observamos que a maioria dos idosos são desconfiados, lamuriosos, saudosistas, pacatos, sérios e tristes (cálculo estatístico), e quando nos aparece um idoso com características opostas (quebrando a nossa expectativa probabilística), nos surpreendemos e até nos divertimos com o choque. No mínimo, estranhamos. Também é assim que apreendemos os fatos lingüísticos e os classificamos em determinados tipos (*ethos*). Nosso sensor estatístico detecta que as características que definem as dimensões 1, 3 e 5 se distribuem entre os gêneros orais e escritos de forma que a maioria dos textos falados corresponda a um *ethos* X, e a maioria dos textos escritos corresponda a um *ethos* Y. Associamos por frequência e probabilidade o *ethos* X à fala e, analogamente, o *ethos* Y à escrita, mesmo que a modalidade em si não seja o motivo lógico dessa diferenciação. E assim construímos as dicotomias – *a calculadora ética*.

Inclusive, ao contrário do que eu imaginava, as dicotomias não são algo tão negativo, já que é por meio delas que grande parte da graça da arte é alcançada. Pois as dicotomias, firmadas pela nossa calculadora “*ético-estatístico-probabilística*”, são a base da expectativa dos interlocutores e é também com elas que jogamos para obter determinado efeito. É com elas que os escritores brincam, seja para satisfazer a expectativa de seu leitor, seja para quebrá-la. As imagens dicotômicas que temos da oralidade e da escrita também podem servir a esse propósito.

Apesar desse lado positivo das dicotomias, um pesquisador que estude as relações entre oralidade e escrita deve saber separar aquilo que é do senso comum e aquilo que é a realidade empírica. O senso comum existe, sim, na mente e na abstração lingüística dos falantes/escreventes. Assim, é preciso levar em conta essa existência e não rejeitar o senso comum por ele ser um equívoco empírico. Afinal, ele afeta a realidade concreta da língua, seja quando um professor corrige o seu aluno, seja quando um falante se orienta pelas imagens que faz da língua e toma determinada decisão lingüística, seja quando um escritor deseja criar determinado efeito literário e trabalha com a manipulação do senso comum. Mas é necessário que se saiba distinguir metodologicamente o senso comum da concretude da língua, principalmente em se tratando de professores e estudiosos da língua, visto que uma concepção dicotômica pode ser – e é – extremamente prejudicial em termos de ensino e de pesquisa, já que prescreve ao texto escrito o cumprimento de suas características *éticas*, como se a realidade devesse se ajustar à imagem que fazemos dela. Só no momento em que desprendemos a imagem da realidade é que é possível tanto jogar com a expressividade dos aspectos funcionais, quanto descrever os fatos de língua sem deturpações.

A CONCEPÇÃO DICOTÔMICA ORAL X ESCRITO NO DISCURSO ESCOLAR

A concepção dicotômica *oralidade x escrita* aparece nas respostas à questão do Provão quase sempre operatória e implicitamente, ou seja, através de sugestões que levam em conta as dimensões caracterizadas por marcarem a oralidade e a escrita “típicas”, e são feitas pelos formandos na tentativa de deixar o texto da menina num tom formal, com vocabulário culto, livre de expressões emotivas. Essas respostas têm uma coisa em comum: orientam-se a partir da imagem (*ethos*) que se tem da escrita. Mas os formandos, longe de perceberem que o problema envolve aspectos e imagens, e não modalidades, acreditam que um texto, por ser escrito, deva ter as características típicas da “escrita”. Muitas vezes, por causa disso, a expressividade é prejudicada: os pontos de expressividade do texto da menina, quando não são retirados do texto, são modificados de forma a perderem os efeitos expressivos. Segue um exemplo:

EXEMPLO 1) Para melhorarmos o nível da *compreensão* do segundo parágrafo, há *sobretudo*, a *necessidade de organizar e enumerar as informações que nele*, encontram-se *misturadas e carentes do estabelecimentos de ligações*. Assim, sabemos que seria *viável expor quem são os agentes da ação*, no caso a família, *posteriormente informar os fatos em sua sequência decorrente*, ou seja: A família dormia quando despertaram com o barulho dos bezerros que estavam assustados *com algo até então desconhecidos*. Decidiram então, *verificar o motivo da agitação dos bezerros e identificaram a presença* de um caranguejo gigante que os *atingiu* com uma patada [Ø]. *Em resultado disso*, Débora, a *matriarca* da família, aos *prantos* percebeu que *deveriam partir*. (2)

Nessa resposta, embora o formando não cite nenhuma vez a “*má interferência do oral no escrito*”, é possível entrever sua postura dicotômica por meio de certos indícios:

- as alterações lexicais são próprias de quem identifica a escrita aos gêneros escritos mais formais: temos “em resultado disso”, “matriarca”, “identificaram a presença”, “verificar o motivo” (no lugar de “ir ver o que estava assustando os bezerros”), “aos prantos” (no lugar de “começou a chorar”) e “partir” (no lugar de “ir embora”). Todas essas alterações dão um tom contido, factual, ameno, ou até artificial, como em “matriarca”. É interessante observar esse mesmo tom no léxico da parte da resposta em que o formando disserta (“sobretudo”, “enumerar”, “estabelecimentos”, “viável”, “posteriormente”, “decorrente”), considerando que uma resposta de prova se enquadra num gênero formal. Nesse sentido parece não haver muita diferença na passagem para a reescrita do texto-base, isto é, para o gênero “história de suspense e aventura”: não importam os gêneros para o formando, mas o fato de o texto ser *escrito*.
- o emprego da nominalização (“o motivo da agitação dos bezerros”, “a presença de um caranguejo gigante”) marca impessoalidade e formalidade,⁴ dois traços do *ethos* letrado. Note-se que também neste ponto não há muita

⁴ Afirmações feitas com base em Basílio *et alii* (1996).

distinção entre a parte dissertativa e a parte narrativa da resposta, se atentarmos para as nominalizações na primeira parte (“compreensão”, “estabelecimentos”, “ligações”, “necessidade”).

- a recategorização do ato do caranguejo (de “atacar” para “atingir”) assinala uma atenuação da intensidade dramática da cena, marcando uma tentativa de apagar a emoção (*ethos* mais oral) e impessoalizar o fato.
- a exclusão da partícula enfática “só” aponta para uma tentativa de retirar o *ethos* oral que ela carrega.⁵
- a inclusão de certas expressões parece ser motivada por uma necessidade de explicitude, característica de um ideal de escrita autônoma em relação ao contexto:
 - 1) “com algo até então desconhecidos”: o formando explicita a própria impossibilidade de explicitar (os personagens não sabem o motivo do susto), como se estivesse tentando conciliar a falta da informação e a necessidade de explicitude dessa informação.
 - 2) “identificaram a presença”: o formando apresenta o elemento “caranguejo” antes que este entre em ação, como que para evitar o caráter abrupto de seu surgimento. O que ele não percebe é que o caranguejo comporta uma *surpresa narrativa*. Sua aparição repentina no texto (para o leitor) reforça iconicamente a aparição repentina na história (para os personagens), colocando o leitor no mesmo sentimento de susto dos personagens. Por isso, fazer a apresentação para o leitor causa um amortecimento do impacto expressivo.
 - 3) “em resultado disso”: há na inclusão dessa locução conjuntiva a pressuposição de que a coerência textual e o nexos entre os períodos não seria possível sem a marcação explícita dos elos coesivos, como se o leitor não fosse capaz de preencher a lacuna e fazer associações lógicas sem os elos. Assim, além de estar ligada à *explicitude*, a locução conjuntiva se relaciona com a *integração*, servindo também como uma forma de garantir a *seqüência lógica dos fatos*, terceiro ponto em que se vislumbra o *ethos* letrado. Neste último ponto, essa preocupação com a cronologia e com a causalidade se sobrepõe à preocupação original, que era causar emoções através da narração dos fatos.⁶

Em todas as alterações tratadas acima, o alçamento do texto à imagem idealizada de escrita provoca uma redução da expressividade.⁷

⁵ Afirmações feitas com base em Chafe (1982).

⁶ Afirmações feitas com base em Tannen (1982).

⁷ Esta resposta condensa algumas das principais formas de operação da concepção dicotômica *oral x escrito* que ocorrem distribuídas pela grande maioria das 355 respostas do *corpus*. Ele foi escolhido como meio de abarcar a totalidade do *corpus* neste pequeno artigo, para apreensão do leitor. Foram feitos diversos levantamentos estatísticos que não serão tratados aqui, mas que corroboram as afirmações.

Além de prejudicar a expressividade, a imagem idealizada de escrita faz com que os formandos, em muitos casos, beirem a incoerência e a agramaticalidade. No exemplo abaixo, temos um caso em que é justamente a eliminação de termos/elementos expressivos que motiva a perda do nexos lógico:

EXEMPLO 2) quando eles foram dormir, os bezerros começaram a correr, pois estavam assustados com uma patada de um caranguejo.

Débora, que era a esposa, começou a chorar dizendo que queria ir embora. (53)

O ataque do caranguejo, além de expressivo, chega a ser central na narrativa: em torno dele, gravitam muitos outros acontecimentos. Se, por um lado, sua importância dificulta seu apagamento por um formando, por outro, quando ele ocorre, estamos diante de uma drástica eliminação. Da mesma forma, o adjetivo “gigante” é um importante ponto de apoio para a força do caranguejo dentro do enredo, afinal um caranguejo comum não pode ser tão destruidor. O termo “gigante” dá a dimensão fantástica da história, dá coerência aos efeitos de sentido. Portanto, sua eliminação também é drástica. Nota-se, portanto, no exemplo 2, uma nítida atenuação do enredo, que ocorre em função de elementos muito expressivos e importantes (“gigante”/[ataque]) terem sido suprimidos. Mais do que isso: o [choro]/[desejo de ir embora], colocados a seguir, estão agora um pouco injustificados, pois o que vem antes não parece forte o suficiente para provocá-los: temos aí uma incoerência/inverossimilhança. As eliminações foram motivadas, provavelmente, pela integração explicitadora do nexos causal entre o susto dos bezerros e o caranguejo, a qual se marca pelo *ethos* letrado. É curioso que ao integrar causa e consequência, buscando amarrar os elementos logicamente, o formando elimina partes expressivas necessárias justamente à lógica na narrativa.

Há alguns outros exemplos que, buscando desvencilhar-se da necessidade de contar com o leitor na construção dos sentidos e atingir o ideal de explicitude absoluta, acabam cometendo truncamentos, redundâncias e artificialidades, prejudicando a naturalidade e a fluência da narrativa:

EXEMPLO 3) Continuaram com a exploração da ilha, rompendo a barreira avistando diversos animais e barulhos estranhos que fizeram-os medrosos com o que poderia acontecer ali, naquele lugar tão deserto.

A noite chegou, foram dormir e os animais que ali estavam eram bezerros, ouviram barulhos, saíram para fora e foram verificar o que estava acontecendo, era um enorme caranguejo que havia atacado todos os bezerros assustando-os, finalmente conseguiram voltar para cama e dormir. (182)

Buscando resolver o problema anafórico presente em “os bezerros”, os formandos instauram uma fragmentação narrativa: o dado descritivo (a existência de bezerros na ilha) é inserido numa seqüência de ações, quebrando-a.

Alguns formandos cometem certas “gagueiras”, motivados pela mesma necessidade de explicitude. Elas se caracterizam por uma tentativa de precisar informações e caem em redundâncias e obviedades. O exemplo seguinte mostra o encadeamento de quatro complementos restritivos que não especificam coisa alguma:

EXEMPLO 4) Débora, uma dos integrantes do grupo de visitantes da ilha, começou a chorar, implorando para sair daquela ilha. (114)

Por fim, para demonstrar o quanto essas questões podem afetar a relação ensino-aprendizagem, um último exemplo em que se podem notar dois vetores opostos atuando no discurso do formando: um que o faz agir como falante comum, e outro que o faz falar como professor, numa oscilação em que as duas posições são inconciliáveis:

EXEMPLO 5) Texto: O outro lado da ilha (eles)

Quando a família foi dormir, perceberam que os bezerros começaram a correr, então (eles) foram ver o que estava assustando os bezerros. (eles) De repente com uma patada viram, que foi só um caranguejo gigante que os atacou. Débora, esposa do Marido da Família, começou a chorar dizendo que queria ir embora.

Os três problemas relacionados ao texto são:

1º eles = a família foi dormir...

2º eles =, então foram ver....

3º eles = . De repente, com uma patada viram, que foi só ...

No texto, a menina refere-se muito à “eles”, eles quem? (123)

O formando lança a clássica pergunta “eles quem?”, que, junto às irmãs “como?”, “quando?” e “por quê?”, costuma preencher as margens das redações corrigidas pelos professores, que se fazem de “desentendidos”, provocando a ira dos alunos. Nessa resposta, o formando, apesar de tentar, não consegue esconder a sua capacidade de compreender informações implícitas: não admite a anáfora entre “eles” e “família”⁸ e dá a entender que há necessidade de uma apresentação prévia dos personagens, fingindo-se incapaz de compreender um texto fora do seu ideal de explicitude; no entanto, ele marca, em “a esposa do Marido da Família”, a sua capacidade cognitiva de fazer associações lexicais de hiperonímia, algo fundamental no que diz respeito às interpretações de anáforas sem antecedente, ou seja, à *compreensão do implícito*. Mais do que aceitar e manter o vocábulo “esposa”, relacionando-o a “família”, ele emprega letras maiúsculas em “Marido” e “Família”, escancarando o sistema semântico da língua que possibilita o funcionamento dessas anáforas. Isto é, não está especificando de quem Débora é esposa e nem de que família se trata: está tocando o ponto mais alto da escala de generalização, numa tentativa de buscar no léxico da língua a solução para um problema de ambigüidade presente em “sua esposa”, atitude que, embora pontue um excesso de explicitude que, caindo numa redundância dupla, beira a agramaticalidade, revela uma explicitação do funcionamento cognitivo da anáfora sem antecedente explícito. Assim, temos, a um só tempo, o formando se portando como falante comum (capaz de fazer associações lexicais cognitivas) e como professor de Português (ávido de explicitude, seja na expressão redundante, seja na incompreensão dissimulada de “eles quem?”). Pergunto: trata-se de professor de Português como língua materna? Se o formando é capaz de compreender o “eles” e de desdobrar o vocábulo “família” em

⁸ Observações feitas a partir dos conceitos de anáfora indireta (MARCUSCHI, 2000) e de anáfora esquemática (idem, 1999).

anáforas indiretas (“esposa”/“marido”) quando não está preso à visão escolar tradicional, por que forçar e fingir? Como isso pode melhorar o texto da menina? Como fazê-la desaprender a própria língua pode ser positivo?

A avidez pela explicitude marcada pela necessidade de apresentação atinge, assim, um exagero que causaria problemas na gramaticalidade e na fluência do texto.

CONCLUSÕES FINAIS

É possível, assim, comprovar a hipótese de que a visão dicotômica é prejudicial à expressividade: o texto escrito, de acordo com a análise, não pode comportar a emoção, nem a espontaneidade, nem a cumplicidade para com o leitor, devendo ser moderado, ameno, formal, contido, informativo, explícito, fechado para interpretações. Não importa a que gênero deva pertencer o texto – se é escrito, assim será. Dessa forma, todos os traços *éticos* da oralidade se tornam proibidos na escrita, e do texto escrito espera-se o cumprimento da lista de características do *ethos* letrado, não sendo possível haver um jogo entre um *ethos* e outro, de acordo com os gêneros, com as situações e as intenções, jogo esse prenhe de potencialidade estética e estilística.

Além disso, a visão dicotômica faz com que a imagem de escrita ideal seja identificada ao estado mais puro e correto da língua, sendo que, em alguns momentos, tamanha é a necessidade de fazer o texto corresponder a tal ideal de escrita que, mais do que inibir a expressividade, prejudica a naturalidade gramatical do texto, fato que marca na (falta de) correspondência entre o sistema abstrato da língua e a imagem de escrita uma contradição. O desejo pela gramaticalidade mais pura, a do *ethos* letrado, traz a agramaticalidade das redundâncias e truncamentos, tão criticados quanto a presença da oralidade na escrita, quando não nomeados, justamente, de “interferência da oralidade na escrita”...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARISTÓTELES. *Arte Retórica e Arte Poética*. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações, s.d.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BASÍLIO, M., ALVES, I. M., CAMPOS, O. G. L. A. S., SANDMANN, A. J., RODRIGUES, A., GAMARSKI, L. Derivação, composição e flexão no português falado: condições de produção. In: CASTILHO, A. T. (org.). *Gramática do Português Falado*, v. III: estudos descritivos. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996.
- BIBER, D. *Variation across speech and writing*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
- CHAFE, W. L. Integration and Involvement in Speaking, Writing, and Oral Literature. In: TANNEN, D. (org.). *Spoken and written language: exploring orality and literacy*. Norwood: Ablex, 1982, pp. 35-53.

CORRÊA, M. L. G. Relações intergenéricas na análise indiciária de textos escritos. Trabalho apresentado no VII CBLA – PUC (SP) – 14/10/2004 e aprovado para publicação na Revista *Trabalhos em Linguística Aplicada* (IEL-UNICAMP).

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

_____. Chaves do mistério: Morelli, Freud e Sherlock Holmes. In: ECO, U. & SEBEOK, T. (orgs.) *O signo de três: Dupin, Holmes, Peirce*. São Paulo: Perspectiva, 1991, p. 89-129.

KOCH, I. V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2005.

RICOEUR, P. *Interpretação e ideologias*. Trad. Hilton Japiassu. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. Trad. Freda Indursky. Campinas: Pontes/Editora da Unicamp, 1997.

MARCUSCHI, L. A. Referenciação e cognição: o caso da anáfora sem antecedente. In: *Temas sobre Língua Falada e Língua escrita*. (Remetido ao Prof. Dr. Dino Preti para publicação no volume IV da Série Projetos Paralelos – nov. 1999)

_____. Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras (versão revista do trabalho apresentado na IV Jornada do CelSul, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 16 e 17 de novembro de 2000.)

_____. *Da Fala para a Escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2004.

QUEIROZ, R. de. *O caçador de tatu*. 2. ed. São Paulo: Siciliano, 1994.

TANNEN, D. The myth of orality and literacy. In: FRAWLEY (org.). *Linguistics and Literacy*. New York: Plenum Press: 1982.

Alguns eventos no ensino de graduação: um olhar etnográfico¹

Lucineide Socorro Dantas da SILVA²

Resumo: Este trabalho busca descrever, etnograficamente, o evento “aula” no ensino de graduação, tendo como foco principal a interação entre membros participantes de contextos comunicativos específicos, cujos discursos são norteados para construção do saber científico. Serão analisados trechos de aulas de graduação por meio da classificação de eventos constituintes do corpus, a partir de algumas práticas pedagógicas. Foi analisado como o discurso acadêmico nas aulas de graduação oscila entre um roteiro pré-planejado e a espontaneidade das falas propiciada pelas situações de aula.
Palavras-chave: ensino/aprendizagem, estudo etnográfico, interação.

INTRODUÇÃO

Este trabalho busca descrever, etnograficamente, o evento “aula” no ensino de graduação, tendo como foco principal a interação entre membros participantes de contextos comunicativos específicos, cujos discursos são norteados para a construção do saber científico.

Para a constituição do *corpus*, observamos e gravamos, em áudio, aulas nos cursos de Letras e de Administração – em uma Universidade Pública. Após as gravações, transcrevemos as falas dos participantes, usando o sistema adotado pelo projeto NURC (Projeto de Norma Urbana Culta),³ porém adaptando-o aos dados, na perspectiva de uma caracterização mais detalhada da interação em sala de graduação.

A discussão que fazemos neste trabalho segue os postulados dos estudos de natureza sociointeracional, dentre estes, as pesquisas de Erickson (1982, 1996, 2001),

¹ Este estudo é um recorte do projeto “A interação em sala de aula no ensino de graduação: uma abordagem etnográfica”, desenvolvido na UFRN-Campus de Currais Novos, na base de pesquisa “Práticas linguísticas diferenciadas”.

² UFRN – Currais Novos.
dolluci@hotmail.com

³ A entoação ascendente – ↗
A entoação descendente – ↘
Sobreposição de falas – [e::h]
[e::h]

Alongamento de vogais – poré:::m

Pronúncia enfática – TODInho

((a professora entra na sala)) – comentário do pesquisador

Pausas – pequena (.), média (..) e de maior duração (...)

Galvão (2004), Marcuschi (2005) e Silva (2005). Esses autores descrevem interações em sala de aula, como um processo discursivo partilhado pelos interactantes – os alunos e o professor. Partindo dessas perspectivas, faremos uma caracterização das interações, observando os aspectos lingüístico/discursivos, além de ressaltarmos a opção metodológica que direciona os eventos, pela influência na forma de organização de cada um deles.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Nesta seção, orientar-nos-emos pelos estudos microetnográficos e sociointeracionais, considerando as aulas que compõem o *corpus* de análise.

Na perspectiva que adotamos, Erickson (1982:193) afirma que, quando se comparam aulas com outros eventos, “de acordo com o quadro comparativo ‘do modelo da etnografia da fala’ de Hymes, é aparente que aulas ficam no meio entre o ritual formal e a espontaneidade informal”. A parte ritual da interação resulta do objetivo institucional e de um plano pré-estabelecido, a partir das metas definidas pelo professor. Cabe a ele, normalmente, gerenciar tópicos e turnos, conseqüentemente, assumindo o controle do discurso, do desenvolvimento do evento. Já as ocorrências mais espontâneas da interação resultam das questões sociais originadas no próprio local.

Coulon (1995: 116) cita o trabalho de Mehan (1979 *apud* COULON) para mostrar que “as aulas são organizadas de maneira seqüencial (questão – resposta – avaliação)”. Sabemos que essa estrutura é a mais recorrente em uma aula expositiva, dialogada, haja vista o envolvimento do aluno com o discurso do professor, atendendo ao controle na organização dos tópicos⁴ do evento.

Nessa perspectiva, van Lier (1990) ressalta o controle do discurso na sala de aula, pelo professor, em aulas bem direcionadas para o tópico, como acontece também em conferências, instruções, explicações etc. Segundo o autor (1990: 172), “o professor é o falante primário, os alunos opcionalmente se auto-selecionam apenas para fornecerem respostas do ouvinte, iniciam reparos, adicionam informações etc.”. Assim, o professor poderá projetar seu discurso de forma a conduzir passo a passo o raciocínio da audiência. Em determinadas interações, o aluno ouve, passivamente, aquilo que é transmitido, muitas vezes pelo fato de não possuir conhecimentos prévios do tópico que está sendo abordado. No entanto, as manifestações em relação ao que é exposto durante uma aula podem ser interpretadas como formas de esse aluno demonstrar as suas competências, assumindo, algumas vezes, a conotação de ameaça à face do professor.

Na opinião de Silva (2005: 22), no contexto da sala de aula, “os professores possuem a autoridade e são eles os que possuem o maior poder, por isso podem manter, melhorar ou depreciar a imagem social de seus alunos”. Isso significa que o discurso na sala de aula é assimétrico, o poder e o controle não são eqüitativos.

⁴ A noção de tópico nesse trabalho é aquilo sobre o que se fala, o assunto em foco.

Ao tratar do diálogo em aulas, Marcuschi (2005: 46) analisa a natureza da interação em “aulas expositivas universitárias”, focalizando os momentos de trocas interativas entre o professor e alunos, no intuito de observar a contribuição dos diálogos para com o tópico que é desenvolvido. O autor reconhece que as relações professor-aluno têm sido assumidas como assimétricas, desiguais, porém ressalta que essas relações podem ser complexas, já que são instáveis e dinâmicas. A partir dessas considerações, Marcuschi (2005: 52-58) explicita a categorização de quatro formatos de aulas, a saber: *ortodoxa* – “nesse formato de aula o professor apresenta o tema e desenvolve, geralmente sem intervenções dos alunos ou com intervenções breves sempre orientadas para o tópico [...]”. Na *socrática*, “o professor tem um tema, mas não o enuncia nem o expõe de forma direta. Usa de modo sistemático a estratégia da mesma pergunta a vários alunos em busca de respostas intuitivas”.

No formato de aula *caleidoscópica*, “o professor tem um plano maleável com um bloco de temas construído na base da motivação e da colaboração dos alunos”. Na aula *desfocada*, “aparentemente, não há um tópico bem delineado em andamento, pois o professor trata de muitos temas pouco interligados ou cede às provocações dos alunos e dá a entender que tudo é tratável, desde que tenha alguma associação com o que está em andamento”. Apesar de observarmos que as aulas desfocadas podem ocorrer normalmente, ressaltamos que as ocorrências mais espontâneas em sala de aula podem resultar do envolvimento entre os participantes. Assim, dependendo do conteúdo e da metodologia de ensino, tópicos relevantes e não planejados anteriormente podem ser evidências durante as aulas, quer sejam exposições, seminários, discussões, debates, dentre outras.

CLASSIFICAÇÃO DAS AULAS NA GRADUAÇÃO

Nesse estudo, classificamos os eventos que constituem o *corpus* de investigação, a partir de algumas práticas pedagógicas. No conjunto das interações observadas, identificamos a exposição oral, ou exposição dialogada (exemplo 1), na qual a função de cada interactante é definida de acordo com a competência que este demonstra para contribuir com o tópico em desenvolvimento. No caso específico, professor e alunos intercalam seus papéis, enquanto desenvolvem o discurso no/do processo ensino/aprendizagem. A exposição dialogada pode ser comparada à aula *socrática* analisada por Marcuschi (2005). A aquisição do conhecimento é o centro do discurso, o qual norteia as relações entre os indivíduos.

No exemplo (1), a seguir evidenciado (aula de psicologia aplicada à administração), o professor conduz as informações e expõe opiniões almejando a réplica do seu interlocutor. Ele também controla os tópicos e a distribuição dos turnos, organizando de forma lógica o ritual de pergunta, resposta e comentário do evento aula.

Exemplo 1

Aula de Psicologia Aplicada à Administração, no curso de Administração.
Tema: behaviorismo.

((O professor entra na sala e há um pequeno tumulto provocado pela grande quantidade de borboletas no espaço. Os alunos pedem para mudar de local, o que não é possível, daí a aula ocorre em meio ao incômodo provocado por estas.))

1. P. atenção pessoal (...) os estímulos (...) os problemas ecológicos
(.) estão funcionando (.) dentro da forma behaviorista ↘
2. como esse ↗ ou como erre ↗ ((s -r))
3. As. esse::
4. A1. como [erre]
5. A2. [erre]
6. P. ((questiona a resposta do aluno) erre ↗
7. A1. esse
8. P. quando o limite (.) emana o que ↗ (...)
9. quando o limite emana o que ↗
10. As. estímulos
11. P. os estímulos ↘ como é que a gente tá se sentindo ↗
12. A1. [incomodado
13. P. [incomodado (.) irritado (.) e:::h e:::h ((incompreensível))
14. e:::h e:::h bastante inseguro devido TER se comportado (.)
15. e pelo desconforto (.) a irritação (.) a DEScentração (...)
16. funciona como o que ↗
17. A1. resposta
18. P. resposta ↘ bom pessoal (.) é essa psicologia ↘ (.)
19. como a gente viu na última aula (.) é essa psicologia (.)
20. que tá nos interessando (...) mas dá pra gente (.)
21. dá pra gente controlar um pouco (.)
- [...]

Nesse fragmento da exposição dialogada, o professor cumpre o papel de falante principal, proporcionando meios para que o aluno participe da aula e gradativamente evidencie os conhecimentos acerca daquele assunto, por meio da estrutura pergunta-resposta-comentário.

Dentre as práticas pedagógicas normalmente selecionadas para o trabalho acadêmico e identificadas no nosso *corpus* de análise (exemplo 2), os seminários ocorrem com muita frequência. Nestes, observamos que os papéis dos participantes são previamente definidos pelo professor; cada interactante sabe o exato momento de desempenhar a tarefa e desenvolve o tópico, geralmente, a partir de recursos preparados com certo rigor. Esse fato torna o evento mais formal, sem que sejam observadas interrupções nos turnos de cada apresentador, como revela o exemplo 2, a seguir transcrito. Essa interação, em formato de seminário, guardando as devidas proporções, pode ser comparada à aula ortodoxa mencionada por Marcuschi (2005), já que também

é realizada por meio de exposições, embora sejam os alunos que exercem o papel de professor.

Exemplo 2

Aula de Técnicas Audiovisuais, no curso de Letras.

Tema: materiais audiovisuais usados em aulas

((O professor solicita aos alunos que iniciem as suas apresentações. Cada grupo enfoca um recurso audiovisual que pode ser usado em sala de aula.))
((Os alunos apresentam seminários cujo tema é o uso do quadrinho.))

1. A1. o formato mais comum e tradicional do quadrinho (.)
2. é o retângulo (.) reTÂNgulo (.) pois o retângulo delimita
3. a cor dentro das linhas retas que servem para separá-lo
4. cada quadrinho desse aqui é um retângulo (...)
5. desenhistas atualmente ↘ utilizam Outros formatos
6. e outros recursos dependendo do destaque
7. que queiram dar à personagem ou à cena (.)
8. como é o caso aqui de Mônica ↘
9. ela está fora do quadrinho porque ↗
10. porque foi outra forma que o autor ↘ [...] escolheu
11. para expressar a fala de::: (.) Mônica ↘
- [...]
- 28 A2. então ↘ como característica principal (.)
- 29 do quadrinho a gente pode ver que (.)
- 30 ele segue (.) uma seqüência no:: ↗
- 31 uma seqüência de:: de quadro ↘
- 32 isso é (.) um após o outro por meio
- 33 das imagens e (.) do diálogo dos personagens (.)
- 34 se a gente ler essa historinha (.)
- 35 essa pequena tira (.) ((refere-se a uma tira de
- 36 quadrinhos que estava sendo exibida através de um retro
- 37 projetor)) a gente pode observar que ↘ existe
- 38 entre esses quadros uma relação (.) de causa e efeito
39. como ↗ por exemplo (.) no primeiro quadrinho ↘
- [...]

Observamos que os alunos selecionados apresentam temas específicos do conteúdo e ocupam posições de falantes principais, nos momentos determinados. Não identificamos o formato perguntas/resposta/comentário, característico da exposição dialogada, mas sim, uma preocupação maior com a apresentação dos temas programados para o seminário, daí os tópicos terem sido desenvolvidos sistematicamente por cada aluno, um após o outro.

O outro evento interacional do *corpus* de investigação foi por nós caracterizado como discussão acadêmica. Nessa interação, ocorreu uma maior simetria no que concerne ao discurso, partilhado por trocas mais espontâneas entre os participantes.

De acordo com Erickson (1982), a interação em sala de aula pode flutuar entre as exigências do plano de ensino e acontecimentos fortuitos, já que se trata de um local de acontecimentos sociais. No nosso entendimento, as participações mais espontâneas dos alunos devem ser vistas como algo comum a locais de trocas interativas entre membros de um grupo reunido na instituição. Apesar da crença que o professor sempre controla os tópicos e seleciona os falantes na sala de aula, os dados no exemplo 3 revelam que na discussão acadêmica há um menor volume de turnos do professor e, conseqüentemente, uma participação mais efetiva dos alunos.

Exemplo 3

Aula de Sociologia, no curso de Administração.

Tema: Discussão sobre o filme "Nó na Garganta".

((Nessa aula, o professor convidou um especialista em filmes para participar.

A indicação C refere-se a ele.))

[...]

599. P. porque eles não foram negociar ↗ aí lá embaixo tinha assim dizendo assim ↘
600. e:::h (.) a comunidade européia (.) pedindo e os Estados Unidos (.)
601. pedindo que Bush NEGOCIE com os chechenos aí é [responde
602. ((incompreensível))
603. por que eles não foram nego// por que é que eles não foram CONVERSAR
604. com os muçulmanos ↘ quer dizer (.)
606. por que eles (.) por que eles
607. não fizeram isso com os muçulmanos ↗
609. A13. mas (.) isso já aconteceu na história da humanidade /
610. P. foi (.) saiu essa semana na Veja ↘
612. A4. sociologicamente (.) isso já aconteceu ↗ [assim /
613. P. [negociar ↗
614. A5. isso não é uma hipo[cri// ↗
615. P. [ele terminou de dizer que houve na segunda guerra né ↗
- 616.
617. A8. não (.) mas a questão é a seguinte ↘ sociologicamente isso já aconteceu
618. na história (..) da humanidade (.) por exemplo ↘ porque (.)
619. A13. o que me intriga nessa história todinha (.) é porque / assim
620. tacham Bush como é:: como alcunha de bandido (.) assim que parece até (.)
621. que os terroristas pertencem ao /
622. C. na: o /
623. A13. a crítica ↗ a crítica reage dessa forma /.../

Nessa aula, os alunos se envolvem com as questões sociais abordadas no filme e interagem espontaneamente, sem que o professor solicite a participação, não havendo qualquer rigidez quanto à seleção para obtenção do direito de participar. O conheci-

mento é partilhado, conforme a iniciativa de cada indivíduo, ocorrendo o intercâmbio de papéis de falantes e ouvintes. Podemos, assim, comparar essa interação à aula caleidoscópica sugerida por Marcuschi (2005: 57), por se tratar de uma interação cujo plano é maleável, "há vários tópicos interligados, mas nem sempre numa ordem linear ou de fácil percepção ao aluno".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando todo o desenvolvimento da pesquisa e a análise dos dados coletados, podemos afirmar que a interação na sala de aula da graduação decorre da necessidade própria de construção do conhecimento institucional. Porém, o ensino de graduação é muito mais do que o espaço de realizações acadêmicas; trata-se de um referencial para a auto-afirmação; é nele que o indivíduo passa a conceituar o mundo e a tornar-se cidadão crítico.

Tendo-se em vista a organização do espaço acadêmico, fez-se necessário refletir, por exemplo, acerca das relações sociais, das trocas de conhecimentos por meio das interações durante o processo de ensino e de aprendizagem.

A decisão pelo trabalho na ótica da descrição microetnográfica, nas salas de aulas pesquisadas, direcionou o nosso estudo. Assim sendo, podemos apontar que cada evento pode veicular um projeto de discurso, assim como, também, um projeto pedagógico. Como em qualquer evento institucional, o discurso acadêmico é uma mescla de um roteiro pré-planejado, em proporções diferentes, e das ocorrências provenientes das relações entre membros de uma comunidade reunida na instituição de ensino.

Dentre outras questões, este estudo nos proporcionou verificar que a construção do conhecimento vai além do plano de ensino. Na sala de aula, espaço dinâmico da construção do saber acadêmico, o professor, geralmente, ocupa o lugar privilegiado daquele que sabe mais, assim, exerce o controle do discurso, com o objetivo de cumprir as exigências da instituição. Porém, os alunos também podem mostrar as suas competências não só na execução de uma tarefa específica, não apenas evidenciando o domínio de conteúdos de ensino, mas na interação com as outras pessoas. Seguramente, investigar a sala de aula na ótica etnográfica nos possibilitou analisar um espaço acadêmico, científico, de conhecimentos adquiridos e propagados, com organização específica, mas, também, um espaço de manutenção de relações sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- COULON, A. *Etnometodologia e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- ERICKSON, P. Classroom discourse as improvisation: relationships between academic task structure and social participation structure in lessons. In: WILKINSON, L. C. (ed.). *Communicating in the classrooms*. New York: Academic Press, 1982, pp. 153-181.
- _____. Ethnographic microanalysis. In: McKAY, S. L. e HORNBERG, N. H. (ed.). *Sociolinguistics and language teaching*. USA: Cambridge University Press, 1996, pp. 283-307.

ERICKSON, P. Prefácio. In: COX, M. I. P. e ASSIS-PETERSON, A.A. (orgs.). *Cenas de sala de aula*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

GALVÃO, M. A. M. *A topicalidade discursiva: um estudo de digressões na interação em sala de aula*. Tese de doutorado. UNESP: Araraquara, 2004.

MARCUSCHI, L. A. *Análise da Conservação*. São Paulo, SP: Ática, 1998.

_____. O diálogo na aula expositiva: continuidade, ruptura e integração. In: PRETI, D. *Diálogos na fala e na escrita*. Projetos Paralelos – NURC/SP, São Paulo: Humanitas, 2005, pp. 45-83.

MATÊNCIO, M. L. M. *Estudo de língua falada e aula de língua materna*. Uma abordagem processual da interação professor/alunos. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

SILVA, L. A. da. O diálogo professor/aluno na aula expositiva. In: PRETI, D. *Diálogos na fala e na escrita*. Projetos Paralelos – NURC/SP, São Paulo: Humanitas, 2005, pp. 19-42.

Ocorrências com o elemento e- em sites em português: compostos ou grupos sintáticos paralelos?

Rodrigo Moura Lima de ARAGÃO¹

Resumo: Este trabalho tem como objetivo verificar se a maioria das ocorrências que apresentam o elemento e- (acrônimo de electronic – eletrônico, em inglês –), como e-mail (electronic mail) e e-livro (livro eletrônico), consiste em compostos ou em grupos sintáticos paralelos. Para tanto, procedeu-se a pesquisas em sites em português – identificados pelo sistema de busca do Yahoo (www.yahoo.com.br) –, a fim de localizar ocorrências que contivessem o e-. Foram encontradas cem ocorrências, as quais foram analisadas sob uma perspectiva semântica, a fim de verificar um maior ou menor distanciamento com relação aos seus significados literais, critério estabelecido por Sandmann (1990) para diferenciar um composto de um grupo sintático paralelo. Como resultado, verificou-se que 66% das ocorrências encontradas configuram-se como grupos sintáticos paralelos, e apenas 34%, como compostos, e, portanto, a maioria das ocorrências identificadas que apresentam o elemento e- consiste em grupos sintáticos paralelos.

Palavras-chave: morfologia do português, compostos e grupos sintáticos paralelos, elemento e-.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objeto de estudo as ocorrências que apresentam o elemento e-, acrônimo de *electronic* – eletrônico, em inglês –, com o olhar direcionado, especificamente, para as categorias compostos e grupos sintáticos paralelos, ambas abordadas por Sandmann (1990), em seu artigo “O que é um composto”. O interesse pela questão surgiu a partir da leitura de *Language and the Internet*, de David Crystal (2002), que, em capítulo que trata da perspectiva lingüística sobre a temática da internet, apresenta inúmeras expressões que contêm o e-:

By now the e- prefix must have been used in hundreds of expressions. *The Oxford Dictionary of new words* (1997) had already noted e-text, e-zine, e-cash, and e-money, and in 1998 the American Dialect Society named e- ‘Word [sic] of the Year’ as well as ‘Most Useful and Most Likely to Succeed’. Examples since noted include e-tailing and e-tailers [‘retailing on the Internet’], e-lance [‘electronic free-lance’] and e-lancers, e-therapy and e-therapists, e-management and e-managers, e-government,

¹ Universidade de São Paulo.
aragao_rodrigo@yahoo.com.br

e-bandwagon, e-books, e-conferences, e-voting, e-loan, e-newsletters, e-security, e-cards, e-pinions, e-shop, e-list, e-rage, e-crap, and (Spanish) e-moción. (2002: 21).

No Brasil, o *e-* tem sido empregado em diversas novas ocorrências, como *e-bilhete* e *e-poster* (bilhete e pôster eletrônicos ou virtuais), que, somadas àquelas importadas, como *e-marketing* e *e-book* (*marketing* realizado via internet e livro eletrônico, respectivamente), compõem um conjunto lingüisticamente heterogêneo. Neste estudo, foram analisadas cem dessas ocorrências, presentes em *sites* em português, com a preocupação de, a partir da oposição desenvolvida por Sandmann (1990) entre compostos e grupos sintáticos paralelos, verificar se aproximam-se mais elas do primeiro ou do segundo grupo. Para tanto, procedeu-se à análise semântica de cada uma das ocorrências localizadas, a fim de identificar um maior ou menor distanciamento com relação ao seu significado literal ou primeiro, critério estabelecido por Sandmann (1990) para diferenciar um composto de um grupo sintático paralelo.

JUSTIFICATIVA

A língua é viva, dinâmica e mutante, nunca estática ou cristalizada em seu uso. A internet (seu desenvolvimento e rápida disseminação) teve um grande impacto no mundo moderno, com conseqüências também no universo lingüístico. Acrônimos como *vc* (você), *tb* (também) e *rs* (risos), emoticons como :) ou : (, usos diferenciados, como o emprego do *h* em lugar do acento agudo (como em *jah* ou *eh*), e toda a diversidade acrescida ao léxico, como *blogs, flogs, spam* e *e-mail* (foco deste estudo) são amostras dessas conseqüências, que, embora pertinentes ao universo lingüístico, não deixam de ser um reflexo da sociedade atual, na qual atributos como praticidade e rapidez na comunicação são valorizados ou exigidos.

Analisar ocorrências que contêm o *e-* do ponto de vista morfológico, com um fundo semântico, justifica-se, mormente, pela necessidade de se registrar e analisar as mudanças ocorridas na língua portuguesa em uso, a fim de estudá-la e compreendê-la, objetivo também da Morfologia. Se esta decompõe e examina palavras, a fim de compreender as partes e o todo de línguas vivas, a análise das ocorrências que apresentam o componente *e-* consiste em trabalho pertinente ao seu campo – e ainda necessário para um maior entendimento do português contemporâneo.

PROBLEMA DE PESQUISA, OBJETIVO E HIPÓTESE

Sandmann (1990) apresenta as diferenças entre compostos e grupos sintáticos paralelos. Como exemplo, mostra ele a distinção entre *ferro-velho* (empresa que compra e vende sucata), composto, e *ferro velho* (ferro antigo ou usado), grupo sintático paralelo. Afirma o autor:

A palavra composta se distingue do grupo sintático paralelo por alguma forma de isolamento ou distanciamento. Esse isolamento ou distanciamento entre o composto e o grupo sintático, isto é, o grupo de palavras que, muitas vezes, pode ser

fixo e estar estocado no léxico e memorizado como tal pelos usuários, pode ser de natureza semântica, sintática, fonológica ou morfológica (1990: 6).

Com relação às formações S + A (substantivo + adjetivo) e A + S (adjetivo + substantivo), que correspondem àquelas que contêm o elemento *e-*, Sandmann (1990) expõe que, em ambos os casos, o que distinguiria os compostos de seus grupos sintáticos paralelos seria, principalmente, o critério semântico: havendo um distanciamento referente ao significado, se trataria a ocorrência de um composto (como *pé-de-moleque*, o doce); senão, consistiria a ocorrência em um grupo sintático paralelo (*pé de moleque*, o pé de um menino). A partir dessa distinção, formulou-se a indagação que provocou a realização deste trabalho: as ocorrências em *sites* em português que contêm o elemento *e-* seriam, em sua maioria, compostos ou grupos sintáticos paralelos?

Pôde-se formular, a partir daí, também, o objetivo deste estudo e sua hipótese. Aquele consiste em verificar se a maioria das ocorrências que contêm o *e-* configura-se como compostos ou como grupos sintáticos paralelos, segundo a distinção feita por Sandmann (1990). Já a hipótese de trabalho estabelecida foi a seguinte asserção:

H₁: A maioria das ocorrências contendo o elemento *e-*, identificadas em *sites* em português, consiste em grupos sintáticos paralelos, e não em compostos.

METODOLOGIA DE PESQUISA

A fim de verificar se as ocorrências que apresentam o elemento *e-* consistem em compostos ou em grupos sintáticos paralelos, procedeu-se, primeiro, a pesquisas em *sites* da internet em português, a fim de levantar cem ocorrências contendo o *e-*. Para tanto, primeiro, foi utilizado o sistema de buscas do Yahoo (www.yahoo.com.br) para levantar as ocorrências e seus respectivos *sites* (contextos), tendo sido a procura realizada por meio da inserção do elemento *e-* mais uma outra palavra, entre aspas (como “*e-livro*”, por exemplo). Foram consideradas ocorrências válidas nomes de *sites* em português, nomes de serviços ou tecnologias e nomes comuns. Cada ocorrência localizada foi analisada semanticamente, sendo classificada como composto ou grupo sintático paralelo, de acordo com o distanciamento semântico apresentado. A seguir, tem-se alguns exemplos da análise feita:

Ocorrência	Sentido do <i>e-</i>		Sentido da palavra que acompanha o <i>e-</i>		Formação	
	Eletrônico ou virtual	Outro sentido	Sentido sedimentado	Sentido não-sedimentado	Composto	Grupo sintático paralelo
<i>e-amor</i>	+	-	+	-	-	+
<i>e-café</i>	-	+	-	+	+	-
<i>e-Jesus</i>	-	+	-	+	+	-

Tabela 1 – Exemplo de análise

A primeira ocorrência, *e-amor*, por não apresentar distanciamento semântico, foi classificada como grupo sintático paralelo. *E-* encerra o sentido de virtual e, então,

essa ocorrência recebeu um sinal de “+” no item “Eletrônico ou virtual” (sob “Sentido do e-”); amor refere-se ao ser amado, um sentido já sedimentado, e, portanto, a ocorrência recebeu um sinal de “+” em “Sentido sedimentado” (abaixo de “Sentido da palavra que acompanha o e-”); configurando-se essa ocorrência, logo, como “Grupo sintático paralelo”, item no qual o sinal de “+” também está presente. Já as outras duas ocorrências, por encerrarem acepções diversas daquelas que seriam literais ou sedimentadas, foram classificadas como compostos: *e-café* não é um café eletrônico, mas um espaço de diálogo na internet; *e-Jesus* não é um “Jesus” virtual, mas um site voltado para o Cristianismo (“Cristianismo online”). As cem ocorrências identificadas foram submetidas a essa análise.

RESULTADOS DA ANÁLISE E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise semântica das cem ocorrências, os seguintes números foram obtidos:

Classificação	Número de ocorrências	Porcentagem
Grupos sintáticos paralelos	66	66%
Compostos	34	34%
Total	100	100%

**Tabela 2 – Resultado da análise semântica
(cem ocorrências contendo o e-)**

Esse resultado corrobora a hipótese de que a maioria das ocorrências contendo o *e-* localizadas em sites em português consiste em grupos sintáticos paralelos, como assumido inicialmente, e não em compostos. Tem-se, por um lado, um amigo, um amor, um bilhete e um crime eletrônicos ou virtuais: *e-amigo*, *e-amor*, *e-bilhete* e *e-crime*. Por outro, *e-indignação* não é uma indignação virtual, mas, sim, uma caminhada virtual rumo a Brasília contra a corrupção; e *e-mulher* é uma coluna feminina da internet, que fala sobre beleza, moda e dieta, e não uma mulher eletrônica. Contudo, notou-se que as ocorrências que constituíram compostos são, em sua maioria, nomes de serviços, tecnologias e sites, sendo exceções casos como *e-trabalho*, que, no contexto encontrado, assume a acepção de “trabalho à distância” (em vez de tele-trabalho). Então, pode-se afirmar que, por enquanto, a formação de compostos é bastante tímida, se considerado o campo dos nomes comuns.

Por último, cabe ressaltar que o *e-* assume, em parte dos compostos localizados, o sentido de “site” ou de “serviço prestado via internet”, o que representa uma alteração substancial de significado. Um exemplo é *e-academia*, que não é uma academia virtual, mas um conjunto de serviços prestados, via *web*, voltados para o corpo. O *e-* estaria deixando de ser adjetivo, caracterizador, e se tornando substantivo, objeto de uma caracterização? Por se tratar de um elemento novo na língua, é cedo para uma asserção como essa, mas algumas das ocorrências encontradas não deixam de apontar para essa direção. De eletrônico ou virtual, o *e-* parece estar assumindo proporções semânticas

maiores e isso pode constituir um tópico de pesquisa interessante, pertinente também ao campo da Morfologia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CRYSTAL, D. *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
SANDMANN, A. J. O que é um composto. *D.E.L.T.A.*, v.6, p. 1-18, n° 1. 1990.

INTRODUÇÃO

Este trabalho faz parte das pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Morfologia Histórica da Português (GMHP)¹, e qual dedica um capítulo específico das sessões. É importante ressaltar que estudos de derivação morfológica, sob uma ótica diacrônica, na língua portuguesa, são praticamente inexistentes. Portanto, este trabalho constitui-se relevante, ao tratar teórica e significativamente o assunto, além de proporcionar uma contextualização ao longo do tempo.

Para tanto, utilizou-se como base de dados do Dicionário Etimológico Brasileiro de Língua Portuguesa (BOUJES e VILLAR, 2001). Desta base foram selecionadas 533 palavras que apresentavam a terminação *-e-*. Estas vocábulos foram selecionados para se verificar em quais casos o morfema desempenhava, de fato, a função de *e-* núcleo. Deste modo foram obtidas 294 palavras derivadas, contendo derivações que não são capazes de sofrer alterações, pois a presença delas está em substantivos.

Como resultado, algumas palavras foram selecionadas em situações de *e-* núcleo. As palavras que possuem alguma regularidade foram reunidas em grupos e foram feitas algumas análises de datação presentes no Dicionário Etimológico. Foi proposto um modelo que tenta relacionar os significados desenvolvidos pelo morfema *e-* ao longo do tempo.

¹ Universidade de São Paulo.

rodrigo@usp.br

² Grupo de estudos diacrônicos da língua portuguesa, coordenado por Maria E. Viana, desenvolvido a partir de pesquisas de LINDA e que trata sobre o estudo das mudanças de língua de português de língua de L2.

Genealogia do sufixo -UDO

Alice Pereira SANTOS¹

Resumo: O presente trabalho trata dos significados desempenhados pelo morfema -udo ao longo do tempo, buscando descrever sua seqüência cronológica. O corpus desta pesquisa é constituído de 254 verbetes, retirados do Dicionário Houaiss, nos quais o segmento -udo apresenta função de sufixo. Essas palavras foram parafraseadas, a fim de apontar os valores semânticos assumidos pelo morfema. Deve-se ressaltar que se consideraram os valores descritos pelo dicionário, utilizando as datações nele apresentadas. Em alguns casos utilizaram-se os valores semânticos apontados por Said Ali (Gramática Histórica da Língua Portuguesa) ou as paráfrases apresentadas por Rio-Torto (Morfologia Derivacional). Após o levantamento semântico, foi possível reunir as palavras em alguns grupos, indicando certa regularidade do sufixo. Dessa forma, o estudo desses significados permitiu determinar a genealogia do sufixo -udo, apresentando suas primeiras funções semânticas e transformações pelas quais passou.

Palavras-chave: sufixo, genealogia, estudo diacrônico, valor semântico.

INTRODUÇÃO

Este trabalho faz parte das pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Morfologia Histórica do Português (GMHP),² o qual realiza um estudo diacrônico dos sufixos. É importante ressaltar que estudos de derivação sufixal, sob uma ótica diacrônica, em língua portuguesa, são praticamente inexistentes. Portanto, este trabalho mostra-se relevante, ao tentar indicar os significados assumidos pelo morfema -udo, acompanhando suas transformações ao longo do tempo.

Para tanto, utilizou-se como *corpus* a base de dados do Dicionário Eletrônico Houaiss de Língua Portuguesa (HOUAISS e VILLAR, 2001). Desta base foram coletadas 533 palavras que apresentavam a terminação -udo. Esses vocábulos foram analisados para se verificar em quais casos o morfema desempenhava, de fato, a função de sufixo. Desse modo foram obtidas 254 palavras derivadas, contudo deve-se ressaltar que esses dados podem sofrer alterações, pois a pesquisa ainda está em andamento.

Foram criadas algumas paráfrases para determinar os significados do sufixo -udo. As paráfrases que possuíam alguma regularidade foram reunidas em grupos e, com base nas informações de datação presentes no Dicionário Houaiss, foi proposto um modelo que tenta relacionar os significados desempenhados pelo morfema -udo ao longo do tempo.

¹ Universidade de São Paulo.
alicesnt@gmail.com

² Grupo de estudos coordenado pelo prof. Dr. Mário E. Viaro, inscrito no diretório de pesquisa do CNPq e que conta com cerca de dez pesquisadores de Letras e do Instituto de Física da USP.

ORIGEM DO SUFIXO -UDO

No latim, o morfema *-utus* designava o particípio passado dos verbos de segunda conjugação. Portanto, desempenhava papel de flexão verbal. Entretanto, conheciam-se também as formas *nasutus*, *cornutus* (latim clássico) e **barbutus* (latim vulgar), em que *-utus* indicava a idéia de abundância, associando-se a bases nominais.

Poder-se-ia pensar, então, que se tratasse de formas homófonas, já que não se encontram muitas informações sobre a origem do *-udo* nas gramáticas históricas do português. Muitos estudiosos sequer citam essa filiação ao particípio, apenas o apontam como sufixo formador de adjetivos. Em algumas gramáticas históricas, como de Said Ali (1971) e de J.J. Nunes (1945), ambas as informações estão presentes, mas aparecem em capítulos diferentes e não fazem referência entre si, reforçando a idéia de que não possuem relação.

Mas se se lembrar do fato de que, no latim, assim como no português, os particípios, em geral, também funcionam como adjetivos, não seria difícil estabelecer uma relação entre o *-utus*, formador de particípio, e o *-utus*, formador de adjetivos, ainda que o primeiro seja flexão verbal e o segundo, derivação. Assim, os verbos latinos no particípio também deveriam concordar quanto ao gênero. Pode-se tomar como exemplo o verbo *tenere*, apresentando *tenutus*, *-a*, *-um* como particípio.

No português, pode-se citar *abafado*, *esgotado*, *acostumado*, *querido*, *culpado* etc., que desempenham tanto a função de particípio como a de adjetivo. Desse modo, também admitem as formas femininas (*abafada*, *esgotada*, *acostumada* etc.).

A origem participial do *-udo* é comentada por alguns autores como Joseph Huber, em sua *Gramática do português antigo* (1986), Rio-Torto, em *Morfologia Derivacional* (1998), e Tekavčić, no terceiro volume de sua *Grammatica storica dell'italiano* (1980).

Rio-Torto, ao chamar a atenção sobre os fenômenos de gramaticalização, afirma que tanto *-ad* como *-ud*, operadores participiais, foram convertidos em sufixos. Tekavčić, ao falar sobre *-oso* e *-uto*, afirma que o segundo teve origem participial de verbos de terceira classe.

Como se sabe, no português atual, os particípios não são mais formados com o morfema *-udo*, tendo restado apenas algumas palavras que preservam essa formação, isto é, que têm como forma-base verbos e conservam algum significado participial:

Teúdo – que se teve ou se tem conservado.

Manteúdo – cujas despesas são pagas por outrem; mantido, sustentado.

Conteúdo – aquilo que ocupa, parcialmente ou totalmente, o espaço em algo.

Perleúdo – que leu muito, que sabe muitas coisas.

Assim, o *-udo* forma, predominantemente, adjetivos. Estes têm como base, principalmente, substantivos. Por isso, de acordo com a nomenclatura de Rio-Torto, é possível classificá-lo como heterogramatical, já que opera como modificador da classe gramatical da palavra-base – como nas palavras *boca* – *bocado*; *olho* – *olhudo*; *bico* – *bicudo* etc. É importante lembrar, todavia, que a sintaxe sempre pode alterar a classe morfológica: O garoto *bocado* / O *bocado* chegou.

LEVANTAMENTO DOS VALORES SEMÂNTICOS

Para analisar os valores semânticos assumidos pelo morfema *-udo*, foram feitas algumas paráfrases para verificar as regularidades desses significados. Como se viu, o *-utus* aparecia no latim como desinência verbal e em adjetivos que indicavam abundância. As palavras do primeiro caso não foram parafraseadas, pois os verbos usados para criá-las se mantêm na base da palavra derivada com o mesmo valor semântico. Ainda assim é possível observar que seus significados estão bem definidos.

As paráfrases foram reunidas em grandes grupos:

1. “Ação de Vx”

Foram reunidas as paráfrases que denotam algum tipo de ação. Ainda que se usem verbos e substantivos diferentes para defini-las (*faz*, *dado a fazer*, *julgar saber fazer*, *golpear* etc.), o que importaria, nesse caso, é o seu valor de ação. “Aquele que Vx” e “julga V (fazer) x”.

2. “Possui x, tem x, provido de x”

Nesses grupos incluem-se as nuances quanto ao valor positivo, negativo e de intensidade dadas pelo sufixo. Assim, encontram-se nesse grupo as paráfrases: “tem x” (*telhudo*, *bolhudo*, *graxudo*, *fachudo* etc.); “tem x grande” (*narigudo*, *joelhudo*, *abudo* etc.); “tem muito x” ou “em grande quantidade” (*felgudo*, *barrancudo*, *ourudo*, *dinheirudo*, *cascudo* etc.); “tem x ruim” (*quartaludo*); “tem x forte, rijo” (*troncudo*, *taludo*, *nervudo* etc.); “usa x” (*tamancudo*) e produzido com x (*aramudo*).

A paráfrase “tem x” permite interpretações diferentes nos casos em que o objeto tem determinada utilidade

3. “Semelhante a x”

Incluem-se as paráfrases “possui as características de x” e “lembra a forma de x”, admitindo as nuances avaliativas. Ex.: *ganchudo*, *varudo*, *parrudo* etc.

4. “Aquele que é x”

Também admite combinar-se com os termos avaliativos, bom, ruim, muito etc. Podem-se citar: *rombudo*, *tabacudo*, *piranhuda* etc.

Deve-se ressaltar que a questão dos avaliativos, principalmente, no caso dos pejorativos, deve ser vista com cuidado, para que não se tome como valor pejorativo do sufixo algo que já está presente na base da palavra, no momento de sua formação. A base do vocábulo pode contaminar o significado do sufixo em determinadas palavras, como, por exemplo, a palavra *macetudo* (algo com defeito), em que sua base, *maceta*, já apresenta como significado possível “defeito ósseo”. Assim, nesses casos não se pode atribuir o valor negativo ao sufixo, já que esse valor já está presente na base. Do mesmo modo ocorre com a palavra *linguarudo*, pois, já na sua base, *língua*, tem-se o significado “indivíduo falador”.

Rio-Torto aponta que a “semântica da base e/ou do afixo” influencia na diversidade semântica das paráfrases de posse, representadas no grupo dois (“tem x”) (RIO-TORTO, 1998:101). Portanto, esse grupo será subdividido em três grandes classes, de acordo com a natureza semântica da base. Além disso, essa divisão também será relevante na tentativa de recuperar historicamente a função semântica do sufixo.

GENEALOGIA

A partir do levantamento das paráfrases e das informações de datações presentes no *corpus*, foi possível propor um modelo para a genealogia do sufixo -udo.

Grupo 1

“Ação de Vx”, em que V pode ser *fazer*, *dado a fazer*, *julga saber* etc. Nele estão reunidas as palavras que apontam para a idéia de ação. Teriam surgido a partir dos verbos no particípio, já mencionados, os quais preservam ainda hoje o valor de ação. Assim, tem-se as palavras *farsudo* (*faz farsas*), *façanhudo* (*faz façanhas*), *letrudo* (*julga saber muito*).

A Figura 1 apresenta os números de palavras existentes por século das paráfrases incluídas no grupo “ação de x” e os casos de particípio participios arcaico do -udo. Nota-se que esses significados apresentam-se em momentos diferentes e bem demarcados temporalmente. Os casos de particípio passado se restringem aos séculos XIII e XIV, período em que há apenas uma ocorrência da paráfrase “ação de x” (séc. XIII). Assim, a produtividade dessa paráfrase só ocorre quando os casos de não são muito produtivos (entre os séculos XVII e XIX).

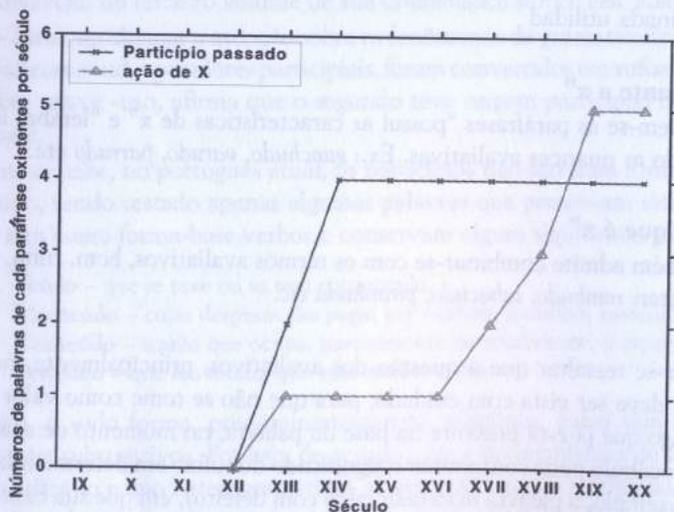


Figura 1 – Número de palavras existentes em cada século do Grupo 1 e de particípio.

Grupo 2

As palavras-base desse grupo foram divididas em:

- I. Partes do corpo, incluindo animais (P)
- II. Substantivos concretos (O)
- III. Substantivos abstratos (A)

Como no latim já existiam as formas *nasutus*, *cornutus* e **barbutus*, em que o morfema indica abundância, podendo ser parafrazeados como “tem x grande” (e/ou “tem muito x”, no caso de *barbutus*), pode-se pensar que as paráfrases do grupo 2 são as mais antigas, isto é, seriam a primeira função semântica desse sufixo. Nota-se que, nos três casos, o sufixo se adicionou a vocábulos associados ao corpo, como nas palavras *bocudo*, *barrigudo*, *buchudo* etc.

Assim, poder-se-ia dizer que, inicialmente, esse sufixo indicaria o significado de posse e, além disso, num primeiro momento, teria se associado às partes do corpo humano ou animal. No caso do vocábulo *chifrudo* (*tem chifres*), o adjetivo foi, primeiramente, atribuído a animais. O significado *como* (*cônjuge enganado*) se deve à derivação de toda a palavra e não do sufixo. Além disso, deve-se considerar que ao lado de *chifrudo* existem as palavras *chifrada* e *chifrado*, sendo que esta última foi datada no século XIX e as outras no século XX.

Posteriormente, a paráfrase também foi usada para bases que não apontavam para as partes do corpo. Passou a associar-se as bases O, isto é, objetos concretos (*molambudo*, *tacudo*, *patacudo* etc.) e A, substantivos abstratos (*posudo*, *sisudo*, *corajudo* etc.).

Para analisar as paráfrases deste grupo, foi construído um gráfico, semelhante ao da Figura 1, em que são analisados os números de palavras existentes em cada século em relação ao valor semântico da base (Figura 2). Pode-se dizer que as palavras derivadas, que possuem base com valor semântico de partes do corpo (P), seriam anteriores às de bases A e O.

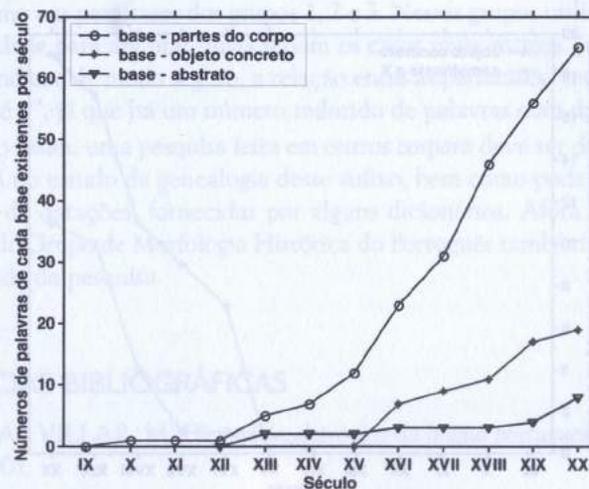


Figura 2 – Número de palavras existentes em cada século do Grupo 2 em relação ao significado da palavra-base

Acompanhado o percurso das paráfrases de base P, vê-se que aparecem já no século X, entretanto não apresentam produtividade significativa até o século XIII, permanecendo com apenas uma palavra. Há a ocorrência de poucos casos de base A do século XIII até o século XVIII; a partir do século XIX sua produtividade começa a crescer. Desse modo, em relação ao número de palavras criadas em cada século, a paráfrase “tem x” de base P seria mais antiga que as de base A. Além disso, ao se comparar a produtividade de ambas as bases, nota-se, claramente, que a primeira é sempre mais produtiva. Já os vocábulos de base O seriam os mais recentes, pois apenas no século XVI mostram-se produtivos.

O fato de as paráfrases de base abstrata terem ocorrido antes das de base concreta pode estar relacionado com o fato de que algumas partes do corpo, além de apresentarem esse significado, podem denotar outro valor semântico, relacionado a idéias abstratas. A palavra “cabeça”, por exemplo, pode remeter tanto para crânio, apontando a parte corporal, como a pensamentos, referindo-se a um conceito abstrato.

Grupo 3

A partir da paráfrase “tem x” (e seus avaliativos), unidos às bases O, teriam se formado as paráfrases “semelhante a x, possui as características de x, lembra a forma de x” (grupo 2), já que nestas paráfrases se vê a comparação com os objetos (*ganchudo, borrachudo, parrudo, abelhudo*).

Em *ganchudo*, a paráfrase pode ser feita diretamente, já que a característica que está sendo comparada é visível, apontando para a forma do objeto. Já em *borrachudo*, a comparação se dá a partir de aspectos implícitos, não-visíveis ou facilmente verificáveis. Contudo, é o vocábulo *abelhudo* que requer um esforço maior para ser explicado, uma vez que a característica selecionada não é apenas não-visual, mas também subjetiva.

No gráfico abaixo foram comparadas as paráfrases “tem x”, de base O, e “semelhante a x”.

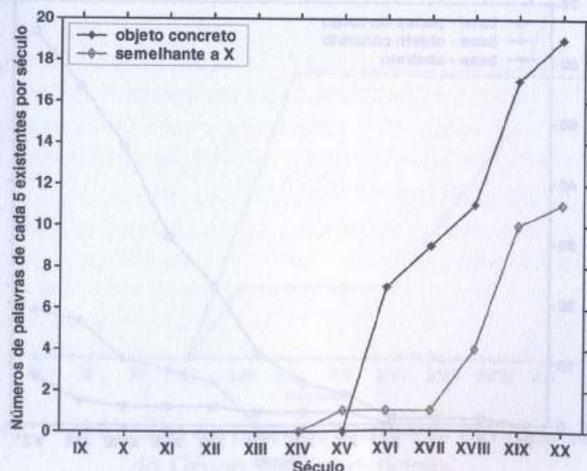


Figura 3 – Número de palavras existentes em cada século das paráfrases “tem x”, de base O, e “semelhante a x”.

No século XV aparece apenas uma paráfrase do tipo “semelhante a x”, mas esta só apresenta produtividade significativa a partir do século XVIII. A paráfrase “tem x”, de base O, desde o século XVI apresenta produtividade importante. Desse modo é possível dizer que as paráfrases desse tipo, apesar de terem surgido depois, são muito mais comuns já desde o século XVI.

Grupo 4

A paráfrase feita a partir dos substantivos abstratos (*sisudo*), no grupo 1, teria originado os significados presentes no grupo 6 “aquele que é x” (*rombudo, tabacudo* etc). A principal diferença entre a formação dessas palavras é o fato de, no primeiro caso, o sufixo se unir a substantivos e no segundo, geralmente, adjetivos, já que tanto *rombo* como *tabaca* funcionam como adjetivos. Não ocorre, portanto, mudança de categoria gramatical, um dos aspectos que mais caracterizam esse sufixo.

Foram confrontadas as paráfrases “tem x”, de base A, com a paráfrase “aquele que é x”. No entanto, encontraram-se apenas dois casos datados dessa paráfrase, ambos do século XIX. Isso pode indicar sua origem tardia em relação à paráfrase “tem x”, de base A. Contudo, o pequeno número de palavras datadas não permite afirmar seguramente essa relação. Assim, as pesquisas que estão sendo desenvolvidas pelo Grupo de Morfologia Histórica do Português poderão contribuir para que seja possível esclarecer esses casos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da confrontação das paráfrases ao longo do tempo, com o auxílio das datações presentes no Dicionário Houaiss, foi proposta uma genealogia do sufixo -udo. Em algumas comparações pôde-se encontrar informações que respaldam o modelo proposto, como nas paráfrases dos grupos 1, 2 e 3. Nesses grupos utilizaram-se os dados de produtividade para apontar quais seriam os casos mais antigos. Já no grupo 4, não foi possível indicar, de modo seguro, a relação entre as paráfrases “tem x”, de base A, e “aquele que é x”, já que há um número reduzido de palavras com data.

Sendo assim, uma pesquisa feita em outros *corpora* deve ser desenvolvida, visto que auxiliará no estudo da genealogia desse sufixo, bem como pode complementar as informações de datações, fornecidas por alguns dicionários. Afora isso, os trabalhos realizados pelo Grupo de Morfologia Histórica do Português também contribuirão para a continuidade da pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- HOUAISS, A.; VILLAR, M. *Dicionário eletrônico da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- HUBER, J. *Gramática do Português antigo*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.
- NUNES, J. J. *Compêndio de Gramática Histórica*. Lisboa: Clássica, 1945.

RIO-TORTO, G. M. (org). *Verbos e nomes em Português*. Coimbra: Almedina, 2004.

_____. *Morfologia Derivacional*. Coimbra: Porto Ed., 1998.

SAID ALI, M. *Gramática Histórica da Língua Portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 1971.

TEKAVČIĆ, P. *Gramática storica dell' italiano*. v. 3: lessico. Bologna: Il Mulino, 1980.

O uso de conectores contrajuntivos em relatórios finais de Iniciação Científica (IC) da UFRN

Eli José Gomes de ARAÚJO¹

Resumo: Este trabalho é um recorte de um projeto maior, realizado na modalidade PIBIC e orientado pela Profa. Dra. Maria das Graças Soares Rodrigues, que objetiva descrever e analisar relatórios finais de Iniciação Científica (IC), no que concerne às propriedades de coesão e coerência. No presente estudo, focalizamos a coesão seqüencial, considerando-se sua relevância para a construção de sentido (s), ao se associarem segmentos de um texto. Para tanto, centramo-nos nas relações semântico-pragmáticas e discursivas dos enunciados. Para a realização deste estudo, adotamos a abordagem qualitativa de natureza interpretativista, assim como o método indutivo. Analisamos um corpus constituído por cinquenta relatórios, os quais foram coletados aleatoriamente na base de dados da Pró-reitoria de Pesquisa da UFRN. Os dados vêm apontando tanto a ocorrência de usos de conectores que viabilizam a construção de sentidos, como também de conectores que não a estabelecem. Em suma, esperamos que a realização dessa pesquisa implique subsídios para que a disseminação dos resultados de pesquisa, através de relatórios de IC, se materialize em textos escritos em português formal de modo claro e inteligível.

Palavras-chave: coesão seqüencial, conectores, relatórios finais de Iniciação Científica (IC).

INTRODUÇÃO

A elaboração de textos pertencentes aos gêneros acadêmicos na universidade ainda constitui uma atividade difícil para o aluno. Certamente, porque o aluno escreve pouco e, muitas vezes, não lhe é oportunizada uma chance para reelaboração com a devida orientação de um professor de Língua Portuguesa. Nessa direção, o aluno desconhece determinados procedimentos para construir um texto de forma legível para um leitor, que não seja o próprio professor de disciplina e/ou o orientador de IC. Ademais, em geral, produções em determinados gêneros discursivos são solicitadas ao aluno sem que ele receba as instruções necessárias e, pior ainda, inexistente uma fase de tateamento, ou melhor, uma fase de exercício anterior à fase durante a qual o aluno escreve a versão que é a primeira e a única.

Com o presente estudo, que é um recorte de um projeto de pesquisa maior (que objetiva descrever e analisar a organização lingüística de relatórios finais de IC da UFRN), buscamos responder às seguintes questões: por que o aluno apresenta

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Norte-Currais Novos. gladiator717@hotmail.com

dificuldades no uso de conectores ao produzir um relatório final de IC? Quais os conectores mais recorrentes? Por que determinados conectores são mais recorrentes? Os cursos de graduação da UFRN oferecem a disciplina Produção Textual? e Seria uma questão de letramento?

Face aos propósitos da investigação e, tendo em vista a delimitação de nosso plano de trabalho, neste artigo, focalizamos a coesão seqüencial, considerando-se sua relevância para a construção de sentido (s), ao se associarem segmentos de um texto. Para tanto, centramo-nos nas relações semântico-pragmáticas e discursivas dos enunciados.

Para a realização da pesquisa, adotamos a abordagem qualitativa de natureza interpretativista, assim como o método indutivo. Analisamos um *corpus* constituído por 50 (cinquenta) relatórios, os quais foram coletados aleatoriamente na base de dados da Pró-reitoria de Pesquisa da UFRN.

Por último, esclarecemos que este artigo se constitui das seguintes seções: resumo, introdução, situando o suporte teórico, análise dos dados, considerações finais e bibliografia.

SITUANDO O SUPORTE TEÓRICO

A literatura é vasta a respeito do tema, tanto no contexto internacional, como no âmbito nacional. Assim, decidimos seguir alguns entre os inúmeros autores que investigaram e/ou continuam pesquisando essa temática, como, por exemplo, Beaugrande e Dressler (1997), Marcuschi (1983, 1992) e Koch (1998, 1999, 2004).

Beaugrande e Dressler (1997) estabeleceram sete propriedades ou fatores que estruturam um texto; são eles: coesão, coerência, informatividade, situacionalidade, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade. Entre esses fatores, interessa-nos, particularmente, a coesão e, mais especificamente, a coesão seqüencial. Assim, a seguir, transcrevemos uma definição de coesão e outra do tipo seqüencial, uma vez que esse tipo de coesão é o objeto deste artigo.

Segundo esses autores, a **coesão** é

a forma como os elementos lingüísticos presentes na superfície textual se interligam, se interconectam, por meio de recursos também lingüísticos, de modo a formar um “tecido” (tessitura), uma unidade de nível superior à da frase, que dela difere qualitativamente. (BEAUGRANDE e DRESSLER, 1997: 35)

Esse conceito revela parcialmente o ponto de vista que nos interessa, i.e., compreender um texto, enquanto um todo, interpretar seu sentido, não a partir de uma frase ou de frases isoladas, mas considerando os recursos lingüísticos e condições discursivas que estabelecem a textualidade. Além do que essa definição prevê, ou seja, o encadeamento de frases para a construção de sentido(s), compreendemos que essa construção de sentidos decorre também da interação entre produtor, texto e leitor.

No que concerne à **coesão seqüencial**, Koch (1998: 49) explica que esse fenômeno se constitui de “procedimentos lingüísticos por meio dos quais se estabelecem, entre segmentos do texto (enunciados, partes de enunciados, parágrafos e mesmo seqüências textuais), diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmáticas, à medida que se faz o texto progredir”.

Essa definição, por um lado, complementa a primeira e a amplia, à medida que leva em consideração “diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmáticas”, por outro lado, permite-nos considerar que particulariza um dos tipos de coesão, a seqüencial, fenômeno lingüístico, objeto do presente artigo.

Por seu turno, Marcuschi (1992: s.p.²) explica a seqüenciação, conforme transcrição *ad litteram* a seguir:

uma relação textual em que o aspecto referencial é pressuposto, mas não é o enfocado. A seqüenciação se dá na suposição da preservação de referentes, na manutenção do mesmo nível comunicativo e informacional na cadeia tópica e na produção de conectividade com base em relações lógicas.

Essa definição evidencia a relevância da “**manutenção do mesmo nível comunicativo e informacional na cadeia tópica e na produção de conectividade com base em relações lógicas**”. Assim, o uso adequado dos conectores imprime ao texto a continuidade temática, a construção de sentido(s).

Tendo situado a posição teórica que estamos seguindo, passaremos à análise dos dados.

O CORPUS

O gráfico abaixo apresenta a quantidade de relatórios analisada por área, que será ilustrada com fragmentos de relatórios de alguns cursos das três áreas.

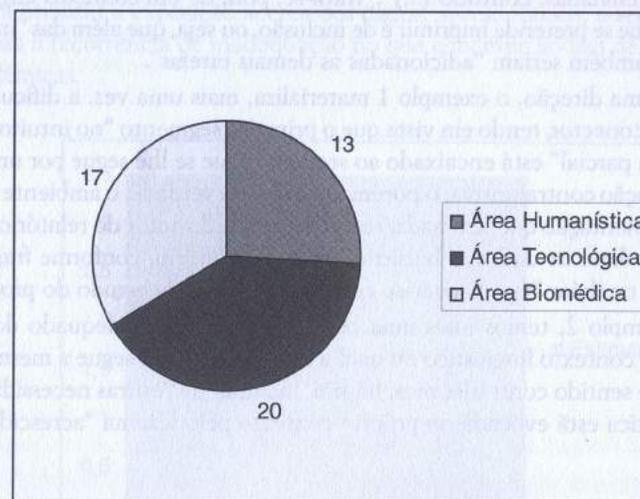


Gráfico 1 – Relação relatórios analisados por áreas acadêmicas

² O texto, objeto dessa citação, é a cópia de uma versão em “mimeo”, cuja numeração das páginas não está legível.

ILUSTRANDO A ANÁLISE DOS DADOS

Os dados, que serão destacados a seguir, revelam a dificuldade que o aluno apresenta, ao usar conectores que veiculam noção de contrajunção, na produção de um texto em português escrito formal.

Exemplo 1³

De acordo com as normas estabelecidas pelo Programa de incentivo à Pesquisa PIBIC/CNPq, que determina o envio de dois relatórios parcial, descrevendo o andamento das atividades de forma resumida e como desfecho do trabalho executado deve se então enviar o relatório final, portanto, esse conteúdo complementa as informações já enviadas, **contudo**, adicionado das demais tarefas propostas no Projeto. (...) diante da possibilidade de abordar a problemática exposta no projeto, solicitou ao seu possível bolsista (hoje oficializado junto ao CNPq), para que fizesse uma viagem a cidade de Caicó/RN (laboratório natural de pesquisa), no intuito de coletar dados de forma parcial, **porém**, se familiarizando com o real objeto de estudo indicado no projeto.

Geografia II – R004⁴

O exemplo 1 revela que o autor do relatório usou inadequadamente dois conectores, no fragmento destacado, uma vez que a noção veiculada no segmento que é encaixado pelo conector “contudo”, ou seja, “adicionado das demais tarefas propostas no Projeto” não se opõe ao que vinha sendo informado no segmento anterior, a saber: “deve se então enviar o relatório final, portanto, esse conteúdo complementa as informações já enviadas, **contudo** (...)”. Trata-se, pois, de um contexto lingüístico em que o sentido que se pretende imprimir é de inclusão, ou seja, que além das “informações já enviadas”, também seriam “adicionadas as demais tarefas”.

Na mesma direção, o exemplo 1 materializa, mais uma vez, a dificuldade de o aluno usar um conector, tendo em vista que o primeiro segmento “no intuito de coletar dados de forma parcial” está encaixado ao segmento que se lhe segue por um conector que exprime noção contrajuntiva, o **porém**, quando, na verdade, o ambiente lingüístico exprime uma orientação que, em nada, se opõe à tarefa do autor do relatório. De modo que, além de coletar os dados, o bolsista, autor do relatório, conforme fragmento do relato, deveria também “familiarizar-se com o real objeto de estudo do projeto”.

No exemplo 2, temos mais uma ocorrência de uso inadequado do conector **porém**, em um contexto lingüístico no qual a noção veiculada segue a mesma direção. Enfim, inexistente sentido contrário, mas, há sim, inclusão de “outras necessidades”. Essa relação semântica está evocada no próprio contexto pelo lexema “acrescida”.

³ Os dados estão transcritos de acordo com os originais.

⁴ Identificação dos relatórios é iniciada pelo nome do Curso, posteriormente há a letra R significando relatório e o número de classificação, que foi atribuído em sentido crescente, a partir dos relatórios que eram retirados aleatoriamente da base de dados da Pró-reitoria de Pesquisa (PROPESQ) / Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Exemplo 2

(...) 14,7% dos respondentes manifestaram o cuidar como ações básicas, semelhante as anteriormente citadas, **porém** acrescida de outras necessidades como a de lazer, atenção ou educação, demonstrando assim já uma maior complexidade na concepção do cuidado.

Enfermagem I – R009

O exemplo a seguir, 3, ilustra o uso inadequado do **mas**, haja vista que os segmentos ligados pelo conector **mas** não estabelecem uma relação semanticamente contrária. A memória discursiva dá pistas de uma mesma direção semântica. Ora, “obteve-se compósitos fabricados por sintetização a plasma, com densidade e microestrutura que podem ser melhoradas (...) **mas** com perspectivas de aplicações para os fins propostos”. O sentido subjacente permite ao leitor recuperar um sentido que segue uma mesma direção, vislumbrando-se uma finalidade: aplicar os compósitos fabricados a plasma aos fins propostos.

Exemplo 3

(...) obteve-se compósitos fabricados por sintetização a plasma, com densidade e microestrutura que podem ser melhoradas, **mas** com perspectivas de aplicações para os fins propostos.

Engenharia Mecânica – R025

Para finalizar a exposição acerca dos dados, apresentamos, a seguir, um gráfico que sintetiza a recorrência de inadequação no que concerne ao uso de conectores por áreas acadêmicas.

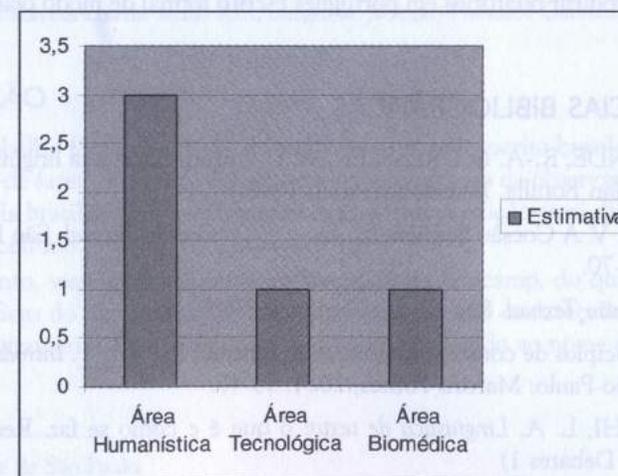


Gráfico II – Relação uso inadequado de conectores por áreas acadêmicas

As possíveis causas de uma maior incidência de inadequação no uso de conectores na Área Humanística ainda não estão esclarecidas na fase atual de análise. Essa reflexão integra as preocupações da fase atual da investigação.

À GUIA DE CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando-se as questões colocadas na introdução e considerando-se os dados, atribuímos que o aluno apresenta dificuldades no uso de conectores, ao produzir um relatório final de IC, porque lhe falta experiência redacional, e também, porque lê pouco. Em geral, o aluno de IC está produzindo um relatório pela primeira vez, então desconhece as peculiaridades desse gênero discursivo. O autor de um texto deve dominar como determinado gênero discursivo se estrutura, assim como deve saber fazer uso de uma série de estratégias de organização da informação e esse saber-fazer só se aprende fazendo, *tateando*. Assim sendo, especial atenção deve ser dada às estratégias argumentativas, visando à formulação mais clara de certos enunciados por meio do estabelecimento das relações semânticas pretendidas.

Os conectores contrajuntivos mais recorrentes foram: **porém**, **mas**, **contudo**, **entretanto**, entre outros. No que se refere à recorrência de alguns conectores, associamos o fato à influência da modalidade falada na modalidade escrita e, sobretudo, à UFRN não ter ainda determinado a disciplina Produção Textual como obrigatória para todos os cursos, assim, seria oportuno ao aluno o letramento inerente aos gêneros discursivos acadêmicos.

Em suma, os dados evidenciam que os alunos de IC, ao elaborarem seus relatórios finais de pesquisa, apresentam dificuldades em escrever um texto em português escrito formal, no que concerne à coesão e, em decorrência, à coerência textual. Assim, esperamos que a realização de nossa pesquisa implique subsídios para que o aluno de IC busque produzir relatórios em português escrito formal de modo claro e inteligível.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BEAUGRANDE, R.-A. & DRESSLER, W. U. *Introducción a la lingüística del texto*. Trad. Sebastián Bonilla. Barcelona: Ariel, 1997.
- KOCH, I. G. V. *A Coesão Seqüencial*. In: _____. *Coesão Textual*. São Paulo: Contexto, 1998: 49-70.
- _____. *Coesão Textual*. São Paulo: Contexto, 1999.
- _____. *Princípios de construção textual do sentido*. In: _____. *Introdução à lingüística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004: 35-47.
- MARCUSCHI, L. A. *Lingüística de texto: o que é e como se faz*. Recife, EDUFPE, 1983. (Série Debates 1)
- _____. *A repetição na língua falada: formas e funções*. Recife: UFPE, 1992. (Tese apresentada para concorrer ao cargo de professor titular da UFPE).

A ortografia do século XIX por meio da análise de correspondência passiva de Francisco Glicério

Juliana Meres COSTA¹

Lílian de Melo FERNANDES²

Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar um estudo filológico baseado na observação de aspectos da ortografia brasileira do século XIX por meio da análise do manuscrito de uma carta selecionada, e também fazer uma edição semi-diplomática do documento escolhido. A partir da carta enviada por Júlio Cândido de Abreu a Francisco Glicério em 25/09/1883, recorremos a gramáticos que escreveram em tempo próximo ao em questão para compreender as particularidades ortográficas encontradas na mesma. Leão (1606) e Viana (1904) foram os referidos gramáticos, mas também utilizamos do Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa, de Machado (1967), das normas de apresentação de edição semi-diplomática estabelecidas por Cambraia, Cunha e Megale (1999), e de outros textos. Como resultado, notamos no documento o uso de vocábulos cujas consoantes se dobram. Tais palavras são: *effectuar*; *incomodar*; *occiosidade*; *offereceu*; *difficil*; *acceitarei*; *elles*. **Conclusões:** Dentre as sete palavras com consoantes dobradas encontradas no manuscrito, quatro se originaram pelo processo de composição, duas pelo processo de derivação e uma pelo processo de corrupção. Assim notou-se estatisticamente a predominância do processo de composição. Também pudemos notar que houve entre os gramáticos divergência de opiniões no que concerne à utilidade das consoantes dobradas, mas que, apesar disso, elas ficaram em vigor por, no mínimo, dois séculos.

Palavras-chave: século XIX, ortografia, filologia, Francisco Glicério.

INTRODUÇÃO

Este trabalho foi feito a partir da análise de um manuscrito brasileiro de 1883. O intuito foi o de fazer um estudo de cunho filológico através da observação de aspectos da ortografia brasileira da época, e também fazer uma edição semi-diplomática do documento escolhido.

Para tanto, visitamos o Centro de Memória da Unicamp, do qual obtivemos cópias fotográficas do manuscrito, que se trata de uma carta endereçada a Francisco Glicério. Primeiramente a carta chamou nossa atenção devido ao nome do destinatário.

¹ Universidade de São Paulo.
juliana.meres@ig.com.br

² Universidade de São Paulo.
lilian_mfer@yahoo.com.br

rio, que é o mesmo de uma importante avenida da cidade de Campinas. Mais tarde notamos suas particularidades ortográficas, e também nos interessamos em saber quem fora o “ilustríssimo” Glicério. Recorremos aos gramáticos Leão (1606) e Viana (1904), que escreveram em tempo próximo ao em questão, para compreender as particularidades ortográficas encontradas no manuscrito.

O RECEPTOR: ASPECTOS FILOLÓGICOS

Francisco Glicério nasceu na cidade de Campinas em agosto de 1846. De acordo com Abrahão (1996), foi um homem revolucionário para sua época, pois ajudou a fundar o Movimento Republicano, e lutou para libertar os escravos através de Ações de Liberdade. Dedicou-se à política e alcançou importantes cargos, como Vereador em Campinas, Deputado Federal e Ministro da Agricultura no primeiro governo republicano, e Senador da República no Rio de Janeiro até 1916, ano em que faleceu.

Em acordo com a ordem cronológica estabelecida por Witter (1982), entre 1873 e 1888, período em que foi escrito o documento que nos propusemos a analisar, Francisco Glicério participou da fundação do Partido Republicano de São Paulo e assumiu o cargo de diretor de campanhas eleitorais em todos os níveis. Talvez tenha sido devido a esse importante cargo que Júlio Cândido de Abreu escreveu a ele em 25/09/1883 pedindo informações sobre alguém que quisesse empregar um “agente para cobrar, fazer compras de café ou adquirir freguesia”. A importância política de Francisco Glicério levou seu amigo Júlio a escrever-lhe pedindo um emprego qualquer, já que, como os empregos estavam “escassos”, era preciso “recorrer ao valimento” de alguém de importância para conseguir um. Nesse ponto, a carta demonstra-se bastante atual, já que os empregos ainda estão escassos, e as melhores oportunidades ainda ficam para aqueles que são “indicados” por conhecidos.

Assim, nota-se que a importância política de Francisco Glicério justifica a utilização de seu nome em uma das mais importantes avenidas de sua cidade natal, Campinas.

A seguir, apresentamos a edição semi-diplomática da carta, feita segundo as seguintes normas estabelecidas por Heitor Megale, César N. Cambraia e Antônio Geraldo da Cunha (1999), em ordem diferente da apresentada pelos autores:

1. A transcrição será conservadora.
2. As abreviaturas (...) serão desenvolvidas, marcando-se, em itálico, as letras omitidas nas abreviaturas (...).
3. Não será estabelecida fronteira de palavras que venham escritas juntas, nem se introduzirá hífen ou apóstrofo onde não houver.
4. A pontuação original será rigorosamente mantida (...).
5. A acentuação original será rigorosamente mantida, não se permitindo qualquer alteração (...).
6. Será respeitado o emprego de maiúsculas e minúsculas como se apresenta no original (...).

7. Intervenções de terceiros no documento original devem aparecer no final do documento informando-se a localização.
8. A divisão das linhas do documento original será preservada (...).
9. Na edição, as linhas serão numeradas de cindo em cinco. Essa numeração será encontrada à margem direita da mancha, à esquerda do leitor. Será feita de maneira contínua por documento.
10. As assinaturas simples ou as rubricas serão sublinhadas (...).

Além das normas mencionadas, também utilizaremos os caracteres < > para indicar marcação feita no original por caligrafia diferente da do autor, e [] para indicar trecho em que não há certeza na transcrição do manuscrito, como ocorre na linha 48 do documento em questão.

Fólio 1 (reto)

- 1 <FG, CP, Cx 7, 08>³
Amparo, 25 de Setembro de 1883
Illustrissimo Senhor Francisco Glycério
Amigo e Coreligionario – Incumbindo-me de effe=
- 5 ctuar cobranças, vou, mais uma vez, in com=
modar-lhe, pedindo-lhe que-me arranje al=
gumas, para qualquer logar, – si souber que
alguma pessoa d’ essa cidade ou mesmo
de outra parte precisa de um cobrador.
- 10 Sendo de vantagem a cobrança que, por seu
intermedio eu arranjar, poderei prestar
fiança se isto fôr exigido.
Em fim, se o Senhor souber de alguma pessoa
que precise de um agente para cobrar, fa=
- 15 ser compras de café, ou adquirir freguesia
queria ter a bondade de indicar-me, avi=
sando-me para tratar.
Os empregos hoje estão escassos, de sorte
que torna-se preciso para o conseguimento
- 20 e algum, recorrer ao valimento de segun=
da pessoa, como agora faço.

³ Na primeira linha existe uma marcação, encontrada no canto superior direito do fólio reto, que provavelmente foi feita pelo Arquivo em que o documento se encontra, para fins organizacionais.

Por aquí tenho achado serviços insignifi-
cantes, quasi improductivos, os quaes to-
mo á meu cargo para não estar em
25 completa occiosidade.

Não ha nada que-me acanhe tanto como
pedir um favor, e si-me animo a faser
lhe este pedido é porque o Amigo, bondo=

Fólio 2

samente me offereceu sua valiosa coadeju=
30 vação.

Em fazendas de escravos-me é difficil achar
emprego como administrador por causa
de eu ter o grande "pecado" de pensar li=
vremente, embora tenha muita pratica

35 N'esse serviço (de lavoura)
Se por ventura o Senhor puder arranjar um
outro qualquer emprego que não seja
os que indiquei, e julgas que-me com=
vem, eu a cceitarei.

40 Semando escrever-me, queira diser como vão
por ahí os preparativos de eleição: por
aqui vão elles muito bem, acreditando eu
que todos os nossos soldados estão fir=
mes em seus postos e que não falhará

45 nem um cartuxo.

Desejando á Vossa merce e a sua Excelentissima Familia toda
a Sorte de venturas e felicidades sub[screver]
me

Seu Obrigadissimo e Venerando

50 Julio Candido de Abreu⁴

⁴ Há na segunda página do documento uma marcação feita com letra distinta da do autor, localizada verticalmente no canto inferior direito, na qual, aparentemente, lê-se: n. 19-10-83. Não foi possível levantar nenhuma hipótese sobre o porquê de tal marcação, apenas se nota que se trata de uma data pouco posterior à escrita do documento em questão.

CARACTERÍSTICAS DA ORTOGRAFIA DO SÉCULO XIX

A ortografia dos documentos oficiais impressos, assim como as dos livros e publicações dados á estampa por editores, ou autores, também não são uniformes, e ainda o são menos as dos documentos manuscritos: cada amanuense tem a sua ortografia privativa.
Gonçalvez Viana (1904)

Não será estranha a nossa afirmação de que a ortografia portuguesa nunca foi uniforme e quem quer que se tenha consagrado ao seu estudo.
Ismael de Lima Coutinho (1984)

Demorou muito tempo até que se estabelecesse uma ortografia oficial para a língua portuguesa. Houve várias tentativas de se uniformizar a escrita da língua, que durante muito tempo era grafada segundo sua fonética, até que se chegasse a uma regra.

Como o documento estudado neste trabalho é do século XIX, este capítulo de ortografia propõe uma breve exposição sobre a escrita na época, assim como as heranças lusitanas no português do Brasil.

Embora o Brasil tenha se tornado independente em 1822, isso certamente não alterou o fato de que a escrita do português brasileiro sempre estivesse ligada à do lusitano. Havia no Brasil oitocentista a circulação de periódicos e documentos que seguiam a regra, ou melhor, o estilo português. Não usamos a palavra "regra", porque não estava estabelecida a maneira como se deveria escrever. Cada escritor tinha suas formas de escrever, uma vez que um mesmo escritor não necessariamente grafava uma mesma palavra da mesma maneira. Mas cabia ao escritor escrever como lhe convinha.

Entretanto, havia a maneira como se costumava escrever, principalmente no que diz respeito a estilo de redatores de jornais e cartas. Várias abreviaturas eram utilizadas, como códigos, que eram reconhecidos pelas pessoas ligadas ao contexto em que eram utilizadas. Mas, então, como surgiram as maneiras de escrever o português?

A primeira forma utilizada foi a escrita das palavras através da reprodução gráfica dos sons da língua. Essa fase, chamada de período fonético, durou até o século XVI. Contudo, não se deve deixar de notar que a tendência da maioria das pessoas é aprender que cada letra representa um som, e é devido a isso que ocorrem vários erros de escrita até hoje em dia.

Após o período fonético, ocorreu o surgimento do período chamado pseudo-etimológico. Nesse, a ênfase era dada ao significado, à história e à raiz de cada palavra. Mas isso acabou por tornar-se incoerente, pois nem todas as palavras permanecem com seu significado etimológico original. A esse período, Viana (1904) faz uma crítica dizendo que havia sinais alfabéticos injustificavelmente usados no português, oriundos do latim. Para exemplificar, o autor cita as ocorrências de palavras grafadas como em *socorro*, *chimica*, *addicção*, *affeto*, *agregar*, *hontem*, *allusão*, *attento*, *theatro* e *physica*.

Na carta endereçada a Francisco Glicério, notamos o uso de sete vocábulos que têm a grafia peculiar, e diferente da atual. Esse aspecto mereceu ser abordado numa seção especial, que vem a seguir.

AS CONSOANTES DOBRADAS NO SÉCULO XIX

É notado no documento o uso de vocábulos cujas consoantes se dobram. Tais palavras são: *effectuar*; *incommodar*; *occiosidade*; *offereceu*; *difficil*; *acceitarei*; *elles*. Em *Ortografia e Origem da Língua Portuguesa*, de Leão, obra do início do séc. XVII, há um estudo sobre esse uso, que hoje não está em vigor.

Existem variados tipos de dobramento de letras, que podem ser originados por derivação, significação, natureza das palavras, variação, composição ou corrupção (Leão, 1606). As consoantes que se dobram por natureza não o fazem em razão de regras. Nesse caso, o que determina o fato é o uso, já que os vocábulos primitivos foram compostos de acordo com a vontade de quem os inventou. De tal modo que não se pode saber porque se grafava "gotta" com dois "t" e "cavallo" com dois "l" (Leão, 1606).

No entanto, através do conhecimento da língua latina, podemos saber que em alguns casos as letras se dobram para adequarem-se ao seu vocábulo primitivo. Assim ocorrem as dobradas por derivação, nas quais as letras são dobradas, pois em seus primitivos, ou palavras de origem, elas dobram. Desse modo era possível determinar a grafia de certas palavras através do conhecimento de sua origem etimológica.

Como exemplo de palavras em que há dobra de letras por significação, é possível citar os diminutivos. O uso do sufixo "te" servia para indicar diminutivo, e toda vez em que aparecia deveria ser dobrado o "t", como em "verdette". São chamados vocábulos que dobram por corrupção aqueles que possuem uma forma no latim e são adaptados para outra forma no português. A corrupção acontece primeiramente através da linguagem falada, que adapta livremente os sons do latim e transforma-os em novos, que, mais tarde, são aderidos à escrita. São exemplos de corrupção o ocorrido com *noster* ("nosso"), e *persona* ("pessoa").

As dobradas por variação são aquelas em que uma letra é acrescida para mostrar diferença de tempos, números e significação, como ocorre nos verbos de todas as conjugações. As dobradas por composição são numerosas e ocorrem de variadas maneiras. Ocorre quando uma preposição se liga a um verbo ou nome e altera sua derradeira letra para a inicial do vocábulo a que se junta. Esse procedimento ocorre comumente com a preposição latina *ad*, que quer dizer "para", quando esta se liga a verbos iniciados por *b*, *c*, *f*, *g*, *l*, *n*, *p*, *r*, *s*, *t*, e converte seu *d* na primeira letra do verbo a que se afixa. Assim formam-se vocábulos com consoantes duplas, tais como *abbreviar*, *accumular*, *allegar*, *annotar*, *assinar*, *attribuir* etc. A preposição *ex*, quando se junta a vocábulos que começam em *f*, troca seu *x* por *f*; assim temos *ff*, em *effectuar* e *effecto*. Já a preposição *in* transforma seu *n* em *m* quando aderida a vocábulos que iniciam-se por *m*, como ocorre em *immemorial*, *immunidade*, *immóvel*. A preposição *en* também pode ser utilizada como exemplo de formadora de dobra consonantal por composição quando colocada junto a verbos começados em *m*, como em *emmadeirar*. Também a preposição *ob* pode ser

utilizada como exemplo, já que, em vocábulos começados em *c*, *f*, *p*, o *b* é transformado na consoante inicial da palavra em questão, formando a dobra, como em *ocorrer* e *offender*. As preposições *con* (ligada a *l*, *m*, *r*), *dis* (ligada a *f*) e *sub* (ligada a *c*, *f*, *p*) também podem ser utilizadas para exemplificação, já que o mesmo procedimento citado ocorre com elas, formando vocábulos como *colligir*, *difficil*, *supprir*.

CONCLUSÃO

Sete foram as palavras encontradas no manuscrito que possuem dobra em consoantes. Dessas, em quatro esse fenômeno pode ser classificado como originado pelo processo de composição. O processo de derivação foi o responsável pela consoante duplicada em duas palavras, e o de corrupção em uma. Assim nota-se estatisticamente a predominância do processo de composição. A origem etimológica de todas as palavras que nos propusemos a estudar está em acordo com Machado (1967).

Em *effectuar* temos a dobra do *f* causada pela incidência da preposição latina *ex* em uma palavra iniciada por *f*. A letra *f* também aparece dobrada em *difficil*, na qual o fenômeno origina-se pelo processo de composição em que a preposição *dis* e a letra *f* se juntam, formando a dobra *ff*. Em *offereceu* temos novamente um exemplo de composição, desta vez ocorrido entre a junção da preposição *ob* e da letra *f*. O processo de composição também está presente no manuscrito através da palavra *acceitarei*, que foi formada pela preposição *ad* acompanhada pela letra *c*, o que resultou em *cc*, já que o *d* da preposição se transformou em *c* graças a esse encontro.

Como exemplos de derivação temos *incommodar*, que originou-se do latim *incommodâre*; e *elles*, originário do latim *ille*. A última palavra, *occiosidade*, possui a consoante dupla originada de um processo de corrupção, já que sua origem etimológica nada tem em comum com a presente grafia: *otiositate*. A forma latina da palavra possui pronúncia semelhante à da forma encontrada no manuscrito, porém escrita diferente. Isso nos permite a hipótese de que a fala alterou a grafia, compondo assim um processo de dobramento de letras rotulado corrupto.

Apesar de hoje em dia não serem mais usuais a maioria dos dobramentos de letras, é interessante estudá-los, pois esses demonstram os caminhos evolutivos da língua. Em seu livro publicado em 1606, Duarte Leão afirma serem importantíssimos os dobramentos, e que apenas aqueles com ouvido mais aguçado são capazes de perceber a sutileza sonora de alguns deles. Já Gonçalves Viana, em 1904, acredita ser a maioria dos dobramentos desnecessários, e defende apenas a permanência do dobramento de *r* e *s*, que ele julga serem perceptíveis sonoramente. Evidentemente Viana estava com a razão, já que no séc. XXI não se usam desdobramentos no português além dos destacados por ele como necessários, e não houve nenhuma perda de ordem fonética para a língua. No entanto, podemos notar através do manuscrito de Júlio Cândido de Abreu que os dobramentos ainda eram amplamente utilizados na língua portuguesa durante o séc. XIX, comprovando que a tese defendida por Leão no início do séc. XVII permaneceu em vigor por, no mínimo, dois séculos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAHÃO, F. A. (org.). *Correspondência Passiva de Francisco Glicério*. Campinas: Instrumentos de Pesquisa, 1996.
- CAMBRAIA, C. N.; CUNHA, A. G. da; MEGALE, H. *A Carta de Pero Vaz de Caminha*. São Paulo: Humanitas, 1999.
- COUTINHO, I. de L. *Pontos de Gramática Histórica*. 6. ed. revista. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.
- LEÃO, D. N. *Ortografia e Origem da Língua Portuguesa*. Introdução, notas e leitura de Maria Leonor Carvalho Buescu. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1983 [1606].
- MACHADO, J. P. *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*. 2. ed. Volumes I, II, III. São Paulo: Editorial Confluência, 1967.
- VIANA, A. R. G. *Ortografia Nacional*. Lisboa: Livraria Editora Viúva Tavares Cardoso, 1904.
- WITTER, J. S. (org.). *Idéias Políticas de Francisco Glicério*. Brasília: Fundação Casa de Rui Barbosa – MEC, 1982.

Reconstrução do panorama histórico catalão e português na era filipina por meio da análise de poemas

Paula da Costa SOUZA¹

Resumo: Analisar os poemas selecionados a fim de delinear um panorama histórico que aborde a história externa do povo catalão e português. Na época em questão, a saber, a Era Filipina, Portugal e Catalunha apresentavam um quadro social bastante particular, já que ambos estavam sob o jugo espanhol. A partir do corpus selecionado, quer-se ressaltar um ponto de intersecção entre a história dessas nações, fato que, como poderá ser observado pelos poemas, deixou marcas nas duas culturas, formando um elo de irmandade. Dos poemas selecionados para estudo, tomou-se por base o de Augusto Casimiro, "À Catalunha", secundado por trechos diversos coletados nas obras de Díaz-Plaja, poemas de Francisco de Quevedo, "Personagem", de Joan Brossa, e trechos do romance *Los Segadors*, extraídos de Agustí (2002). O critério adotado para a seleção do corpus foi encontrar traços poéticos que remetessem ao período em que Portugal e Catalunha estiveram sob o domínio espanhol. Os métodos utilizados na pesquisa têm como fundamento os preceitos da Filologia Românica, isto é, levou-se em conta o estudo da história externa das línguas românicas. Os resultados obtidos provaram que o imaginário das nações ibéricas envolvidas no processo descrito no trabalho está ainda latente, principalmente para a nação catalã, que, apesar de não ter conseguido desvincular-se da Espanha, mantém relação amistosa com a nação portuguesa.

Palavras-chave: catalão, filologia românica, Filipe II.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste no estudo de aspectos ligados à história externa da língua catalã, por meio da análise de alguns textos literários referentes aos períodos que se quer abordar. Será ressaltada a importância, para a história da Catalunha, do período Filipino (séculos XVI e XVII), durante o qual esta e Portugal estiveram sob o domínio espanhol, estando, portanto, inseridos em um mesmo contexto histórico, ainda que Portugal posteriormente viesse a conquistar a sua independência, enquanto que as lutas pela liberdade na Catalunha não obtiveram êxito. O texto literário básico a ser utilizado para estabelecer a aproximação entre os movimentos históricos comuns à trajetória lusitana e catalã, será a antologia portuguesa *À Catalunha*, de Augusto Casimiro. Nesses textos do século XX, o autor faz menção, em alguns passos, ao Período

¹ Universidade de São Paulo.
palomitasouza@hotmail.com

do Filipino e aos laços de união existentes entre os dois territórios subjugados à Espanha. A relação com textos secundários, produzidos por autores de nacionalidades e épocas diferentes, possibilitará a iluminação de pontos tidos como relevantes para a compreensão das circunstâncias externas que influenciaram os rumos tomados pela cultura catalã, sobretudo no aspecto lingüístico.

Procurando explicitar os principais fatores que levaram à decadência² da Catalunha nos âmbitos histórico e literário, foram selecionados textos representativos que tratam do momento focado, mapeando, ao longo dos tempos, as referências aos fatos centrais relacionados ao período Filipino e ao declínio das condições de vida no território catalão.

Por outro lado, determinar um ponto de intersecção entre a história de Portugal e Catalunha, no tocante à perda de autonomia política para a Coroa Espanhola, permitirá esclarecer as relações de irmandade percebidas nos versos de alguns poemas escolhidos. Como se sabe, com a união dos Reis Católicos se consolida o antigo sonho castelhano de unificação territorial. Porém, com Filipe II, esse sonho se expande, pois se consegue a anexação de Portugal, que já havia conseguido sua independência outrora; agora, Espanha estende suas garras por toda a Ibéria. Isso se dá após a derrota de Alcácer-Quibir, com a morte do rei português, Dom Sebastião, no ano de 1578. Desde então, o desejo de recobrar a liberdade será cada vez mais evidente por parte dos dois povos em questão. A solidariedade portuguesa para com o povo catalão pode ser vista não apenas pelo fato de esta nação ter enviado ajuda física (forneceu homens e caravelas) para aqueles, mas também penetra outro campo da relação entre os dois territórios, tal como pode ser notado, ainda hoje, pela análise dos poemas que retratam o caráter de fraternidade que permeia a compreensão acerca dos momentos vividos.

O critério adotado para a seleção dos textos literários foi a abordagem feita pelos poetas sobre o período da história em que Portugal e Catalunha estiveram sob o domínio espanhol e as tentativas de libertação empreendidas por ambos os povos. Listam-se, a seguir, os textos tomados para estudo:

- Poema "À Catalunha", de Augusto Casimiro;
- Trechos diversos encontrados nas obras de Díaz-Plaja;
- Poemas de Francisco de Quevedo;
- Poema "Personagem", de Joan Brossa;
- Trechos de *Los Segadors* extraídos de Agustí (2002).

Os métodos utilizados nessa pesquisa têm como fundamento os preceitos da Filologia Românica, isto é, será levado em conta o estudo da história externa das línguas românicas, tal como este é definido pelos trabalhos desenvolvidos segundo essa linha

² O catalão havia adquirido seu apogeu como língua literária no século XV. Porém, após a união com Castela, começa a fase da decadência. Esta deve ser tomada não apenas em âmbito lingüístico-literário- já que neste aspecto é um reflexo e não causa- mas, principalmente, político e econômico, conforme se observará na posterior análise.

de abordagem. A influência dos fatores extralingüísticos sobre a evolução de um dado idioma pode ser verificada, sobremaneira, por meio da observação de textos literários que tratam dos períodos estudados, na medida em que a preservação da memória histórico-cultural pelos registros escritos constitui uma das fontes principais da investigação filológica.

ANÁLISE DOS POEMAS QUE REMONTAM O QUADRO HISTÓRICO EM QUESTÃO

Personagem

- A astúcia de El Cid
- O autoritarismo de Felipe II
- A vontade de império de Carlos V
- E a voz e o traseiro de Isabel a Católica.

O poema de Joan Brossa, escritor catalão contemporâneo, apresenta uma crítica que compreende o período de combate aos mouros e se estende até a unificação de todo o território ibérico. O texto, no entanto, não segue a ordem cronológica real, utilizando um critério subjetivo de disposição dos períodos, de modo a acentuar ainda mais o tom crítico assumido pelo poeta. A primeira personagem abordada, El Cid, apresenta uma extrema importância para a história ibérica, tanto assim o foi que se tornou a figura central da primeira epopéia em língua castelhana, *El cantar de mio Cid*. A atuação de Rodrigo Dias de Vivar foi fundamental durante as Guerras de Reconquista empreendidas no território ibérico a fim de expulsar os mouros, sobretudo para a tomada de Toledo, em 1085. Seguindo a rigor a ordem cronológica que Brossa estabelece, aparece uma outra personagem, Isabel a Católica, cujo epíteto se deve a seu matrimônio com o também católico Fernando de Aragão. O casal real fora de suma importância para a história da Espanha, pois se dedicaram à unificação territorial, expulsando mouros e judeus da Ibéria.

A referida atuação dos reis católicos na Península Ibérica foi possível somente com a união dos seus reinos, Aragão (pertencente a Fernando) e Castela (pertencente a Isabel). Nessa ocasião, Catalunha e Aragão não mantinham mais um vínculo político e este reino, devido à sua fase de prosperidade, não encontrou desvantagens em se unir à Castela, que também prosperava. A incorporação do domínio catalão não demoraria a acontecer, já que se encontrava muito debilitado, fato relacionado ao estouro de uma guerra civil (1462-1472). Para a história catalã, nesse período se inicia a decadência, enquanto que os castelhanos apenas começam a escrever a história de seu Século de Ouro.

A Catalunha não apenas não oferecia resistência à união com Castela, como também tinha em vista alguns benefícios que poderia obter dessa aliança: tinha, assim, a oportunidade de se reerguer das ruínas da guerra. Dez anos de lutas foram responsáveis por uma grave crise econômica. Fernando fora bem acolhido no território catalão, pois se acreditava que este poderia providenciar defesas contra as ambições francesas, que já haviam custado à Catalunha o *Rosselló* e a *Cerdanya* e manter uma boa ordem política.

Realmente o rei católico manteve pulso firme e instituiu uma série de reformas na tentativa de restabelecer a ordem geral, o que resultou em uma pacificação no campo, onde havia mais focos de revolta, e na economia em geral, ainda que se tenha dado de forma lenta. Ainda assim, no meio desse processo houve a perda de um montante considerável de dinheiro, em função da expulsão dos judeus após a instauração do Tribunal da Inquisição, em 1497. Por motivos políticos (violação das constituições do país, que se baseavam no pacto entre acordo mútuo entre as instituições do principado catalão e o rei) e econômicos (o súbito abandono dos judeus prejudicaria a Catalunha consideravelmente) houve descontentamentos por parte dos catalães. As reformas impostas por Fernando o Católico assinalam o início da inclusão do governo catalão na monarquia hispânica, a qual durante o reinado da Casa de Áustria se transformou no maior Império do mundo devido à grande quantidade de posses. A dinastia austríaca passará em pouco tempo a dominar a Europa: Fernando dominaria a Áustria; Felipe, Castela, Aragão, parte da Itália e as Américas; Maria, os Países Baixos, além dos principados da Alemanha.

No poema de Brossa, verifica-se ainda a presença da figura de Carlos V, pai de Filipe II, rei que teve uma importância considerável no que tange à anexação de territórios fora da Espanha. Esta, no momento em questão, ainda se mantém como uma potência européia, realidade que se manterá e se ampliará no reinado de Filipe II. Devido a este ser mais importante para o estudo proposto, passar-se-á, agora, à sua análise.

O verso que trata de Dom Filipe pode ser relacionado não só à Catalunha, mas também a momentos históricos referentes a Portugal, já que em seu reinado o território português voltou a subjugar-se ao espanhol. Com a derrota em Alcácer-Quibir, em 1578, e o sumiço do jovem rei D. Sebastião, Filipe de Espanha reclama seu direito de ocupar o trono português. O povo lusitano, ainda que abominasse a volta ao trono espanhol, teve sua voz sufocada pela enorme onda de corrupção no âmbito da nobreza, no contexto da qual muitos se venderam, traindo a pátria e facilitando a entrada do estrangeiro. Porém, a submissão a Filipe II não foi de todo mal, pois consistia, então, na única saída para que se freasse a anarquia em que se encontrava o reino português. Nas Cortes de Tomar, aos 16 de abril de 1581, proclama-se a D. Filipe o soberano no reino de Portugal, o que acaba por concentrar nas mãos dos espanhóis todo o território ibérico.

Filipe II, sabedor do ódio mantido pelos portugueses com relação aos castelhanos, procurou adotar uma postura política que não os desagradasse. Uma de suas medidas foi conservar o sistema português (autonomia administrativa, legal e governamental), o que lhe garantia a estabilidade em seu reinado. Com a morte desse governante, que não havia lançado mão da violência nem tomado medidas prejudiciais para Portugal, inicia-se um período de decadência em terra lusitana, seja em âmbito político ou econômico. É interessante observar a visão de Oliveira Martins sobre o fato de considerar *Os Lusíadas*, de Luis de Camões, um epitáfio português, pois profetiza as desgraças que se seguirão com as sucessões de dito rei. Coloca Martins:³

³ Apud Biblos (1930).

Philipe II (em Portugal, III em Espanha) fez, realmente, bastante para a restauração do corpo de nação portuguesa, submissamente curvada, e decidida a esquecer o breve momento em que no mundo contara como individuo soberano e independente. Deu a Christovam de Moura, grande homem que sabia de cor os interesse de seu paiz e a funda abjeção dos seus próceres, pois que os comprara a todos antes da invasão; deu-lhe o vice-reinado de Portugal; e a administração melhorou; cresceram as rendas do thesouro; prohibiram-se os conluios dos arrematantes dos contractos reaes que passaram a licitar-se em Lisboa; diminuiu-se a mendicidade oficial, velha moléstia – ainda hoje não curada, – da extravagante monarchia portuguesa, feitora de um império ultramarino. Por tudo isto, quando o rei veio a Lisboa, foi aclamado pelo povo como um bom príncipe. Ninguém se lembrava então da possibilidade, nem pensava nas vantagens da independência.

Segue-se abaixo, a respeito da morte de Filipe II, um trecho poético de autoria anônima extraído da obra de Díaz-Plaja, no qual se pode ver a expressividade do sentimento do eu-lírico, que sofre ao tratar do tema da morte do governante:

*Veis um segundo Sansón
Qu'em Israel defendia;
Veis ahí la luz del mundo
Que se eclipsa en aquel día;
Veis la majestad real
La muerte la deshacia:
La autoridad de Felipe
Echada en polvo y ceniza.
No quiero contar el llanto
Que en el palacio había...*

A CONTINUIDADE COM FILIPE III E OS PRINCÍPIOS DE DECADÊNCIA

O trono é, então, concedido a Filipe III, mas as previsões que fizera seu pai, acerca do tipo de governante que viria ser, acabam se cumprindo. Este reinado não foi proveitoso para a manutenção da paz e da ordem e, sendo assim, os povos que se encontravam sob o domínio espanhol mostraram enorme descontentamento. Essas informações contrastam com a opinião do poeta castelhano Francisco de Quevedo, castelhano, que exalta o governo de Filipe III em um soneto que lhe é dirigido como forma de homenagem à sua morte, em 1621:

Conjetura la causa de tocarse la campana de Velilla, en Aragón, después de la muerte del piadoso Rey Don Felipe III, y muestra la diferencia con que la oirán los humanos

*O el viento sabidor de lo futuro,
Clamoroé por el difunto hado;*

*O en doctos caracteres anudado,
Le repitió parlero gran conjuro.*

*Y puede ser que espíritu más puro,
A la advertencia humana destinado,
Pronunció penitencias al pecado
En lenguaje tan breve y tan oscuro.*

*Profético metal, los ciudadanos
Que de agüero y cometa son extentos,
A tu son bailarán por estos llanos.*

*En tanto que tu voz y tus acentos
Oyen descoloridos los tiranos,
Y te atienden los reyes macilentos.*

A EXPLOÇÃO DE DESCONTENTAMENTOS NO GOVERNO DO ÚLTIMO REI DA ERA FILIPINA

Muitas esperanças foram depositadas no reinado que se sucedeu, ou seja, em Filipe IV, já que este era jovem e seu partido, encabeçado por Olivares, havia aludido várias vezes à regeneração do Estado. Contudo, com as altas dívidas provenientes das despesas com as campanhas bélicas e com uma postura passiva do rei, os povos começaram efetivamente a se rebelar, dando início, neste momento histórico, aos movimentos políticos de separação do jugo espanhol. A Catalunha começava a se agitar, a um só tempo que Portugal. Sobre o reinado problemático desse monarca, leiam-se os versos de um poeta anônimo que se irritou com a postura do rei, pois este desfrutava do ócio, enquanto que muitos soldados morriam. O excerto faz referências aos maus tratos sofridos pela Catalunha por parte das tropas do Conde-duque Olivares, que, como afirmado por vários historiadores, tinha aversão àquela região. Focos de rebelião também aconteciam em Portugal, já que o povo estava descontente com as alterações de acordo firmadas durante o reinado de Filipe II. Observe-se:

*Hablemos claro, mi rey;
Toda España va de rota,
El portugués más se engríe,
El catalán más se entona,
Lo militar no se ejerce,
Lo político le estorba,
Los que pierden nos gobiernan,
Los que ganan se arrinconan.*

Para agravar ainda mais a situação e incitar maiores descontentamentos nos povos, novos impostos são cobrados para custear os gastos com as guerras. Com isso,

Portugal encontrava sérias dificuldades para manter suas colônias na América, na África e na Ásia. Com as constantes intensificações dos rigores fiscais, sinais de revoltas transparecem nitidamente nas terras lusitanas, até que, por fim, culminam na Rebelião Popular de 1637, no Alentejo. Os tributos exigidos pelos novos planos econômicos ditados por Olivares também provocaram chispas de motins na Catalunha, na mesma época que no reino português. A revolta catalã explode em maio de 1640 e seu desenvolvimento é muito semelhante à revolta portuguesa do Alentejo. Um comentarista político da época, o galês James Howell,⁴ escrevia sobre a sublevação catalã: "*Mucho me temo que las chispas de este fuego volarán lejos, ya sea a Portugal o a Sicília e Italia, pues he observado que a estos países el español los tienen sujetos como se sujetaría a un lobo por la oreja, temiendo continuamente su escapada.*"

O castelhano Quevedo escreve um soneto elogioso, desta vez dedicado a Filipe IV, não obstante toda a problemática histórica assinalada acima. Leiam-se seus versos:

*Al rey Don Felipe IV, en ocasión de haber salido en un día muy lluvioso a jugar cañas, y haberse serenado luego el cielo
Aquella frente augusta, que corona
cuanto el mar cerca, cuanto el sol abriga,
pues lo que no gobierna lo castiga
Dios, con no sujetarlo a su persona;*

*pudo, vistiendo a Flora y a Pomona,
mandar que le tiempo sus colores siga,
haciendo que el invierno se desdiga
de los hielos y nieves que blasona.*

*pudo al sol, qua al diciembre volvió mayo,
volverle de envidioso al occidente
la luz con ceño, el oro con desmayo.*

*Correr galán, y fulminar valiente
pudo; la caña en él, ser flecha y rayo;
pudo Lope cantarle solamente.*

Paradoxalmente, em um trecho de outro poema de Quevedo é possível presenciar uma crítica contundente ao governo de Filipe IV no que concerne ao aumento dos impostos e dos gastos exorbitantes, os quais são vistos como os principais responsáveis pela situação de miséria em que se encontra, também, o povo castelhano:

*Católica, sacra, real majestad,
Que Dios en la tierra os hizo deidad.*

⁴ *Apud* Simon (2003: 69).

*Un anciano pobre, sencillo y honrado
Humilde os invoca y os habla postrado...*

*...A cien reyes juntos nunca ha tributado
España las sumas que a vuestro reinado.
Y el pueblo doliente echa a recelar
Que le echen gabela sobre el respirar.
Aunque el cielo frutos inmensos le envía,
Le infama de estéril nuestra carestía.*

*...Ved que los pobretes, solos y escondidos,
callando os invocan con mil alaridos.
Un ministro en paz se come de gajes
Más que en guerra pueden gastar diez linajes.
Pero ya que hay gastos en Italia y Flandes,
Cesen los de casa superfluos y grandes,
Y no con la sangre de mí y de mis hijos,
Abunden estanques para regocijo.
Plazas de madera costaron millones,
Quitando a los templos vigas y tablonos.
Crecen los palacios, ciento en cada cerro,
Y el gran San Isidro, ni ermita ni entierro.
El que por la guerra pretende alabanza,
Con sangre enemiga lo escribe en su lanza.
Del mérito propio sale el resplandor
Y no de la tinta del adulador.*

A explosão da revolta catalã concedeu forças à revolta portuguesa, já que com o advento daquela, a nobreza recebeu ordens de acompanhar Filipe IV às Cortes de Aragão, facilitando, assim, a retomada da liberdade desta em detrimento do aproveitamento das circunstâncias apresentadas. Neste ensejo, não fora tão difícil para Portugal conseguir render poucos funcionários reais que haviam permanecido ali.

Nos poemas principais desta análise – capazes de enlaçar fortemente um momento histórico vivido pelas nações em questão – escrito pelo português Augusto Casimiro, faz-se menção à situação de prisão em que se encontravam Portugal e Catalunha e ao desejo de ambos de livrarem-se das garras castelhanas, recuperando seus correspondentes territórios. Retomam-se, neste primeiro que se segue, as profecias de Bandarra, humilde sapateiro trovador do passado, da época medieval portuguesa e as previsões cantadas por Camões em sua epopéia. Apesar de a Catalunha, como se sabe, não ter conseguido recobrar sua autonomia política, para o poeta ela é vitoriosa, pois, a seu ver, o mérito da luta é o que vale e já representa a verdadeira vitória:

*Nebulosas manhãs, – ó vozes dos Bandarras,
– Ó profetas de Alem-Castela e mais de Aquém!*

*Os nossos corações desprenderam amarras
Num sonho igual, na mesma ânsia para o Alem...*

*Catalunha! – Camões quando cantou a glória
Dos meus Avós-heróis de cujo sangue eu vim,
Irmã, pensava em ti, sabia a tua história,
Tinha-te igual Amor ao que hoje sinto em mim?*

*Catalunha imortal! – Um dia havia algemas
Em teus pulsos, e os meus traziam-nas também,
E vivemos então, juntos, horas supremas.
E vencemos por fim, que é vencer lutar bem!*

A solidariedade de Portugal para com a Catalunha, demonstrada pelo poema acima, historicamente pode ser representada pela ajuda enviada ao povo catalão pelos lusitanos. Ao enviar algumas caravelas para a região noroeste espanhola, os portugueses deram também aviso de seu levantamento e pediram⁵ aos catalães para que não se juntassem ao rei castelhano, incitando, assim, a coragem de rebelar-se contra a Coroa Espanhola. Os excertos que se seguem fazem um contraponto do sonho de liberdade e o desgosto causado pela opressão:

*Catalunha! Ó irmã, quem por amor seria
Que a longes terras nos levou do lar paterno?
Que altos heróis, de olhos de Sol, vieram um dia
Dizer aos nossos corações o Amor eterno?*

*Quantos sonhos, irmã, sonhamos irmãmente!
Quanta alegria, quanto comum desgosto!...*

*– Catalunha imortal, terra do Sol nascente,
Irmã do meu País, que é o altar do Sol-Posto!*

⁵ Observe-se o trecho de uma carta portuguesa destinada aos catalães: "Este mismo día despacharon dos carabelas, la una a Cataluña, dándoles aviso del levantamiento para que no se compusiesen con S.M., y no contentos con ser traidores levantando rey, procuraron incitar a los demás vasallos a que lo hiciesen también, pues habiendo el D. Marcial de Andosilla Verástegui pedido pasaporte para Castilla, sabiendo que era navarro, le prometieron 2000 ducados de renta eclesiástica o si lograba alborotar y levantar el reino de Navarra. La otra carabela fue por D. Duarte de Portugal, que estaba en Alemania, avisándole viniese luego.", apud DIAZ-PLAJA, Fernando. *Historia de España en sus documentos: Siglo XVII*. Madrid: Cátedra, 1987, p. 187.

Como pôde ser percebido até o momento, os poemas do autor português são permeados por palavras que fazem referências ao sentimento fraterno existente entre ambas as nações. Ele incita a pronúncia da Catalunha, povo que considera irmão e exalta a voz daquela nação. Vejam-se os excertos que se seguem:

*E assim á beira mar duma terra dif'rente
Há dois povos irmãos e uma alma somente
E um sentimento igual dando-se ao longe as mãos!
Alma igual, sede igual: – um sonho que senti-lo,
Por ser comum, nos torna irmãos! – Vá de o cantar!
Entre a Mãe do Senhor e a Vênus de Milo,
Entre Apolo e Jesus, vamos cantar, resar!
Poetas, vá! E cantai a luta, a luta ingente,
O encanto da acção. O esforço fecundo!
-Daí as mãos e resai, – pondo saudosamente
Vosso vidente olhar, ansioso, em outro mundo!
Catalunha-nação! Poetas de Alem-Castelas,
Poetas de Portugal, – com visões de profetas!
O vosso canto erguei! P'ra que chegue ás estrelas,
E fortifique o Amor almas irmãos e inquietas!*

Como observado nos primeiros versos de Augusto Casimiro, a ajuda de Portugal não foi suficiente para dar êxito à contenda catalã, combatida e sufocada pelo governo castelhano. Essa manifestação da Catalunha é conhecida como guerra dos *Segadors*⁶ (“ceifeiros”), o qual, como já apontado anteriormente, é um levantamento político e social dirigido contra a Coroa e a política do Conde-duque de Olivares. Ademais, um outro fator agravante foi a guerra que os castelhanos travaram contra a França (com vistas a recuperar alguns territórios que antes pertenciam à Espanha), investida que requisitou a participação catalã. Contudo, esse povo não quis participar de uma batalha que acreditava não ser sua e foi, por isso, repreendido pela Coroa. A população fica cada vez mais insatisfeita com a situação, até que em março de 1640 há um importante alçamento popular. A partir de então os distúrbios são vistos com mais frequência e culminam com a entrada dos *Segadors* em maio do mesmo ano. Logo são declarados traidores da pátria os que não se colocam ao lado do governo castelhano, os quais seriam combatidos por 30.000 homens, dispendo também de 4.000 cavalos frente a apenas 8.000 homens e 500 cavalos da parte catalã. Ante a grave situação, a Catalunha se vê obrigada a pedir ajuda francesa proclamando, para a obtenção do obséquio francês, um novo conde para Barcelona, Luís XIII. Com isso, consegue-se reverter o quadro que demonstrava a desvantagem do povo catalão, porém a guerra dos *Segadors* não

⁶ Este nome se deve ao fato de que as lutas se desencadearam com a importante participação dos ceifeiros, os quais saíam para as batalhas usando o seu instrumento de trabalho.

terminara, se estenderia ainda por mais dez anos. Veja-se um trecho da composição poética de *Los Segadors*:⁷

*Catalunya, comtat gran, qui t'ha vist tan rica i plena!
Ara el rei Nostre Senyor declarada ens té la guerra.
El gran comte d'Olivar sempre li burxa l'orella:
– Ara és hora, nostre rei, ara és hora de uqe fem la guerra.
Contra tots els catalnas ja ho veieu quina han feta:
Seguiren viles i llocs fins al lloc de Riu d'Arenes;
n'han cremada una església, que Santa Coloma es deia;⁸
cremen albes i casulles, els calzes i les patenes
i el Santíssim Sacrament, alabat sigui per sempre.
(...) Entraren a Barcelona mil persones forasteres;
entraren com a segadors, com érem el temps de sega.
De tres guàrdies que n'hi ha, ja n'han morta la primera;
Ne mataren al virrey, a l'entrant de la galera;
Mataren als diputats i els jutges de la Audiencia.
Anaren a la presó: donen la llibertat als presos.
El bisbe els va beneir amb la mà dreta i l'esquerra:
– On és vostre capità, a on és vostre bandera?
Varen treure el bon Jesús tot cobert amb un vel negre;
– Aquí és nostre capità, aquí és nostre bandera.
A les armes, catalans, que ens han declarat la guerra!*

Agora em mãos dos franceses, a história ainda daria um giro de 180 graus, pois não cessaram as perseguições, os catalães partidários de Filipe IV foram repreendidos. Tal contexto trouxe à tona um antigo sentimento anti-francês, do qual se aproveitou Filipe IV para restabelecer antigos laços com a Catalunha, concedendo ao povo alguns privilégios. Barcelona encontra a saída menos prejudicial para o povo ao lado do antigo dominador, que lhe concede o Perdão Geral, mesmo sabendo que a rendição catalã não signifique que se arrependera da revolta. A guerra com a Catalunha fora muito prejudicial para a Coroa Espanhola, o que disseminou uma aversão do povo castelhano para com os catalães. Veja-se, uma vez mais em Quevedo,⁹ um exemplo de desprezo, escrito em 1642:

(...) Son los catalanes aborto monstruoso de la politica; libres con señor, por eso el conde de Barcelona no es sino vocablo y voz desnuda. Tienen príncipe como el cuerpo alma para vivir, y como éste alega contra la razón apetitos y vicios, aquéllos contra la razón de su señor alegan privilegios y fueros.

⁷ Apud Agustí (2002: 75).

⁸ O ataque castelhano às instituições religiosas provocaram o descontentamento da Igreja Católica catalã, a qual passou a apoiar a revolta.

⁹ Apud Agustí (2002: 83-84).

Somente no ano de 1659 se firma a paz definitiva da região dos Pirineus com o governo espanhol, o que acarreta para a Catalunha a perda de parte de seus territórios, produzindo um enfraquecimento político, social e econômico nessa sociedade. Porém, as constantes investidas francesas que se estendem ao longo do século XVII reacendem o antigo ódio pelo país vizinho e subjagam cada vez mais a Catalunha à Espanha. O desfecho dessa situação se dará apenas no século seguinte, por volta de 1714, quando desaparecem definitivamente as instituições catalãs.

A guerra de 1640, ou seja, a dos *Segadors*, foi de tal importância que é a temática do hino catalão. O hino foi adaptado da tradição oral que o filólogo Manuel Milà i Fontanals havia recolhido, sendo musicado por Francesc Alió, no ano de 1892. O hino nascera, então, do momento histórico abordado neste trabalho, a saber, a guerra dos catalães contra o rei Filipe IV. Abaixo segue o texto nacional catalão, no qual se pode ver o desejo de libertação da terra:

TEXT DE L'HIMNE NACIONAL

*Catalunya, triomfant,
tomarà a ser rica i plena!
Endarrera aquesta gent
tan ufana i tan superba!
Bon cop de falç!¹⁰
Bon cop de falç, defensors de la terra!
Bon cop de falç!
Ara és hora, segadors!
Ara és hora d'estar alerta!
Per quan vingui un altre juny
esmolem ben bé les eimes!
(tornada)
Que tremoli l'enemic
en veient la nostra ensenya:
com fem caure espigues d'or,
quan convé seguem cadenes!¹¹
(tornada)*

CONCLUSÃO

A Era Filipina representou, para as histórias portuguesa e catalã, um momento comum, no qual se sucederam diversas tentativas de libertação do jugo espanhol. A análise de poemas compostos em diferentes épocas, por autores de diferentes nacionalidades, permitiu verificar de que maneira os acontecimentos históricos do período deixaram marcas profundas na trajetória de ambos os povos. A utilização de

¹⁰ *Cop de falç* se refere ao golpe da foice, instrumento usado pelos ceifeiros.

¹¹ *Seguem cadenes*: cortar as correntes, ou seja, libertar-se do inimigo.

poemas compostos por autores portugueses, catalães e castelhanos permitiu identificar diferentes visões acerca de um mesmo momento histórico, as quais apareciam nitidamente plasmadas em seus respectivos textos literários.

A presença dessa época no imaginário das nações ibéricas envolvidas no processo de dominação descrito por este trabalho verifica-se ainda hoje, como pode ser observado, por exemplo, por meio da letra do hino catalão, oriundo primeiramente de uma canção popular veiculada oralmente, que se tornou, posteriormente, o texto oficial de identificação do povo. As marcas encontradas nos textos analisados permitiram, ainda, notar o reflexo dos acontecimentos históricos (fatores externos) sobre o domínio lingüístico, na medida em que a escrita manteve registradas as visões dos indivíduos que presenciaram os acontecimentos, conservando as posições assumidas por estes diante dos fatos. A partir do Período Filipino, nota-se uma maior influência da língua castelhana sobre o idioma catalão, o qual já se apresentava lingüisticamente consolidado desde os séculos XII e XIII.

O estudo da história por meio da linguagem literária permitiu ver mais claramente como os fatos que envolveram ambos os povos se refletem ainda hoje nas relações sociais na Península Ibérica. Da mesma forma, foi possível perceber, de maneira nítida, a identificação e os contrastes característicos das perspectivas das nações ibéricas por meio de seus textos poéticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUSTÍ, D. *Historia breve de Catalunya*. Madrid: Sílex, 2002.
- BASSETO, B. F. *Elementos de filologia românica*. São Paulo: Edusp, 2001.
- BIBLOS: Revista da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Volume I. Coimbra Editora, 1930.
- BROSSA, J. *Poemas civis*. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1998.
- CASIMIRO, Augusto. *À Catalunya (vozes de Portugal)*. Porto: Giordano, 1998.
- COROMINES, J. *El que s'ha de saber de la llengua catalana*. Palma de Mallorca: Editorial Moll, 1997.
- CRUANYES, J. i ORTIZ, R. *Història de Catalunya*. Barcelona: Teide, 1989.
- DÍAZ-PLAJA, F. *Historia de España en sus documentos: Siglo XVII*. Madrid: Cátedra, 1987.
- _____. *Verso y prosa de la historia española*. Madrid: Cultura Hispánica, 1958.
- QUEVEDO, F. de. *Antología poética*. Madrid: Espasa-Calpe, 1971.
- SARAIVA, A. J. *História da literatura portuguesa*. Lisboa: Publicação Europa-América, 1957.
- SIMON, A. *La España del siglo XVII*. Madrid: Anaya, 2003.
- SOLER, T. *Història de Catalunya (modèstia a part)*. Barcelona: Columna, 2002.
- www.ibiblo.org
- www.xtec.es

Ontologias: nova tendência da WEB

Maria Cristina Andrade dos SANTOS¹

Resumo: Este trabalho tem como objetivo introduzir o conceito de construção de ontologias para a Web e procura caracterizar o que deve ser o trabalho do lingüista para essa atividade. Usando os conceitos de Breitman (2005), será apresentada uma nova tendência da Web: o uso de ontologias na indexação de páginas da internet. Compartilha a proposta segundo a qual a Web Semântica não é uma proposta de criação de uma nova Web, e sim uma extensão da Web atual. O principal objetivo da Web Semântica é categorizar a informação de maneira padronizada, sem ambigüidades que atualmente dificultam o acesso à informação das páginas. Diante dessa explanação, um estudo lingüístico acerca da construção dessas ontologias faz-se necessário, uma vez que o lingüista desenvolverá papel importante na construção dessas ontologias, baseando-se em estudos teóricos que atentem para o polimorfismo recorrente em nossa língua.

Palavras-chave: Web Semântica, metadados, ontologias.

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo introduzir o conceito de construção de ontologias para a Web e procura caracterizar o que deve ser o trabalho do lingüista para essa atividade. Usando os conceitos de Breitman (2005), será apresentada uma nova tendência da Web: o uso de ontologias na indexação de páginas da internet. Hoje o conteúdo semântico das páginas é feito de forma que só os seres humanos podem interpretá-las, no entanto o grande crescimento do volume de informações torna cada vez mais difícil encontrar e organizar a informação desejada. Para que os computadores possam fazer o serviço de processamento dos dados é preciso categorizar as informações de maneira padronizada, facilitando seu acesso. Essa categorização é feita através de ontologias que se assemelham à classificação que os biólogos utilizam para os seres vivos. No entanto, é importante que essas ontologias sejam construídas levando em conta o aspecto polissêmico da língua. Este trabalho aponta para a necessidade de um estudo lingüístico para a criação desses metadados nas páginas da Web. As vantagens do acréscimo de metadados nas páginas da Web serão enormes uma vez que se poderá acessar os conteúdos semânticos das páginas, tornando a pesquisa mais objetiva.

WEB SEMÂNTICA

Não é difícil buscarmos uma informação em um site de busca e nos depararmos com milhares de páginas que, mesmo dentro dos critérios de busca solicitados, pertencem

¹ Universidade Federal de Goiás.
andrade.cristina@gmail.com

a diferentes contextos. Isso ocorre porque os computadores somente apresentam a informação solicitada, o processo de interpretação desses dados fica a cabo dos humanos, que classificam as informações obtidas conforme seu interesse. O computador não consegue processar essa informação obtida porque as páginas da internet não possuem informações que o auxiliem nesse trabalho.

Breitman (2005:3) caracteriza a situação da Web atual com as seguintes palavras: “A grande verdade é que a Internet se desenvolveu mais rapidamente como um meio para a troca de documentos entre pessoas, em vez de um meio que fomentasse a troca de dados e informações que pudessem ser processadas automaticamente”. Para que ocorra esse processamento automático da informação faz-se necessário o acréscimo de informações sobre as páginas da internet, como por exemplo, o nome do autor, data da criação, o assunto ao qual a página se refere.

Diante disso, alguns estudiosos, como Tim Berners-Lee et al. (2001, *apud* BREITMAN, 2005: xi) apostam no aparecimento de uma Web semântica em um futuro próximo: “A web semântica é uma extensão da Web atual, na qual é dada à informação um significado bem definido, permitindo que computadores e pessoas trabalhem em cooperação”.

A Web Semântica não é uma proposta de criação de uma nova Web, e sim uma extensão da Web atual. O principal objetivo da Web Semântica é categorizar a informação de maneira padronizada, sem ambigüidades que atualmente dificultam o acesso à informação das páginas. A informação receberá um significado bem definido, facilitando a interação entre humanos e computadores.

Para que o processamento dessa informação passe a ser feito pelo computador, cada página da internet deverá conter informações sobre si mesma; essas informações são conhecidas como metadados, “que servem para indexar páginas e sites, permitindo que outros computadores saibam de que assuntos eles tratam” (BREITMAN, 2005: 6). A grosso modo podemos dizer que metadados são “dados sobre dados”, é qualquer informação utilizada para a identificação, descrição e localização de recursos. A catalogação de livros em uma biblioteca é um exemplo do uso de metadados, pois estes servem como auxílio para a procura de informação.

Entre os tipos de metadados, temos:

- **Administrativo:** Metadados utilizados na gerência e na administração de recursos de informação.
- **Descritivo:** Metadados utilizados para descrever e identificar recursos de informação.
- **Preservação:** Metadados relacionados ao gerenciamento dos recursos de informação.
- **Técnica:** Metadados relacionados a funcionalidades do sistema e como seus metadados se comportam.
- **Utilização:** Metadados relacionados ao nível e ao tipo de utilização dos recursos.

I. Críticas ao modelo de metadados

Os maiores problemas apontados pelos críticos na adoção de metadados são pontuados a seguir (BREITMAN, 2005: 27):

- Mentiras: não é possível ter certeza de que o conteúdo semântico que as páginas exibem são realmente verdadeiros, e se as pessoas o fazem de maneira honesta.
- Preguiça: o modelo baseado em metadados leva em conta que os donos de páginas vão se dar ao trabalho de indexar suas informações. O que fazer com pessoas que têm página e Geocities que se chamam “please title this page” (por favor, atribua um título a esta página)?
- Várias maneiras de se enxergar um objeto: no desenvolvimento de sistemas, a utilização de múltiplos pontos de vista com uma visão mais geral de aplicação é um uso freqüente. No caso dos metadados, a modelagem da informação deve ser feita sob um único enfoque.

Os metadados também têm seus problemas, afinal, como aponta Breitman (2005: 28), os metadados não vão resolver todos os problemas da Web atual, mas são bastante úteis e vão servir como auxílio principal para a indexação de páginas da Web. Uma solução possível para essa questão é o oferecimento desses metadados previamente, evitando que esses sejam feitos pelos usuários que, devido à falta de conhecimento, indexariam suas páginas erroneamente. A disponibilidade desses metadados deve ser feita em forma de ontologias, feitas por profissionais capacitados.

Porém, durante a construção dessas ontologias, devemos estar atentos para a diversidade de nossa língua, que nos permite fazer construções como “João vestiu o paletó de madeira” ou “Rui fez tempestade em copo d’água”. Essas expressões cristalizadas, assim como as lexias complexas, muitas vezes são deixadas de lado no que diz respeito ao levantamento do léxico do português (VALE, 2001: 53-54). As orações abaixo ilustram essa problemática:

- (1) Na casa da Ana tinha um baião que agradava à metade dos presentes.
- (2) Na casa da Ana tinha um baião de dois que agradava à metade dos presentes.

Na oração 1, a palavra “baião” nos remete à dança de criação nordestina, já na oração 2, a construção “baião de dois” diz respeito a uma comida típica da região nordeste do Brasil. O aspecto polissêmico da palavra “baião” nos permite ler a mesma frase com sentidos diferentes, dependendo do contexto no qual ela está inserida. Dessa problemática parte a necessidade de um estudo lingüístico e um acompanhamento feito por um profissional que saberá lidar com essas expressões, acrescentando-as no levantamento léxico necessário para a construção de ontologias.

ONTOLOGIAS

Há muito se pensa em como organizar o conhecimento. De Aristóteles veio a primeira solução conhecida para esse problema: o conhecimento organizado sob

categorias organizadas em supertipos (*genus*) e subtipos (*species*). No século III d.C., Porfírio, filósofo grego, comentou a primeira estrutura criada por Aristóteles e criou a primeira estrutura arbórea, que é conhecida hoje como a árvore de Porfírio (figura 1). Na Web semântica, os metadados são organizados em *ontologias* que servem como base para uma comunicação livre de ambigüidades.

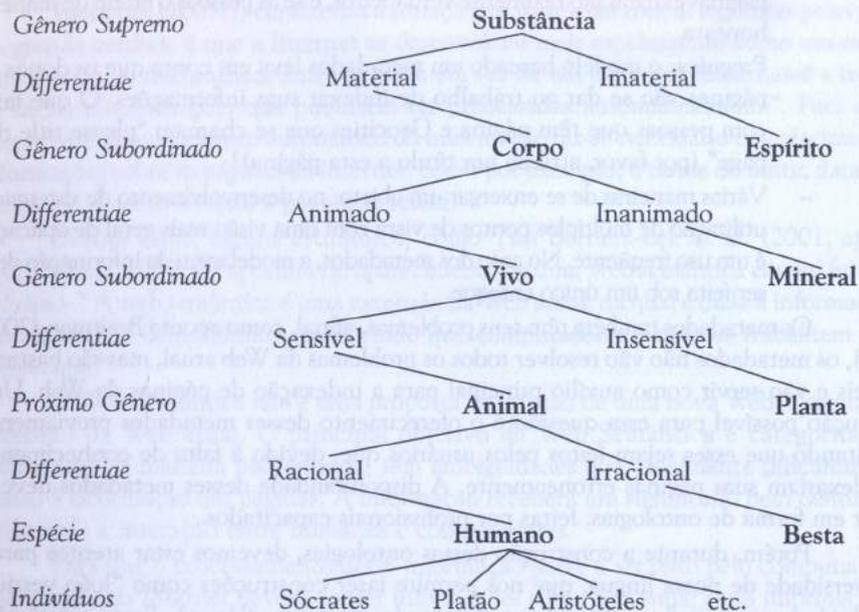


Figura 1

A palavra ontologia vem do grego *ontos* (ser) + *logos* (palavra), na filosofia, é a ciência do que é, dos tipos de estruturas e objetos, propriedades, eventos, processos e relacionamentos em todas as áreas da realidade. O consórcio W3C² define uma ontologia como “a definição dos termos utilizados na descrição e na representação de uma área de conhecimento”. Ontologia, segundo Breitman (2005: 7), “são modelos conceituais que capturam e explicitam o vocabulário utilizado nas aplicações semânticas”. As ontologias serão a língua franca da Web Semântica:

O papel das ontologias nesse processo é explicitar o vocabulário utilizado e fornecer um padrão para o compartilhamento da informação. Ontologias na Web Semântica fornecem um modelo comum, que permite que agentes de software e aplicações possam trocar informações de modo significativo. O processo de classificação das informações contidas em uma ontologia deve levar em conta a possibilidade de automação dessa informação, e não a maneira com que nós, seres humanos, organizamos nosso conhecimento. (BREITMAN, 2005: 43).

As ontologias têm sido utilizadas como um meio para a representação de informações que contêm um caráter semântico comum, que podem ser aplicadas em situações diversas do mundo real. As ontologias oferecem para a Web uma base de informações comum e padronizada. Essa base engloba conceitos que, quando requisitados, podem ser usados para cada situação particular.

Uma ontologia de domínio, por exemplo, define um vocabulário específico, cuja definição é feita de forma rigorosa para que não haja ambigüidade ao aplicarmos essas definições na realidade daquele domínio.

TESAUROS X ONTOLOGIAS

Para Breitman (2005), “um tesouro visa garantir que conceitos sejam descritos consistentemente, de modo a permitir que usuários possam refinar buscas e localizar a informação que necessitam”. Neles os termos são finitos e bem definidos, mas tesauros não permitem que seus usuários relacionem conceitos utilizando relacionamentos do tipo parte-de, membro-conjunto, lugar-região etc.; para que esse relacionamento aconteça é necessário utilizar uma ontologia.

O tesouro que mais tem sido utilizado é o WordNet (disponível em <http://wordnet.princeton.edu/>). O WordNet é um banco de dados lexical para a língua inglesa que pode ser utilizado *online*. Há em andamento um estudo para o desenvolvimento de uma versão do WordNet em português europeu, que é coordenado por Palmira Marrafa: O WordNet.Pt (disponível em: <http://www.instituto-camoes.pt/WordNet/wn.html>). O objetivo desse estudo é a construção de uma WordNet do português no quadro da EuroWordNet, uma base de dados multilíngüe que integra WordNets de várias línguas européias.

No Brasil, o Núcleo Interinstitucional de Linguística Computacional (<http://www.nilc.icmc.usp.br/nilc/>) – NILC possui um projeto em desenvolvimento com o objetivo de projetar e organizar a versão WordNet do português brasileiro. Esse grupo é coordenado pelo Prof. Dr. Bento Carlos Dias-da-Silva, da Unesp de Araraquara/SP.

CONCLUSÃO

Como visto anteriormente, “metadados são dados sobre dados” e serão utilizados, na Web Semântica, para categorizar a informação de maneira padronizada, mas como trabalhar com essa informação padronizada levando em conta as várias formas de se descrever um objeto?

As ontologias são de natureza conceitual e relacional. O sentido de um item lexical vai derivar da relação que este estabelece com outros membros, podendo assim representar o polimorfismo do léxico.

Diante dessa explanação, um estudo lingüístico acerca da construção dessas ontologias faz-se necessário, uma vez que o lingüista desenvolverá papel importante na sua construção, baseando-se em estudos teóricos que atentem para o polimorfismo recorrente em nossa língua.

² O World Wide Web Consortium, criado por Tim Berners Lee em 1994, é um consórcio de empresas que desenvolvem tecnologias denominadas padrões para a Web. Site oficial do W3C: <http://www.w3c.org>

BIBLIOGRAFIA

- BREITMAN, K. K. *Web Semântica: A Internet do futuro*. Rio de Janeiro: LCT, 2005.
- DIAS-DA-SILVA, B. C. NILC, *Núcleo Interinstitucional de Linguística Computacional*. Disponível em: <http://www.nilc.icmc.usp.br/nilc/>. Acesso em: 29/05/06.
- MARRAFA, P. *WordNet.Pt*. Disponível em: <http://www.instituto-camoes.pt/WordNet/wn.html>. Acesso em 29/05/06.
- VALE, O. A. *Expressões cristalizadas do português do Brasil: uma proposta de tipologia*. Tese (doutorado), Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2001.
- WordNet*. Disponível em: <http://www.nilc.princeton.edu/>. Acesso em 29/05/06.
- WordNet.Br*. Disponível em: <http://www.nilc.icmc.usp.br/~arianidf/wordnet-br.html>. Acesso em 29/05/06.
- WordNet.Pt*. Disponível em: <http://www.instituto-camoes.pt/wordnet/wn.html>. Acesso em 29/05/06.
- WordNet*. Disponível em: <http://wordnet.princeton.edu/>. Acesso em 29/05/06.

A expressão da quantificação em karitiana

Luciana Sanches MENDES¹

Resumo: Este artigo pretende mostrar os resultados de minha pesquisa, que tem como objetivo investigar de que forma a língua Karitiana – uma língua da família Arikém, tronco Tupi – expressa quantificação. Nessa língua, a expressão da quantificação e de número está totalmente ausente das expressões nominais. Essas não são marcadas para (in)definitude, não possuem classificadores, nem marcas de singular/plural. Visto isso, parto da hipótese de que uma forma pela qual o Karitiana expressa quantificação é pelo que a literatura chama de marcadores pluracionais, morfemas, normalmente afixos do verbo (frequentemente reduplicativos), que expressam uma grande variedade de noções, sobretudo as de ações de mais de um indivíduo, ação repetida no tempo (iterativa) e ação dispersa no espaço. Os marcadores pluracionais têm função de indicar uma multiplicidade de ações, envolvendo múltiplos participantes, tempos e lugares. Esses marcadores não refletem a pluralidade dos argumentos do verbo nem do verbo em si, mas a ocorrência de múltiplos eventos (LASERSON, 1995). Essa hipótese está sendo estudada através da análise de dados dos corpora formados por entrevistas com falantes da língua feitas por Ana Müller, Thiago Coutinho-Silva e por Luciana Storto. Além dos dados já transcritos e arquivados que o projeto já possui, há ainda os que Storto trouxe da tribo quando de sua ida a Rondônia, em dezembro de 2005. Por trabalhar com uma língua amazônica, o presente trabalho contribui para o estudo de línguas pouco conhecidas e descritas, assim como, teoricamente, bastante interessantes. Como apontaram Dixon & Aikhenwald (1999), as línguas amazônicas parecem oferecer contra-exemplos para quase todas as tentativas de estabelecimento de universais lingüísticos.

Palavras-chave: línguas indígenas, quantificação, semântica formal.

INTRODUÇÃO

Esse artigo pretende mostrar os resultados de minha pesquisa de Iniciação Científica, desenvolvida na Universidade de São Paulo sob orientação da Profa. Dra. Ana Müller e colaboração da Profa. Dra. Luciana Storto. Inserida no paradigma da Linguística Formal, essa pesquisa pretende investigar a natureza da quantificação nas línguas naturais através do estudo da língua Karitiana. Ela parte da hipótese de que uma forma pela qual essa língua expressa quantificação é através da pluralidade de eventos. Esse fenômeno é conhecido na literatura como *pluracionalidade* e vem sendo tratado no estudo de línguas africanas, línguas indígenas da América do Norte e até na Língua de Sinais Americana e, portanto, não pode ser considerado como um mecanismo exótico. Meu estudo é feito, então, a partir da aplicação dessa teoria nos dados

¹ Universidade de São Paulo.
lu_sanchem@yahoo.com.br

do Karitiana. Os dados usados na pesquisa são retirados dos *corpora* formados por entrevistas com falantes da língua feitas por Ana Müller, Thiago Coutinho-Silva e, sobretudo, por Luciana Storto.

O KARITIANA

Karitiana é a única língua sobrevivente da família Arikém (tronco Tupi) e é falada hoje por aproximadamente 330 pessoas na Amazônia, numa reserva localizada no estado de Rondônia. É uma língua na qual o verbo ocorre após seus argumentos, exceto em orações principais, casos em que o verbo pode ocupar tanto a 1ª como a 2ª posição na frase. O alicamento do verbo nessas sentenças está associado à presença de concordância e tempo, que está ausente nas orações subordinadas (cf. STORTO, 1999). Karitiana possui um padrão ergativo de concordância: o verbo concorda com o sujeito em sentenças intransitivas e com o objeto em sentenças transitivas (cf. STORTO, 1999).

Em Karitiana, a expressão da quantificação e de número estão totalmente ausentes das expressões nominais. Estas não são marcadas para (in)definitude, não possuem classificadores, nem marcas de singular/plural. A sentença (1), por exemplo, é totalmente indeterminada quanto a uma interpretação definida ou indefinida, singular ou plural, massiva ou contável.²

(1) Maria nakam'at	gooj
Maria naka-m-'a-t	gooj
Maria decl-caus-fazer-nfut	canoa
'Maria contruiu a/uma/algumas	canoa(s) ³

Em Karitiana, uma sentença que expressa o equivalente a uma quantificação universal não contém um constituinte formado por um quantificador e um sintagma nominal (SN) que determina o domínio da quantificação, como exemplificado pelas sentenças (2) e (3). Nelas a noção de quantificação universal é expressa através de uma oração relativa.

(2) Taakatyym naponpon	João sojxaty kym
ta-aka-tyym na-pon-pon-Ø	João sojxaty kym
3anaf-ser-sub decl-atirar-redupl-nfut	João queixada em
'João atirou em todas as queixadas' (literalmente: 'João atirou em queixada que é')	

² Os dados do Karitiana utilizados nesse projeto foram obtidos de entrevista realizada com Inácio Karitiana, em 2005, por Luciana Storto, Ana Müller e Thiago Coutinho-Silva.

³ A 1ª linha das glosas corresponde à transcrição ortográfica, a 2ª linha corresponde à segmentação morfológica e a 3ª, a identificação dos morfemas onde: decl=morfema funcional de declarativa, caus=causativa, nfut=morfema de tempo não futuro, aux=auxiliar, sub=morfema subordinante, 3anaf=prefixo de 3ª pessoa anafórica, redupl=reduplicação, 3=morfema de terceira pessoa (plural ou singular), neg=negação, fut=morfema de tempo futuro.

(3) Taakatyym naponpon taso	sojxaty kym
ta-aka-tyym na-pon-pon-Ø	taso sojxaty kym
3anaf-ser-sub decl-atirar-redupl-nfut	homem queixada em
	'Todo homem atirou na queixada' (literalmente: 'Homem que é atirou em queixada')

Os mesmos quantificadores alternam entre um significado adverbial e nominal. Em (4) e (5), o informante fez uso do mesmo quantificador para expressar as noções que em português se traduzem como *nunca* e *ninguém*.

(4) Isemboko padni	si'irimat	eremby
i-semboko padni	si'irimat	eremby
3-molhar neg	nunca	rede
	'Redes nunca molham'	
(5) Iaokooto padni	si'irimat	y'it
i-a-okooto padni	si'irimat	y'-it
3-pass-bite neg	nunca	ls-son
	'Ninguém mordeu meu filho' (lit: 'Meu filho nunca foi mordido')	

Os dados acima reiteram o fato de que a língua não marca singular/plural ou definitude/indefinitude nos sintagmas nominais. Além disso, as características arroladas acima nos fazem supor que a quantificação nominal do tipo expressa em (6) e (7), através do quantificador nominal *todo* e da marcação de número, é inexistente ou é bastante restrita em Karitiana.

- (6) Todos os homens atiraram nos macacos.
 (7) Cada aluno trouxe seus livros.

Isso nos faz supor que essa parece ser uma língua em que existe apenas quantificação de tipo adverbial. Partee *et al.* (1987, *apud* BACH *et al.*) introduzem a distinção entre quantificadores de determinante – Quantificadores-D – e quantificadores adverbiais – Quantificadores-A. A quantificação nominal é expressa através de expressões nominais, e a quantificação adverbial é expressa através de advérbios sentenciais, afixos verbais e auxiliares. Simplificando a questão, podemos dizer que quantificadores nominais quantificam sobre entidades e quantificadores adverbiais quantificam sobre eventos.

Baseados nos trabalhos de Bach *et al.* (1995), seus organizadores defendem a hipótese de que "*todas as línguas têm algum tipo de quantificação-A, mas só algumas têm quantificação-D*".⁴ Esse dado é importante porque nos ajuda a entender melhor como ocorre quantificação no Karitiana, uma vez que, como vimos, essa língua não possui determinantes no sintagma nominal (cf. COUTINHO-SILVA, 2005 e MÜLLER, STORTO & COUTINHO-SILVA, 2006). Essas características tornam sua investigação

⁴ Bach *et al.*, 1995, p.10.

instigante e passível de colaborar não só com o maior conhecimento de nossas línguas nativas, mas com a compreensão mais geral do funcionamento da quantificação nas línguas naturais.

A hipótese, então, de uma forma pela qual essa língua expressa quantificação adverbial é através do que a literatura chama de pluracionalidade (ou marcadores pluracionais).

A PLURACIONALIDADE

Segundo Lasersohn (1995), marcadores pluracionais são morfemas, normalmente afixos do verbo (frequentemente reduplicativos), que expressam uma grande variedade de noções, sobretudo as de ações de mais de um indivíduo, ações repetidas no tempo (iterativa) e ações dispersas no espaço. Os marcadores pluracionais têm função de indicar uma multiplicidade de ações, envolvendo múltiplos participantes, tempos e lugares. Esses marcadores não refletem a pluralidade dos argumentos do verbo nem do verbo em si, mas a ocorrência de múltiplos EVENTOS.

Lasersohn (1995) mostra que os morfemas pluracionais variam muito, mas essa variação não é totalmente arbitrária e, por isso, podemos formar uma classe ou categoria para esses marcadores. Ele utiliza as distinções propostas por Cusic (1981), que sugere que essa variação é resultado da interação de quatro parâmetros: (i) relação do evento, (ii) medida relativa, (iii) conectividade e (iv) distributividade.

O primeiro parâmetro, chamado de relação do evento, distingue a repetição de fase da repetição de evento:

- (i) Quando se trata de eventos de tipos diferentes, mas que se resumem a formar o tipo de evento dado pelo verbo, temos uma ação repetitiva (repetição de fase). Exemplos do português:

(8) "mordiscar"; 'saltitar' e 'picar'

Nesses exemplos observamos que os eventos que fazem parte do evento maior denotado pelo verbo são de tipo diferente deste. Assim, *mordiscar* é um conjunto de pequenos eventos de *morder* (e não de mordiscar), *saltitar* denota pequenos eventos de pular (e não de saltitar) e *picar* significa dar vários cortes e não dar várias picadas.

- (ii) quando temos múltiplos eventos do mesmo tipo denotado pelo verbo, temos ação repetida (repetição do evento ou da ocasião). Exemplo do Karitiana:

(9)	sojxaty	kyn	na-ponpon	João
	sojxaty	kym	na-pon-pon	João
	queixada(s)	em	decl-atirar-redupl-Ø	João

'João atirou nas queixadas' (lit: João atirou-atirou queixada)

Nesse exemplo do Karitiana, os eventos que fazem parte do evento maior são do mesmo tipo deste. O verbo reduplicado *ponpon* (atirar-atirar) denota um grupo de eventos de *pon* (atirar) e não de outro tipo, como no caso dos exemplos em (8).

O segundo parâmetro é o da medida relativa e está ligado às inúmeras leituras proporcionadas pelos marcadores pluracionais quanto ao grau de esforço, eficácia ou resultado da ação. No exemplo (10), do Sierra Nahuat, temos leitura em que há diminuição do grau de importância da ação (KEY, 1960:131 *apud* LASERSOHN, 1995) e no exemplo (11), do Dyirbal, temos leitura com grau de esforço maior em que a ação pluralizada é feita com mais energia do que o esperado (DIXON, 1972: 251 *apud* LASERSOHN, 1995):

- (10) a. **koko isneki**: querer continuamente dar pequenos cochilos
 b. **ko innnek**: querer dormir
 (11) a. **balbalgan**: golpear muito
 b. **balgan**: golpear

O terceiro parâmetro é o da conectividade e está ligado ao grau de continuidade das ações repetidas ou à importância atribuída aos limites das repetições individuais. Assim, haverá eventos pluralizados com grande grau de conectividade, ou seja, sem intervalo entre um evento e outro; e há outros, ainda, que possuirão intervalos entre um evento e outro. Exemplo do Yokuts com alto grau de conectividade (NEWMAN 1944: 37 *apud* LASERSOHN, 1995):

- (12) a. **simimwiyi**: permanecer choviscando
 b. **simwiyi**: choviscar

O quarto parâmetro é o da distributividade e está ligado à separação no tempo e no espaço. Cusic (1981) sugere quatro valores possíveis para esse parâmetro: distribuição no tempo; no tempo e/ou no espaço; não distributivo e coletivo. Desses quatro, apenas dois produzem leituras distributivas e, nesses casos, só com tempo e espaço (não levam em conta a distribuição dos participantes da ação). Mesmo adotando o parâmetro de Cusic, Lasersohn considera a distribuição do participante como diferente da distribuição do espaço. Para ele os valores possíveis para esses parâmetros seriam então: distribuição no tempo, no tempo/espaço e de participantes. Os exemplos em (8)-(12) incluem-se nesses casos. Para Lasersohn, esse parâmetro, por tratar da distributividade, é o mais importante para seus propósitos.

Segundo Lasersohn (1995: 251), uma sentença com verbo pluracional será verdadeira para um grupo de eventos se o correspondente singular desse verbo for verdadeiro para cada evento individual do grupo, conforme expressa a forma lógica em (13).

- (13) $V - PA(X) \Leftrightarrow \forall e \in X [V(e)] \ \& \ \text{card}(X) \geq n$
 em que: **V** é o verbo
V-PA é a combinação de verbo+marcador pluracional,

X é o grupo de eventos denotado por V-PA e representa os eventos individuais. N, pragmaticamente determinado, garante que X não seja preenchido por 1 ou vazio.

Para obter as leituras de distribuição no tempo, no tempo/espço e de participante, Lasersohn (1995) acrescenta à fórmula condições para que o tempo, o tempo/espço e os participantes dos eventos não sejam os mesmos (sobrepostos) e para que haja intervalo entre eles. Para obter as leituras não-distributivas, o autor simplesmente nega essas condições.

Dada a discussão teórica do assunto, vejamos a seguir mais detalhadamente os dados do Karitiana e a relação deles com a pluracionalidade de eventos.

A PLURACIONALIDADE E O KARITIANA

A partir dos dados abaixo, observamos que temos pluralidade de eventos marcada pela reduplicação do verbo *pon*:

(14) Pikom	kym	nakapon	João
pikom	kym	naka-pon-Ø	João
macaco	em	decl-atirar-nfut	João
'João atirou no(s) macaco(s)'			

(15) Pikom	akatyym	naponpon	João
pikom	aka-tyym	na-pon-pon-Ø	João
macaco	ser-sub	decl-atirar-redupl-nfut	João
'João atirou em todos os macacos' (lit: João atirou-atirou em macacos que são)			

Nesses exemplos (14) e (15), observamos que a expressão nominal *pikon* – macaco – se mantém inalterada nas duas sentenças, isto é, elas não possuem marca de plural na (15) contrastando com a (14). Vemos também que, no verbo da sentença (15), temos reduplicação, indicando plural de eventos.

Além dos casos em que há reduplicação, podemos pensar também nos dados em que aparecem supleção, ou seja, mudança na raiz verbal. Nesse caso é possível pensar que essa mudança se dá para expressar plural de argumentos e não de eventos. No entanto, se lembrarmos as evidências que temos para relacionar a duplicação – que também é uma mudança de raiz – com a pluralidade de eventos, também podemos relacionar a supleção com esse tipo de pluralidade e não com plural de argumentos.

Os dados (16) e (17) abaixo apresentam o verbo *tat* e o verbo *hot* para designar o verbo *ir* singular e plural, respectivamente:

(16) Dibm	nakatari	ōwā
dibm	naka-tat-i	ōwā
amanhã	decl-ir sing-fut	menino
'O menino vai amanhã'		

(17) Dibm	nakahori	ōwā
Dibm	naka-hot-i	ōwā
amanhã	decl-ir pl-fut	menino
'Os meninos vão amanhã'		

Os dados apresentados nos mostram que, nessa língua, é no verbo que está a quantificação, já que os nomes não apresentam marca de plural/singular. Isso nos faz supor que é nesses mecanismos verbais que está a quantificação-A que pretendo investigar. Falta ainda estudar e sistematizar de que forma a língua expressa esse tipo de quantificação. Como vimos, a hipótese é que a marcação é feita exclusivamente via modificações na raiz verbal.

CONCLUSÃO

Este artigo pretendeu mostrar que o Karitiana parece ser uma língua sem quantificação-D e que expressa quantificação-A através do fenômeno da pluracionalidade. Os dados mostram casos em que aparecem no verbo reduplicação ou mudança da raiz expressando a pluralidade de eventos. Pluralidade essa que, nessa língua, está ausente dos sintagmas nominais (cf. COUTINHO-SILVA, 2005). Na continuação dessa pesquisa, discutirei a quantificação no Karitiana de forma a contribuir para o estabelecimento de universais na Teoria Lingüística, assim como para a pesquisa tipológica das línguas indígenas brasileiras.

Uma vez que o projeto parte do enfoque teórico que assume não só a existência de parâmetros sintáticos, como também a possibilidade de existência de parâmetros semânticos (cf. CHERCHIA, 1998; MATTHEWSON, 2001), enfoca, então, um dos desafios fundamentais da teoria lingüística moderna: a necessidade de buscar princípios de uma Gramática Universal, e, de, ao mesmo tempo, dar conta da diversidade lingüística.

Por trabalhar com uma língua amazônica, o presente trabalho contribui para o estudo de línguas pouco conhecidas e descritas, assim como, teoricamente, bastante interessantes. Como apontaram Dixon & Aikhenvald (1999), as línguas amazônicas parecem oferecer contra-exemplos para quase todas as tentativas de estabelecimento de universais lingüísticos.

BIBLIOGRAFIA

- BACH, E.; E. JELIEK; A. KRATZER and B. PARTEE (eds.). Introduction. In: *Quantification in Natural Languages*. Boston: Kluwer Academic Publishers, 1995.
- CHIERCHIA, G. Reference to Kinds across Languages. *Natural Language Semantics* 6: 339-405, 1998.
- COUTINHO-SILVA, T. O *Sintagma Nominal em Karitiana*. Trabalho apresentado no 13º Simpósio Internacional de Iniciação Científica da USP, São Paulo, 2005.
- CUSIC, D. *Verbal plurality and Aspect*. Ph.D. Dissertation. Stanford: Stanford University, 1981.

DIXON, R.M.W. and A. AIKHENVALD. *The Amazonian languages*. Cambridge; New York : Cambridge University Press, 1999.

LASERSOHN, P. *Plurality, conjunction, and events*. Dordrecht, Boston: Kluwer Academic Publishers, 1995.

MATTHEWSON, L. Quantification and the Nature of Cross-Linguistic Variation. *Natural Language Semantics* 9: 145-189, 2001.

MÜLLER, A.L.; STORTO, L. & COUTINHO-SILVA, T. *Number and the Corent-mass distinction in Karitiana*. Manuscript. 2006.

STORTO, L. *Aspects of a Karitiana grammar*. Tese de Doutorado. Massachusetts: MIT, 1999.

As consoantes geminadas na língua italiana: uma abordagem de compreensão das consoantes geminadas por meio de exercícios didáticos

Juliana Torres MORETI¹

Resumo: A língua italiana, apesar de muito similar à portuguesa, não é fácil de ser aprendida e as consoantes geminadas, isto é, a duplicação de duas consoantes iguais, são uma das principais dificuldades para os alunos brasileiros. O objetivo deste trabalho é encontrar um modo claro para a compreensão desta problemática: a primeira contrastando os casos de consoantes geminadas no italiano com os encontros consonantais na língua portuguesa; a segunda relatando o modo como as consoantes geminadas são tratadas pelos livros de gramática italiana. Nessas pesquisas, percebeu-se que as nossas consoantes geminadas não são similares às geminadas do italiano e que esse fenômeno não é apresentado de maneira clara nas gramáticas italianas e nos manuais para estrangeiros, tomando, assim, ainda mais complicado o raciocínio do aluno. Através desses resultados, foi elaborada uma sugestão de abordagem para as consoantes geminadas nos livros de didática para alunos estrangeiros e foram elaborados diversos exercícios com o objetivo de ajudar o aluno estrangeiro a compreender e a memorizar as consoantes geminadas e a entender as diferenças entre as geminadas da língua portuguesa e da língua italiana.

Palavras-chave: consoantes geminadas, língua italiana.

INTRODUÇÃO

As consoantes geminadas, ou *raddoppiamento delle consonanti*, como são denominadas no italiano, consistem na união de duas consoantes iguais, como por exemplo: *coppia* (casal), *fatto* (feito), *palla* (bola), *sette* (sete), *nonna* (avô) etc. Tal união não é muito compreensível, pois não há uma regra exata na gramática italiana que explique a sua utilização. Empregando os exemplos citados anteriormente, pode-se perceber que o significado das palavras mudará quando utilizada apenas uma consoante: *copia* (cópia), *fato* (destino), *pala* (pá), *sete* (sede), *nona* (nona) etc. Com isso, percebe-se a importância da grafia correta das consoantes geminadas, pois, se mal elaborada, pode-se ter seu significado modificado.

No entanto, o emprego correto das consoantes geminadas não é um problema que diz respeito apenas a estudantes estrangeiros. Falantes nativos da língua italiana também encontram dificuldades na escrita e na pronúncia das consoantes geminadas

¹ Universidade de São Paulo.
julimoreti@usp.br

e um dos motivos dessa ocorrência é a ausência de uma regra pré-fixada nos manuais de gramática. Por isso, o objetivo principal desta pesquisa foi encontrar um modo que auxiliasse o professor de língua italiana a ensinar aos seus alunos, por meio de analogias com a língua portuguesa e exercícios, os casos de consoantes geminadas no italiano.

Para atingir tal propósito, foram estudados tipos de consoantes geminadas no italiano a partir de manuais e livros de gramática voltados aos alunos estrangeiros, confrontando-os com o mesmo encontro consonantal no português, a fim de encontrar um ponto em comum entre as duas línguas. Por fim, foram elaborados exercícios que facilitem essa compreensão e foi proposta uma abordagem diferente desse assunto nos livros de gramática para estrangeiros.

OS ENCONTROS CONSONANTAIS NA GRAMÁTICA PORTUGUESA E NA GRAMÁTICA ITALIANA

Para compreender a união de consoantes no italiano, é imprescindível identificar a diferença entre os encontros consonantais na língua italiana e na língua portuguesa.

Na língua portuguesa, a união de duas consoantes é, tradicionalmente, dividida em *encontros consonantais* e *dígrafos*. Os *encontros consonantais* são agrupamentos de consoantes num só vocábulo, podendo ser:

- *perfeitos*: (com a segunda consoante **l** ou **r**). Exemplos: *bloco, branco, classe, cravo, flor, francês, glossário, grande, placa, prato, palavra* etc.;
- *imperfeitos*: quando a segunda consoante pertence a sílabas diferentes: *gnomo, afta, pacto, ritmo, absoluto* etc.

Já os *dígrafos* ocorrem quando utilizamos duas letras para representar graficamente um só fonema. Os *dígrafos* podem ser:

* *consonantais* (que representam fonemas consonantais):

ch	chave	lh	folha
nh	lenha	rr	carro
ss	massa	sc	descer
sç	cresço	xc	excelente
gu	guerra	qu	quilo

* *vocálicos* (que representam uma vogal nasal):

am, an	campo, canto	em, en	tempo, tento
im, in	limpo, cinto	om, on	lombo, tonto
um, un	bumbo, fundo		

Na língua italiana, os encontros consonantais são divididos em: *gruppi consonantici, digramma, trigramma* e *raddoppiamento delle consonanti*.

Os *gruppi consonantici* são os encontros consonantais em um mesmo vocábulo. Assim como no português, os encontros mais comuns são feitos com as consoantes **l**

ou **r**. Exemplo: *classe, clero, Bruno, strada, finestra* etc. Além desse grupo, há outro grupo na língua italiana, considerado raro, que consiste nos encontros consonantais elaborados com a segunda consoante diferente de **r** e **l** e que não são derivadas do latim.² Exemplo: *psicologo* (derivação do grego *psyche*), *pneumatico* (do grego *pneumatikos*), *gnomo* (do grego *gnome*), entre outros.

O *digramma*, assim como o *dígrafo*, é a união de duas letras para representar um único fonema e o *trigramma* é a união de três letras representando um fonema. A diferença é que dessa união participam também algumas vogais.

Os *digrammi* em italiano são sete:

ci	(seguido das vogais a, o, u): <i>camicia, ciuffo, socio</i> ;
gi	(seguido das vogais a, o, u): <i>gioco, giudice, giacca</i> ;
ch	(seguido das vogais e, i): <i>anche, archi</i> ;
gh	(seguido das vogais e, i): <i>righe, ghiaia</i> ;
gn	(seguido das vogais a, e, i, o, u): <i>gnomo, sogni</i> ;
gl	(seguido da vogal i): <i>figli, gigli</i>
sc	(seguido das vogais e, i): <i>scena, scimmia</i> .

Os *trigrammi* em italiano são dois:

sci	(seguido das vogais a, o, u): <i>prosciutto, coscia, fasciato</i> ;
gli	(seguido das vogais a, e, i, o, u): <i>pagliuzza, moglie</i> .

Contrastando os encontros consonantais nas duas línguas, é possível verificar que os *dígrafos* do português (**ch, nh, ss, sç, gu, lh, rr, sc, xc, qu**), podem ser comparados com os *digrammi* (**ci, gi, ch, gh, gn, gl, sc**) e com os *trigrammi* (**sci, gli**) do italiano. Por exemplo, as seguintes palavras do português: *chave, lenha, massa, cresço, guerra, folha, carro, descer, excelente e quilo*, apresentam agrupamentos de duas consoantes com o objetivo de representar graficamente um só fonema. O mesmo ocorre nos encontros de duas ou três letras diferentes no italiano, as palavras *gioco, anche, righe, sogni, gigli, scena, prosciutto e moglie*.

O *gruppo consonantico* do italiano é equivalente, em partes, ao *encontro consonantal* no português. Os encontros mais comuns, elaborados com a segunda consoante **l** ou **r** (denominados, na língua portuguesa, *encontros consonantais perfeitos*), são idênticos ao italiano. Por exemplo, no português: *Bruno, bloco, branco, classe, cravo, flor, francês, glossário, grande, placa, prato e palavra*; e no italiano: *Bruno, blocco, classe, clero, francese, glossario, grande, placca, strada, finestra* etc.

Já os encontros mais raros (denominados *imperfeitos* no português), feitos entre a segunda consoante e sílabas diferentes, quando derivam do latim, se tornaram, no italiano, consoantes geminadas. Por exemplo, os encontros consonantais imperfeitos do português, como *pacto, absoluto, admiração, objeto, colapso e característica* se transformaram em consoante geminada no italiano: *patto, assoluto, ammirazione, oggetto*,

² Quando derivado do latim, o encontro consonantal faz parte do grupo que chamarei nesse trabalho de *consoantes geminadas*.

colasso e característica. No entanto, as palavras derivadas do grego, como *psicólogo* (derivação do grego *psyche*), *pneumático* (do grego *pneumatikos*), *gnomo* (do grego *gnome*), *ritmo* (do grego *rhythmós*), *afta* (do grego *aphtai*), entre outros, continuaram fazendo parte no italiano do grupo consonantal raro: *psicologo*, *pneumatico*, *gnomo*, *ritmo* e *afta*.

OS ENCONTROS CONSONANTAIS NOS LIVROS DE GRAMÁTICA ITALIANA

Por não ter uma regra que esclareça a formação das consoantes geminadas na língua italiana, a maioria dos livros de gramática para estrangeiros não aborda esse tema em suas páginas. Em uma pesquisa realizada com os principais manuais de gramática e livros para estrangeiros, foi constatado que os setes manuais de gramática, lingüística e fonologia pesquisados elucidam a pronúncia correta das consoantes geminadas;³ desses sete, em três encontram-se dados sobre a formação da consoante geminada pela língua latina, três abordam o fenômeno chamado *degeminazione*⁴ e somente dois livros expõem preceitos e informações com o objetivo de auxiliar o aluno a não cometer equívocos em relação às consoantes geminadas.

Autores	Tópicos			
	Fonética	Formação do Italiano através da língua latina	Processo de "Degeminazione"	Preceitos a fim de evitar erros graves
BABINI	X		X	
CUSATELLI	X			
DARDANO	X	X	X	
DARDANO e TRIFONE	X	X		X
MALVEZZI	X			
PITTÀNO	X			X
RENZI	X			
SERIANNI e CASTELVECCHI	X	X		

Com relação aos livros de gramática para estrangeiros mais utilizados nas escolas de idiomas e universidades, dentre os oito livros pesquisados, apenas quatro apresentam

³ A pronúncia da consoante geminada deve ser mais prolongada que a pronúncia da consoante simples.

⁴ Processo no qual o falante da língua italiana tende a pronunciar apenas uma consoante no local de uma consoante geminada.

noções da fonética italiana, a maioria deles acompanham fitas cassetes, para que o aluno perceba a diferença entre a pronúncia das consoantes simples e da consoante geminada; desses quatro, apenas três apresentam noções de ortografia e apenas dois indicam preceitos cujo objetivo auxilia na boa escrita da consoante geminada. No entanto, nenhum elucida a formação da consoante geminada através da língua latina e expõe a problemática da *degeminazione* na língua italiana.

Livro	Tópicos				
	Fonética	Ortografia	Formação do Italiano através da língua latina	Processo de "Degeminazione"	Preceitos a fim de evitar erros graves
<i>Il Dolce "Si"</i>	X	X			X
<i>Imparare dal Vivo 2</i>					
<i>L'Italiano e L'Italia</i>					
<i>Lezioni di Lingua Italiana</i>		X			X
<i>Linea Diretta 1</i>					
<i>Rete! 1</i>	X	X			
<i>Si all'italiano</i>	X				
<i>Uno</i>	X	X			

Com essa pesquisa, foi constatado que a dificuldade dos alunos em compreender as consoantes geminadas não é apenas determinada pela ausência de regras, mas sim pela falta de apreço desse tema nos livros de gramática, tanto para alunos estrangeiros como para os próprios italianos. Por isso, o objetivo da unificação das informações sobre as consoantes geminadas encontradas nos livros de gramática italiana foi sugerir uma nova abordagem sobre esse tema nas gramáticas, principalmente naquelas voltadas para os alunos estrangeiros e, por fim, elaborar exercícios que facilitem a compreensão das consoantes geminadas.

SUGESTÕES DE ABORDAGEM PARA AS CONSOANTES GEMINADAS NOS LIVROS DE GRAMÁTICA ITALIANA PARA ESTRANGEIROS

Os principais pontos que poderiam constar dessas gramáticas são:

1) Explicação do modo de realização da pronúncia das palavras geminadas, diferenciando a fonética de uma palavra com consoante simples e outra com consoante geminada. A utilização de fitas cassetes é imprescindível, pois facilita o aprendizado e auxilia na percepção da pronúncia das consoantes geminadas. A elucidação da geminação sintática, que nem sempre é respeitada pelos falantes de língua materna,

também é fundamental, pois, se mal pronunciada, pode, em alguns casos, modificar o sentido da palavra.⁵

2) Indicação das consoantes italianas que podem ser duplicadas, e das que não podem, e destaque dos casos particulares, nos quais não ocorrerá a geminação. Por exemplo:

- verbos regulares no particípio passado com terminação *-ATO*, *-UTO* e *-ITO* (*parlato*, *venduto* e *partito*);
 - sufixos de nomes e adjetivos alterados como o diminutivo *-INO* (*pooverino*); o diminutivo com sentido carinhoso *-OLO* (*figliolo*); o aumentativo *-ONE* (*furbone*, *nasone*), e os pejorativos *-ASTRO* (*medicastro*, *furbastro*), *-UCOLO* (*poetucolo*) e *-AGLIA* (*gentaglia*);
 - palavras que terminam em *-bile*, *-bilmente*, *-gione* e *-zione* (*amabilmente*, *carrabile*, *terribile*, *religione*, *regione*, *attenzione*, *confezione*);
 - e palavras com a letra Z diante dos ditongos ia, ie, io (*polizia*, *azienda*, *servizio*) e com S impura (*scuola*, *studio*, *stadio*).
- 3) Comparação de casos nos quais serão geminadas:
- sufixos que sempre terão consoantes geminadas em sua formação, como os diminutivos *-ETTO* (*libretto*), *-ELLO* (*bambinello*), *-ICCILOLO* (*porticciolo*) e *-ICELLO* (*venticello*); os carinhosos como *-UCCIO* (*regaluccio*), *-ACCHIOTTO* (*orsacchiotto*); e os pejorativos *-ACCIO* (*parolaccio*) e *-ICIATTOLO* (*fiumiciattolo*);
 - verbos irregulares no particípio passado, que sempre terão suas terminações geminadas (*letto*, *scritto*, *fatto*, *messo*, *detto*) com exceção de *dato*, *nato* etc.;
 - verbos que terminam em *-IZZARE* (*profetizzare*, *solemnizzare*, *moralizzare*, *volgarizzare*, *monopolizzare* e *elettrizzare*) e *-EGGIARE* (*veleggiare*, *passeggiare*, *azzurreggiare*, *biancheggiare*, *gialleggiare*, *rosseggiare* etc.).

4) Apresentação de palavras com encontros consonantais do latim que no italiano apresentam consoantes geminadas. Para aproximar o aluno/falante de língua portuguesa das palavras latinas, podemos utilizar as palavras grafadas com os encontros consonantais no português e justificá-las com sua equivalência no italiano. Nesse caso, os alunos brasileiros terão de pensar nas palavras do português lusitano (europeu) que foram assimiladas para o português brasileiro sem o encontro consonantal, como, por exemplo, a palavra *acto* e seus derivados.

EXERCÍCIOS

Tendo visto o tratamento dado às consoantes geminadas nos livros e manuais de gramática e as dificuldades que os alunos têm em memorizá-las, foram elaboradas diversas atividades baseadas nas tipologias de exercícios propostos pela didática das

⁵ Como citado no início do trabalho, palavras como *copia* e *coppia*, *fato* e *fatto* etc.

línguas estrangeiras, que têm como objetivo auxiliar os alunos a compreenderem e fixarem alguns casos de consoantes.

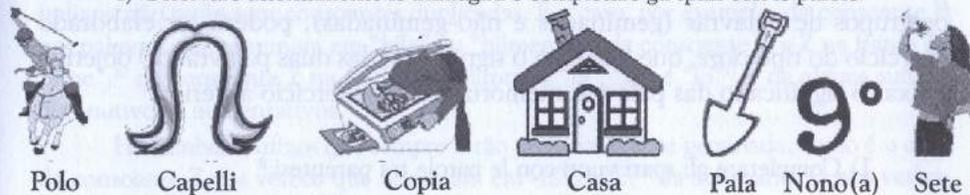
Para facilitar a compreensão, os exercícios foram divididos em grupos, conforme seus graus de dificuldade. A finalidade dos exercícios é a assimilação das palavras, a compreensão da problemática, memorização das diferenças e fixação dos vários casos de consoantes geminadas apresentados.

PRIMEIRO GRUPO: GEMINADAS QUE DIFEREM SEMANTICAMENTE ENTRE SI

O primeiro grupo a ser apresentado é o das palavras que diferem entre si por causa de uma consoante geminada. Esse é um caso difícil para os estudantes estrangeiros, pois a diferença semântica é verificada apenas pela inserção de uma consoante idêntica a sua anterior. Por exemplo: o significado da palavra *copia* pode facilmente passar despercebido quando o aluno tiver lido em outro texto a palavra *coppia*. No entanto, os significados são totalmente diferentes: a primeira significa cópia e a segunda, casal. Há vários exercícios que os professores poderão elaborar para trabalhar a diferenciação de duas palavras geminadas e minimizar a dificuldade de compreensão e memorização delas. As sugestões neste artigo são os exercícios elaborados através de associação de imagens; exercícios do tipo *cloze* e exercícios auditivos.

Exercício 1: Esse exercício é feito em duas etapas: na primeira, serão apresentadas palavras sem a geminação seguida de sua imagem. A seguir, os alunos deverão preencher as lacunas das frases com essas palavras, observando o contexto. Na segunda etapa, serão apresentadas palavras similares às da primeira etapa, mas agora com a geminação, e o aluno deverá realizar o mesmo processo da primeira etapa. O objetivo desse exercício é apresentar ao aluno o significado das palavras geminadas e não-geminadas com suas respectivas imagens, para ajudá-los na diferenciação de seus conteúdos semânticos.

1) Osservare attentamente le immagini e completare-gli spazi con le parole:⁶

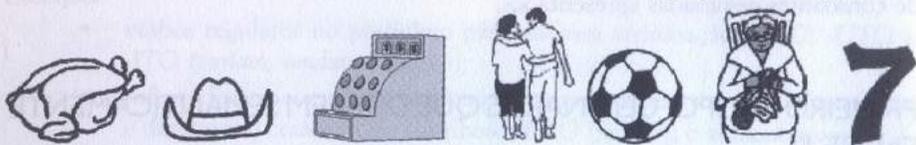


- Abito in una _____ bella e spaziosa.
- Devo fare una _____ di questo documento.
- Domani giocherò _____ con gli amici.
- Mio padre dovrà scavare una fossa con la _____.

⁶ Chiavi: a) casa; b) copia; c) polo; d) pala; e) capelli; f) sete; g) nona.

- e) Pettino i miei _____ castani, lunghi e lisci tutte le mattine.
 f) Bevo l'acqua per non morire di _____.
 g) Mi piace la _____ sinfonia di Beethoven.

2) Osservare attentamente le immagini e completare gli spazi con le parole:⁷



Pollo Cappello Coppia Cassa Palla Nonno(a) Sette

- a) Andiamo a pagare il conto alla _____ e andiamo via di questo bar.
 b) Paolo e Francesca formano una bella _____.
 c) Povero _____! Presto diventerà un bell'arrosto con patate.
 d) Senza la _____ è impossibile giocare a calcio.
 che gli serviva per ripararsi dal sole.
 e) Portava un _____ grande e largo,
 f) Ho guadagnato una bicicletta quando ho compiuto _____ anni.
 g) Mia _____ era una persona brava e molto carina.

Exercício 2: Após a assimilação da imagem com o significado, o professor poderá mesclar os dois grupos de imagens com os dois grupos de palavras para que o aluno faça uma correlação com o significado e a imagem. O objetivo desse exercício é ajudar a memorização dos diferentes significados e, para isso, tanto as imagens como o grupo de palavras deverão estar embaralhados.

Exercício 3: Quando o aluno perceber a diferença de significados entre os grupos de palavras (geminadas e não-geminadas), poderá ser elaborado exercício do tipo *cloze*, que lide com o significado das duas palavras. O objetivo é fixar o significado das palavras memorizadas no exercício anterior.

1) Completare gli spazi vuoti con le parole tra parentesi:⁸

- a) Mio _____ ascoltava la _____ sinfonia di Beethoven con mia _____ (nono(a) / nonno(a)).

⁷ Chiavi: a) cassa; b) coppia; c) pollo; d) palla; e) cappello; f) sette; g) nonna.

⁸ Chiavi: a) nonno, nona, nonna; b) cappello, capelli; c) cassa, casa; d) pala, palla; e) polo, pollo; f) sette, sete; g) coppia, copia.

- b) Devo mettere il mio _____ per nascondere i miei _____ lunghi. (capello / cappello)
 c) Paga lo scontrino alla _____ e va' subito a _____! (casa / cassa)
 d) Il mio vicino ha scavato un buco con la _____ per nascondere la mia _____ che aveva rotto il vetro della sua finestra. (pala / palla)
 e) Mangiavo una coscia di _____ mentre guardavo il gioco di _____ alla TV. (polo / pollo)
 f) Ho bevuto _____ bicchieri d'acqua per non morire di _____ (sete / sette).
 g) Una _____ di gemelli mi ha chiesto di fare la _____ di questo libro. (copia / coppia)

Atividade auditiva: A pronúncia das palavras geminadas é diferente das palavras sem geminação e por isso é fundamental que haja exercícios auditivos. A apresentação desse exercício pode ser igual ao feito anteriormente, mas, em vez de o aluno ler o nome da palavra, deverá ouvi-la e associá-la com a imagem. O objetivo dessa atividade é exercitar a habilidade auditiva do aluno para que ele perceba sozinho o som prolongado da consoante geminada, diferenciando-o do som simples da consoante não-geminada.

Exercício 4: Correlação entre som e imagem: O professor pronuncia a palavra e os alunos apontam a imagem correspondente. As imagens poderão estar em uma folha de papel para que os alunos apontem a imagem ou enumerem a seqüência pronunciada. As mesmas poderão estar, ainda, dispostas em cartolinas para que os alunos estabeleçam a seqüência das imagens pronunciadas.

SEGUNDO GRUPO: TERMINAÇÕES QUE NÃO SERÃO GEMINADAS

Como visto no tópico "Uma sugestão de abordagem para as consoantes geminadas nos livros de gramática italiana para estrangeiros", alguns sufixos da língua italiana não terão suas consoantes duplicadas. É o caso, por exemplo, da consoante B nas palavras que terminam em "bile" ou "bilmente";⁹ da consoante G e Z na frente de "ione";¹⁰ da consoante Z na frente dos ditongos "ia", "ie" e "io"¹¹ e de alguns sufixos diminutivos e aumentativos.

Há também sufixos que sempre terão uma consoante geminada, como é o caso da consoante Z nos verbos que terminam em *-IZZARE*,¹² da consoante G nos verbos

⁹ Como por exemplo: *amabilmente, carrabile, terribile, mobile* etc.

¹⁰ Como por exemplo: *stagione, ragione, carnagione*.

¹¹ Como por exemplo: *attenzione, confezione, azienda, servizio, dizionario* etc. As únicas exceções serão as palavras derivadas cuja base há "zz" (exemplo *carrozziere* porque deriva de *carrozza, pazzia* porque deriva de *pazzo* etc).

¹² Como por exemplo: *profetizzare, moralizzare, volgarizzare* etc.

que terminam em *-EGGIARE*,¹³ de alguns verbos irregulares no particípio passado¹⁴ e de alguns sufixos diminutivos e pejorativos.

Como nesses casos não há contraste entre duas palavras morfológicamente parecidas, o objetivo dos exercícios a serem aplicados será auxiliar na percepção, memorização e fixação das palavras em relação a essa regra.

Exercício 1: Para que o aluno perceba esse caso, ele deverá conhecer várias palavras do mesmo grupo e escrevê-las para assimilá-las. O *cloze* é ideal, pois o obriga a redigir e assimilar o seu significado. O professor poderá aplicar exercícios de cada tipo separadamente e depois uni-los em um único exercício. Neste artigo, trazemos um exemplo que utiliza apenas as palavras que terminam em *-bile* e *-bilmente*, mas este mesmo exercício poderá ser aplicado como todos os casos.

1) Completare gli spazi vuoti con le parole seguenti:¹⁵

orribilmente – ingiustificabile – abilmente – incancellabile – invariabilmente
– sopportabile adorabilmente – imperdonabile – impossibile – inescusabile

- È una scelta _____ solo in pochi casi!
- Il dolore da parto esiste, ma questo è un dolore _____.
- Trovare un buon lavoro mi sembra una missione _____.
- Il suo tradimento è _____, _____ e _____.
- I combattimenti di cani contro orsi erano uno sport _____ crudele.
- La guardò inarcando un sopracciglio e piegando leggermente la testa di lato in maniera _____ provocante.
- La questione del testamento fu _____ sfruttata da Ottaviano.
- I miei racconti erano _____ affascinanti e misteriosi.

Exercício 2: Depois de aplicar exercícios para cada tipo de sufixo, poderão ser criados exercícios para que o aluno perceba a forma exata de utilizá-los. Exercícios de ligação de prefixo com sufixo poderão facilitar essa visualização por parte dos discentes. O exercício abaixo apresenta quatro tipos diferentes de sufixos que não terão suas consoantes geminadas.

¹³ Como por exemplo: *veleggiare, passeggiare, azzurreggiare* etc.

¹⁴ Como por exemplo: *letto, scritto, fatto, messo, detto* com exceção de *dato, nato* etc.

¹⁵ Chavi: a) ingiustificabile; b) sopportabile; c) impossibile; d) imperdonabile, incancellabile e inescusabile; e) orribilmente; f) adorabilmente; g) abilmente; h) invariabilmente.

Exemplo 1. Collegare il prefisso delle parole seguenti con il suo suffisso:

terri-		incredi-	
destina-		adora-	
palpa-	gione	incancella-	gione
impossi-	ggione	ingiustifica-	ggione
inescusa-	zione	corre-	zione
invaria-	zzione	sopporta-	zzione
valuta-	bile	imperdona-	bile
inaccessi-	bbile	palpita-	bbile
orri-	bilmente	ama-	bilmente
giustifica-	bbilmente	rea-	bbilmente
atten-		confe-	
inescusa-		insosteni-	

TERCEIRO GRUPO: PALAVRAS GEMINADAS ASSIMILADAS DO LATIM

Os outros casos de geminação são de difícil assimilação, uma vez que não conseguimos definir nenhuma regra para sua formação. No entanto, há um tipo de consoantes geminadas que um aluno estrangeiro (principalmente, falantes de línguas de origem latina como português, espanhol, francês etc.) facilmente reconhecerá por ter como base a língua latina. É o caso das palavras com encontros consonantais, como *ōcto, fāctum, rūptu* e *sēpte*, que se transformaram em *otto, fatto, rotto* e *sette* respectivamente. O modo mais fácil de compreendermos esse tipo de geminação é verificando as palavras de origem latina que mantiveram esse encontro consonantal no português.

Os exercícios a serem utilizados deverão sempre voltar para a tradução, seja por associação dos encontros consonantais no português do Brasil como no português de Portugal e até mesmo com encontros consonantais em outros idiomas como inglês, espanhol ou francês. O objetivo desse trabalho é fazer o aluno perceber onde houve assimilação¹⁶ do latim para o italiano e como identificar uma geminada nesse caso.

Exercício 1: Para que os alunos percebam a semelhança entre as palavras do português com encontros consonantais e as palavras equivalentes do italiano com a geminação, o professor poderá valer-se de exercícios que os ajudem a assimilar

¹⁶ A assimilação é a tendência que leva um fonema a se tornar inteira ou parcialmente semelhante ao traço fonético seguinte. No caso das consoantes, uma delas se assimilará por completo a sua vizinha ou a outras próximas dela. As palavras latinas *advocatu, adaptare, pactu* e *obtinere* vieram para o português sem assimilação, como *advogado, adaptar, pacto, obter*. Já na língua italiana, essas palavras sofreram assimilação e ficaram: *avvocato, adattare, patto, ottenere*. A partir do momento em que o aluno perceber essa associação, poderá mais facilmente identificar esse caso de geminada no italiano.

esse processo. Exercícios no estilo *cloze* e de *correlação* podem facilitar esse conhecimento.

1) Completare gli spazi vuoti con le seguenti parole:¹⁷

spettatore – assolutismo – rettile – osservare – elicottero

- Doveva essere illegale in tutto il mondo la vendita di prodotti di pelli di _____.
- È _____ monarchico è una teoria politica che sostiene che una persona debba detenere tutto il potere.
- Lo _____ di oggi non sospira più davanti all'*happy end* *hollywoodiano*.
- Dalla Terra possiamo _____ solo la spessa atmosfera che avvolge il pianeta Giove.
- Imparare a pilotare un _____ in missioni di combattimento è difficile.

Exercício 2: Caso o aluno não tenha percebido no exercício anterior a relação entre a palavra geminada do italiano e a palavra com o encontro consonantal no português, o professor poderá propor um exercício de correlação de equivalências do italiano para a língua portuguesa.

1) Collegare le seguenti parole con la sua corrispondente traduzione:

spettatore	observar
avverte	absurdo
assolutismo	administrado
elicottero	advogado
assurda	expectador
osservare	assolutismo
avvocato	advertir
amministrata	helicóptero

Exercício 3: Após a percepção da regra por parte dos alunos, o professor poderá utilizar exercícios de *múltipla escolha* para aprimorar o aprendizado dos alunos. As alternativas deverão conter formas do português inexistentes no italiano, como os próprios encontros consonantais.

1) Completare gli spazi vuoti scegliendo la parola giusta:

- Lui non riesce a capire le forme _____.

¹⁷ Chiavi: rettile – assolutismo – spettatore – osservare – elicottero.

- 1) averbiale 2) aververbiale 3) aververbbiale 4) averbbiale 5) adverbiale
- Hanno visto in Varginha _____ volanti non identificati.
1) oggetti 2) ogetti 3) ogeti 4) oggetti 5) objecti
- Tallinn è conosciuta in tutto il mondo per la sua _____ città vecchia di epoca medievale.
1) carateristica 2) caratteristica 3) caratteristica 4) caratte-risttica 5) caratteristica
- La donna vive benissimo in casa e si sa _____ alla vita fami-gliare.
1) adaptare 2) adattare 3) adattare 4) adapttare 5) addattare
- Marcello merita un' _____ senza limiti per tutto quello che ha fatto.
1) amirazione 2) ammirazione 3) admirazione 4) ammirazione 5) amirazione

Exercício 4: Para fixar a regra aprendida, o professor poderá dar aos alunos uma lista com várias palavras do português falado no Brasil, com encontros consonantais, para que eles as vertam para o italiano. Em seguida, o professor pode pedir aos alunos que listem as palavras que conhecem com encontros consonantais e tentem vertê-las para o italiano.¹⁸

1) Tradurre in italiano le seguenti parole:

absoluto: _____	expectador: _____
absurdo: _____	característica: _____
adaptar: _____	conectar: _____
administrar: _____	observar: _____
advérbio: _____	obstáculo: _____
advertir: _____	obter: _____
advogado: _____	pacto: _____
apocalipse: _____	réptil: _____
colapso: _____	

Exercício 5: O objetivo dos exercícios anteriores é fazer com que o aluno perceba que as palavras com encontros consonantais no português, derivadas do latim, serão consoantes geminadas no italiano. Após essa assimilação, o aluno deverá perceber que o ponto de partida não é o português, mas sim o latim. Como a língua latina não está próxima dos estudantes, uma outra técnica é comparar as palavras em italiano com as do português de Portugal.¹⁹

¹⁸ Nesse caso, os alunos encontrarão algumas palavras que não se transformaram em consoantes geminadas no italiano ou por fazerem parte das exceções (como palavras que terminam em "zione") ou por serem palavras de origem grega e não latina.

¹⁹ Muitas palavras do português de Portugal fazem parte das palavras que terminam em "zione". É o caso de: acção (*azione*), infecção (*infezione*), direcção (*direzione*) etc.

1) Tradurre in italiano le seguenti parole:

adjectivo: _____	dialecto: _____
activação: _____	director: _____
acto: _____	directorio: _____
actual: _____	exacto: _____
actuar: _____	objecto: _____
carácter: _____	óptico: _____
contacto: _____	optimista: _____
correcto: _____	redactor: _____
dactilografia: _____	

O mesmo poderá ser aplicado com palavras da língua inglesa (*actor, director, doctor, inspector, optimism, september, structure, subject, suspect, victim* etc.), da língua espanhola (*actor, director, doctor, inspector, lector, optimismo, redactor, septiembre, estructura, víctima* etc.) e da língua francesa (*administrateur, directeur, docteur, inspecteur, optimisme, rédacteur, septembre, structure, suspect, victime* etc.).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BABINI, M. *Fonética, fonologia e ortoépia da língua italiana*. São Paulo: Annablume, 2002.
- BLINI, L. et al. *Uno: Corso Comunicativo di Italiano per Stranieri*. Roma: Editora Bonacci, 1992.
- CONFORTI, C.; CUSIMANO, L. *Linea Diretta – Corso di italiano per principianti 1*. Perugia: Guerra Edizioni, 2004.
- CUNHA, C. *Gramática do português contemporâneo*. Belo Horizonte: Bernardo Álvares, 1978.
- CUSATELLI, G. (org.). *Il libro Garzanti della lingua italiana*. Milano: Garzanti, 1977.
- DARDANO, M.; TRIFONE, P. *La nuova Grammatica della Lingua*. Milano: Zanichelli, 2001.
- DARDANO, M. *Manualetto di linguistica italiana*. Bologna: Zanichelli, 1991.
- FOGLIA, F. et al. *Il dolce "Si": corso di italiano per stranieri: manuale per lo studente*. Perugia: Guerra Edizioni, 1998.
- MALVEZZI, F. *Grammatica Italiana*. Castello: Società Editrice Dante Alighieri, 1984.
- MARMINI, P.; VICENTINI, G. *Imparare dal Vivo: Lezione di Italiano*. Roma: Bonacci, 1986.
- MEZZADRI, M.; BALBONI, P. E. *Rete! 1: corso multimediale d'italiano per stranieri*. Perugia: Guerra Edizioni, 2000.
- PITTÀNO, G. *L'italiano oggi: storia, usi e segreti della nostra lingua*. Novara: Istituto geografico De Agostini, 1987.

RENZI, L.; SALVI, G.; CARDINALETTI, A. *Grande grammatica italiana di consultazione*. Bologna: Il Mulino, 1995.

SALMONI, A. C.; MORDENTE, O. A. *Sí all'italiano*. São Paulo: Nobel, 1992.

SERIANNI, L.; CASTELVECCHI, A. *Grammatica italiana: italiano comune e lingua letteraria*. Torino: UTET, 1991.

SILVESTRINI, M. et al. *L'italiano e l'Italia: Lingua e Civiltà per Stranieri*. Perugia: Guerra Edizioni, 2004.

STEFANI, P. G.; CAMERINI, L. *Lezioni di lingua italiana*. São Paulo: Francisco Alves, 1988.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho fazemos uma análise comparativa entre O livro de M e P de Forde morfológicamente horizontalizada pela noção de tempo, que fundamenta para contextualizar as peças selecionadas, pois ambas decifram as possibilidades e limitações que cercam a condição humana em fatores que lhe fogem completamente ao controle. Assim, o foco de nossa análise será investigar como as personagens agem em meio a um cerco de poder, perseguição ou algo, que as controlam.

Temos objetivos de verificar como dois personagens agem no Fidei, cômico e dinâmica, podem ocorrer no âmbito literário. Desta modo, verificaremos como a gravidade que ocorre de forma semelhante nas duas peças, mostra a manifestação de uma densa condição, na de algo sendo iludido e alienado, como um giro sem deslocação, na parte do próprio uma situação sem transição.

Estática e dinâmica da condição humana nas peças *O Livro de Jó* e *Fim de partida*

Patrícia Trindade NAKAGOME¹

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo analisar comparativamente as peças *O Livro de Jó* (Teatro da Vertigem) e *Fim de Partida* (Samuel Beckett), enfocando como as personagens agem de modos distintos diante de um cerco de poder, perceptível ou não, que as comprime. A análise das obras parte de considerações acerca da relação do texto dramático com o contexto (pós) moderno, investigando de que maneira essa relação é concretizada na montagem das peças. Posteriormente, concentramo-nos no texto dramático, analisando como a constituição dos diálogos evidencia a precariedade da relação das personagens e a impotência deles diante da trajetória de suas vidas. Como resultado constatamos que a limitação humana foi representada de modo muito distinto nas duas obras, principalmente pela concepção das personagens quanto ao transcorrer do tempo e quanto à existência de uma instância divina capaz de ordenar o aparente caos. O final das peças marca exemplamente essa distinção, já que *Fim de Partida* aponta para um presente perpétuo marcado pelo abandono e o *Livro de Jó* encerra com uma ruptura do sofrimento, em que a morte seria uma possibilidade de "salvação" divina. Concluímos que a complexidade das peças impede afirmações estanques, de modo que propomos a relação entre estática e dinâmica como forma de analisar essas obras dramáticas. Assim, esses movimentos não surgem em relação opositiva, mas como movimentos complementares capazes de iluminar os conflitos das duas peças.

Palavras-chave: teatro, (pós)modernidade, Beckett, Teatro da Vertigem.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho faremos uma análise comparativa entre *O Livro de Jó* e *Fim de Partida* metodologicamente norteadas pela noção de limite, que é fundamental para compreender as peças selecionadas, pois ambas discutem as possibilidades e limitações que cercam a condição humana com fatores que lhe fogem completamente ao controle. Assim, o foco de nossa análise será investigar como as personagens agem em meio a um cerco de poder, perceptível ou não, que as comprime.

Temos objetivos de verificar como dois conceitos opostos na Física, estática e dinâmica, podem coexistir no âmbito literário. Desse modo, verificaremos como a privação, que ocorre de forma semelhante nas duas peças, motiva a manifestação de uma dessas condições, ou de algo híbrido: dinâmico e não-evolutivo, como um giro sem deslocamento em torno do próprio eixo. Rotação sem translação.

¹ Universidade de São Paulo.
patricia.nak@uol.com.br

O LIVRO DE JÓ E FIM DE PARTIDA

Um marco inicial dos estudos literários, a *Poética* de Aristóteles apresenta, em sua breve extensão, os preceitos que norteariam o êxito de peças trágicas e composições épicas. A capacidade totalizadora desse tratado poético não se adequa aos séculos posteriores, como indica a existência de diversas vertentes críticas em todo o mundo. Evidentemente isso ocorre pela elevada quantidade de obras que possuímos, mas também pelo momento histórico que envolve a crítica e as novas formas literárias. Quando nos concentramos nas obras que transcorrem sob o signo da (pós) modernidade, há diversas possibilidades interpretativas para alguns de seus traços fundamentais, como a impossibilidade, a indeterminação, a inconstância; em resumo: a negação. Essas características indicam um crescente esforço em escrever o que não é compreensível e, muita vez, representar a própria limitação do ato criativo. O estabelecimento de categorias, portanto, se desfaz com a própria desintegração externa à obra.

As duas peças apresentam uma distância temporal de 50 anos, período no qual o mundo conheceu guerras e crises, morte e destruição, que fugiam a uma lógica aceita amplamente. A Era dos extremos, em que o homem perdeu o controle do tempo e do mundo. O gênero trágico, como já observara Aristóteles,² possui o grande distintivo de poder apresentar concretamente a realidade, reforçando o efeito textual ao espectador; assim, nessas duas peças, elementos como cenário e ambientação favorecem a representação concreta do descompasso do mundo, de forma que eles devam ser considerados em nossa análise.

Em *O Livro de Jó*, a primeira contextualização espacial da peça indica que ela se passa em um deserto, ambiente com baixo nível pluviométrico e conseqüente limitação animal e vegetal. De modo mais amplo, o deserto é um *topos* que representa a ausência total. Em meio a essa negação, surge um precário “sim” humano, que se mostra ainda mais frágil diante do poder divino:

O deserto é um vazio, um oco, um não,
Uma ausência já esquecida,
O deserto é uma vasta negação.
E ouçam! Ouçam uma voz
Que dentro dele se afirma,
O sim de uma pequena vida
Que brada e exige a presença de Deus!
(Atores cantam ‘à boca fechada’ uma melodia melancólica.)
É neste deserto que narraremos o drama
De um tempo ido
E de homens tão parecidos

² Já no final da *Poética*, Aristóteles conclui pela superioridade da tragédia em relação à epopéia, especialmente pela presença de elementos exteriores ao discurso: “A tragédia é superior porque contém todos os elementos da epopéia (chega até a servir-se do metro épico), e demais, o que não é pouco, a melopéia e o espetáculo cênico, que acrescem a intensidade dos prazeres que lhe são próprios.” (1984: 470)

Com os homens de agora.
Andou pelo mundo outrora
Um homem chamado Jó. (NESTROVSKI, 2002: 120)

À parte a deterioração desértica representada pelo texto, a montagem dessa peça foi feita em um hospital, cujo peso simbólico é evidente:

A idéia de se montar *O Livro de Jó* num hospital desativado (no caso, o São Francisco de Assis) é preciosa, pois em nenhum outro local de acesso sempre mais freqüente do que desejamos é tão posta em evidência nossa finitude, e por isso mesmo leva ao tipo de reflexão de um texto como este. (HELIODORA, 2002: 306)

Além de concordarmos com a afirmação, acrescentamos que o hospital é um lugar da representação do sofrimento, do conflito entre a esperança e o desespero, pois para marcar apenas a finitude, possivelmente a locação em um cemitério fosse mais adequada. Assim como *Fim de Partida*, essa peça deseja expor a sobrevivência, em que o mínimo subsiste e possibilita a representação da condição humana.

Já dissemos que a representação desértica indica a negação que cerca o frágil “sim” humano; de modo similar, a montagem causa esse efeito, pois a quebra da separação entre atores e público faz com que este se torne a única resistência efetivamente possível, pois as personagens estão, de modos distintos, condenadas. A participação emotiva e física com a peça chegava até a provocar mal-estar no público:

Nos quatro meses em que a peça está em cartaz, Sérgio Siviero – que faz o papel de Deus – já viu seis pessoas desabarem durante as passagens mais fortes. ‘Já tive de sair de cena para socorrer uma mulher que desmaiou ao meu lado’, disse o ator. Não há divisão entre público e atores, e o personagem de Siviero observa as pessoas o tempo todo. ‘Tem gente que tem crise de choro. Outros têm ataque histérico’, conta ele. (MAGALDI, 2002: 298)

O público não fica indiferente à encenação. A catarse é uma possibilidade antevista logo no início da peça, quando o Mestre indica o lugar ao público. Embora a encenação seja extremamente densa, ainda será vista como algo externo ao público:

Se lá fora a vertigem do dia
Nos arrasta, esgota, extravia,
Tomai este lugar como porto,
Parada, descanso.” (NESTROVSKI, 2002: 119)

Retomando o nome do grupo de teatro, a “vertigem” indica a dinâmica atordoada que predomina fora da encenação, de modo que a peça se configura como uma espécie de refúgio, distinto do abrigo de *Fim de Partida*, que representa a negação de forma ainda mais evidente, já que o “deserto” exterior invade o palco, como se evidenciasse através do preciso comentário:

O cenário é um interior cinzento, austero, batizado de abrigo, em que seus quatro habitantes vivem como se fossem os últimos sobreviventes de uma humanidade

devastada, últimos resquícios de uma natureza que se esgota. A proximidade enganosa do fim está não apenas na escassez dos meios – tudo na peça (remédios, provisões, bicicletas) está se acabando. (BECKETT, 2002:14)

O cenário é reduzido ao mínimo, de modo que cada objeto seja indispensável para mostrar um traço ou comportamento das personagens diante da devastação completa. A primeira fala de Hamm revela uma lógica terminal, em que ele parte do onírico do ambiente externo à suscetibilidade do abrigo e, por fim, à limitação da condição humana:

Que sonhos! Aquelas florestas! (Pausa) Chega, está na hora disso acabar, no abrigo também. (Pausa) E mesmo assim eu ainda hesito em... ter um fim. (NESTROVSKI, 2002: 39)

A afirmação revela a inutilidade da resistência humana diante da devastação completa que se aproxima, que está na iminência de romper o abrigo, o frágil limite entre a ausência e a sobrevivência. Nesse ambiente, as personagens estão imóveis ou se deslocam com precariedade, indicando a limitação humana em face de uma realidade absoluta que invade as quatro paredes de proteção. O abrigo não pode resistir por muito tempo e as personagens sabem disso. Sobre essa situação, consideramos a possibilidade de nos apropriarmos do comentário de Williams para *Esperando Godot*:

Esse é um mundo quase que inteiramente estático, em que para qualquer ação humana significativa, estabelecem-se limites muito estreitos. (NESTROVSKI, 2002: 201)

Os limites para uma ação humana contrária ao absoluto da negação são extremamente restritos nas duas peças, no entanto cada uma os representa com suas particularidades. Em *Fim de Partida*, a limitação física das personagens se reflete nos espectadores, normalmente³ restrito às suas cadeiras; já em *O Livro de Jó*, o público é obrigado a se mover para acompanhar a peça, além disso as personagens se movem ensandecidas, de modo que mesmo quando o protagonista está imóvel por consequência de suas chagas, as outras personagens se deslocam até ele. Assim, na primeira peça tem-se uma estabilidade da degeneração e na segunda, uma degeneração dinâmica. A estática e a dinâmica que se manifestam no modo de representação se tornam mais evidentes nas falas das personagens.

ESTÁTICA E DINÂMICA DA CONDIÇÃO HUMANA

Embora as duas peças lidem com a limitação humana em face ao absoluto, é nos diálogos que perceberemos como as personagens consideram a possibilidade de mudança, de superação de seus limites. Historicamente o diálogo favorecerá a descoberta da verdade, tanto que fora usado na filosofia e na tragédia. Como lembra Romilly

³ Embora não seja possível generalizar as possíveis montagens, parece-me que esta peça de Beckett favorece a encenação em palco tradicional.

(1998), o gênero trágico não pretendia apenas encenar uma história, mas fazer uma discussão política⁴ da realidade, tanto que seu desenvolvimento ocorreu simultaneamente à expansão política de Atenas. Se historicamente os diálogos foram pensados como instrumentos perfeitos de chegar à verdade, dando início à dialética que se desenvolve ainda hoje, veremos como isso se desfaz nas duas peças analisadas. O diálogo perde a força política e se transforma em fingimento de comunicabilidade. Por um lado, temos os gritos de um Jó desesperado com sua situação, discutindo com alguém que não está ao seu alcance, por outro, em *Fim de Partida*, as falas refletem a fragilidade das relações, pois não há comunicação entre as personagens que vivem em seu próprio mundo. Os diálogos do *Livro de Jó*, especialmente de seu protagonista, mostram o desespero de não ser ouvido e os de *Fim de Partida* configuram a aporia.⁵

Antes de explorarmos o diálogo e sua força para modificar a situação das personagens, gostaríamos de retomar alguns aspectos da *Divina Comédia*, que poderiam ilustrar nossa interpretação. O Inferno é primordialmente o lugar da punição sem esperança e também se caracteriza pela ausência de comunicação. Todos gritam e ninguém se ouve, de modo que os poucos diálogos sejam estabelecidos apenas com Dante, mas não entre os danados que lá habitam. Já no Paraíso, a harmonia entre as criaturas fica evidente. As almas não brigam nem para questionar a maior proximidade que alguns desfrutam da luz divina. Assim, a confiança na existência de uma figura divina favorece a comunhão e, por conseguinte, a comunicação entre as personagens. A diluição da figura divina, ou da crença no absoluto, marca de modos distintos as duas peças e conseqüentemente a forma como se constroem os diálogos e sua totalidade.

A figura de Jó, cristalizada ao longo dos séculos, caracteriza-se por sua capacidade de esperar, originando a famosa expressão “paciência de Jó”. Na narrativa bíblica, Jó é a personagem que suporta todas as provações divinas e que conheceu, pelo poder de Deus, o mais profundo abismo. Embora hesitante em alguns momentos, Jó se mostra sempre temente a Deus e arrependido de qualquer dúvida que tenha passado por sua mente, assim, ao fim, Deus, revelando toda sua “misericórdia”, dá em dobro tudo o que Jó havia perdido. Ao tomar essa narrativa bíblica como base para a criação da peça do Teatro da Vertigem, o tema sofreu profundos abalos, fruto de uma sociedade descrente no poder divino, ou de forma mais ampla, descrente na lógica de que há uma justificativa para cada sofrimento. O descrédito não se dá de forma extrema como ocorre na peça de Beckett, que, embora seja anterior, é mais radical, como analisaremos posteriormente.

Tanto na narrativa bíblica como na peça analisada, mantém-se o mote que norteia os sofrimentos de Jó, ou seja, a sorte de Jó é subitamente modificada para que Deus prove ao seu principal adversário, Satanás,⁶ que possui um servo que se manterá

⁴ Usamos o termo segundo o pensamento de Arendt (2000), que o associa diretamente à sua origem de *polis*, assim, o “político” se caracteriza pela luz em oposição à escuridão da esfera privada. No âmbito político, homens iguais discutem assuntos pertinentes à coletividade.

⁵ Cf. Williams, 2002.

⁶ Apenas para evidenciarmos o poder de Satanás, recorreremos a De Sanctis (1993: 125) que reforça sua força através da contraposição a Lúcifer: “Satanás é o espírito do mal, é o Inferno todo, e tem dele todas as paixões. Mas Lúcifer é a pura terrenidade, ininteligente e bestial, é

fiel a ele, mesmo que se encontre privado de qualquer felicidade, porém o final é alterado e a peça termina com a morte da personagem. Na peça do Teatro da Vertigem, a culpa imerecida que acometia os heróis trágicos, que involuntariamente ofendiam as regras divinas, agrava-se, pois não há erro na conduta de Jó. Ele sofrerá exatamente pelo contrário, por ter sido sempre o melhor filho de Deus. As falas de Jó não apresentam vitupérios contra Deus, mas configuram um discurso verborrágico, centrado nos questionamentos sobre as razões que o fizeram merecer tal castigo. O predomínio de questionamentos indica um forte senso de passado e futuro com presença do absoluto, pois Jó conheceu o tudo e o nada e sabe que ambos foram causados por Deus, como marca a sua própria apresentação ao público:

Eu sou Jó
Aquele que Deus
Encheu a mão de riqueza,
A casa de filhos
E os dias de prosperidade! (In: NESTROVSKI, 2002: 120)

A crença na existência divina faz com que a vida da personagem, com riqueza e desgraça, seja uma prova da existência Dele, assim, Jó tem consciência de que a dinâmica desconcertante que o envolve é causada pela diferença de poder que existe entre o ser humano e Deus. Esse descompasso é evidenciado de forma poética através da oposição entre criatura e criador:

Sou criatura,
E, se Ele cria dor,
A dor sacode e tortura.
E, porque sou criatura,
Minha boca se abre e procura
As razões de quem cria dor. (In: NESTROVSKI, 2002: 144)

As chagas físicas se mostram para Jó como uma prova da capacidade de Deus em materializar seu poder, assim, quando a personagem exige a presença divina, solicita sua presença viva,⁷ pois embora Deus possa dispor de sua vida, Ele deve justificar suas atitudes de modo apreensível no mundo humano. Assim, Jó jamais nega a existência divina, mas a insta a tomar participação concreta em sua condição atual, pois tem certeza que seus males não são frutos do acaso:

o Inferno ou o Mal em sua degradação extrema. O primeiro é o rival de Deus em toda a plenitude de suas forças e de suas paixões: uma personagem altamente dramática. Mas Lúcifer é o derrotado por Deus, e cristalizado, mais semelhante a um motor mecânico do que a um ator livre e consciente: personagem absolutamente prosaica.”

⁷ “Quero! Não morto em palavras, / Nem escondido em estátuas. / Quero sua viva presença.” (In: NESTROVSKI, 2002: 172)

Não! Somos deuses cegos
Que, à beira do abismo,
Marcham com a segurança
Que nos dá nossa pretensão!
Vá. A fé não se explica com a razão,
A fé não se explica,
A fé é. (In: NESTROVSKI, 2002: 163)

A cegueira na certeza da existência divina metaforicamente leva o indivíduo fiel à beira do abismo. O caminhar é ao mesmo tempo autônomo e motivado, sendo que uma queda depende apenas de Deus, que também possui o poder de colocar no topo da montanha. Jó, ao conhecer o pleno favorecimento divino, foi o que subiu mais alto na montanha e sua queda seria desproporcional ao suportável pelos outros seres humanos. Apenas ele poderia suportar tamanha queda, pois foi o único que conheceu o esplendor. Essa constatação representa literariamente o conceito de energia da Física, em que o princípio de conservação garante que ela se mantenha constante durante a queda de um corpo, variando na distribuição entre energia potencial ou cinética. Ao recorrermos a esses conceitos não queremos indicar que seja possível fazer uma transposição de instrumentos da Física mecânica para a literatura, apenas que ela pode ilustrar nossa análise. Assim, o fato de Jó acumular grande energia quando estava em posição elevada, impede que ele passe subitamente à ausência de energia, de modo que durante seu declínio ele preserva sua energia que, no entanto, se modifica: o louvor e agradecimento incondicionais a Deus se transformam em um questionamento sobre Sua atuação arbitrária. Quando Jó atinge o final do abismo, toda sua energia se esvai com a morte, mas sua atitude final demonstra uma serenidade contrária ao sofrimento que marcou a peça. Jó cai no abismo com a certeza no absoluto, como se caísse olhando para cima e ainda enxergasse a luz divina, que iluminou a sua vida.

Na peça de Beckett, predomina o tom cinza da indefinição, como se a luz do absoluto fosse apenas uma reminiscência, que faz com que as personagens perpetuem algumas ações relacionadas ao credo, que, como quase tudo na peça, representa o único esforço verdadeiro de matar o tempo.

A peça é apresentada *in media res*, de modo que não sabemos o que provocou a privação vivida pelas personagens. O público se depara com um ambiente quase vazio e com personagens deficientes e não entende a lógica ali existente, assim, espera que a peça se desenvolva para um final que de algum modo ordene tanta incompreensão, ou seja, um final que apresente um desfecho efetivo. Mas as personagens já sabem que não é possível esperar por nenhuma mudança, de modo que a peça se configura como um trans-correr da vida, sem que isso represente um objetivo maior. As personagens simplesmente vivem, no sentido estrito desse verbo. Diante dessa única certeza – a vida – elas desistem de obter respostas.

Nesse momento retomamos a precisa interpretação de Kott, que indica a existência de uma cena à Macbeth e uma à Jó em *Rei Lear*. Consideramos que em *Fim de Partida*, Macbeth se perdeu no caminho e temos apenas Jó, que configura o essencial:

Pois as cenas à Jó constituem o essencial. É nesse plano que será representada a moralidade sarcástica e bufa sobre a condição humana. Antes, todos os persona-

gens deverão ser arrancados de seu lugar, de sua situação social, e precipitados abaixo, até a degradação final. Eles devem chegar ao fundo do poço. (...) A queda é ao mesmo tempo física, espiritual, corporal e social. (In: NESTROVSKI, 2003: 145-146)

Como a peça não mostra a queda, mas apenas a vida no fundo do poço, as personagens possuem uma consciência profunda da limitação, assim, ainda que nas duas peças analisadas exista a impossibilidade de resolução, na primeira ela é vista sob a óptica da inquietação e da indagação e na peça de Beckett, sob a óptica do conformismo. Se em *Jó* observávamos a dinâmica do declínio, aqui o declínio já está concretizado. A não-representação da queda, com a peça se centrando nas cenas à *Jó*, que “constituem o essencial”, revela a intensificação da busca pelo estritamente necessário, já manifestado no cenário com poucos objetos e nos diálogos enxutos. Embora a queda não seja representada, alguns diálogos, como o que mostraremos a seguir, revelam que o presente sofreu um declínio em relação ao passado e que não é possível questionar as razões que impuseram essa mudança:

HAMM: Você não gosta de mim.

CLOV: Não.

HAMM: Antes você gostava.

CLOV: Antes!

HAMM: Fiz você sofrer muito. (Pausa) Não é?

CLOV: Não é isso.

HAMM: (ofendido) Não fiz você sofrer muito?

CLOV: Fez.

HAMM: (aliviado) Ah! Ainda bem! (Pausa. Friamente) Desculpe-me. (Pausa. Mais alto). Não ouviu? Desculpe-me.

CLOV: Eu ouvi. (Pausa) Você sangrou? (BECKETT, 2002: 44-45)

Ainda que no passado as personagens tivessem uma relação melhor, não é possível constatar que suas existências tenham atingido a plenitude desfrutada por *Jó*, visto, por exemplo, a satisfação de Hamm diante de seu poder de causar sofrimento. Clov nega que esse comportamento tenha sido responsável pela deterioração da relação entre os dois, mas não prolonga a discussão, simplesmente porque não “vale a pena”. Ele ouve as desculpas por um fato marcante de seu passado, mas as coloca em plano de igualdade com um questionamento rotineiro sobre a deterioração física de Hamm, indicando que a própria comunicação não é atingida, visto que cada um se mantém absorto em seus mundos fechados.⁸ Os questionamentos mais profundos da peça geralmente são acompanhados por essas perguntas rotineiras, de modo que terminem esvaziados de importância. O não-gostar é um fato, mas a impossibilidade de fugir é outro fato reconhecido pelos dois personagens principais, de modo que Clov e Hamm estejam

⁸ No extremo do problema da comunicabilidade, Andrade (2002) indica como transcorre a relação comunicativa geral entre as personagens: “A relação entre o par central, Hamm e Clov, é a de opressor e oprimido, uma dependência recíproca fundada em amor e ódio e em diálogos sadomasoquistas como que encenados por um par de canastrões.” (In: Beckett, 2002: 15)

permanentemente unidos nesse presente perpétuo. Essa impossibilidade de superação das personagens, gerando uma circularidade irresoluta, se assemelha à estrutura de paralelismo, em que as estruturas repetidas não garantem a existência de uma solução:

HAMM: (...) Por que você continua comigo?

CLOV: Por que você não me manda embora?

HAMM: Não tenho mais ninguém.

CLOV: Não tenho outro lugar. (BECKETT, 2002: 43-44)

Dois questionamentos, duas respostas negativas que marcam o limite da impossibilidade. O próprio Clov demonstra consciência de que sua fuga é virtual, culminando no fim da peça, quando ele termina no meio do caminho entre o abrigo e o mundo. Entre o nada e o nada.

Não apenas a relação das duas personagens indica essa permanência, como até mesmo o transcorrer do tempo se mostra como uma continuidade, possibilitando que Clov responda quanto à hora, que seria “a mesma de sempre”. A quebra dessa continuidade se dá apenas através de perdas, como a morte de Nell; ao mesmo tempo, uma boa continuidade existencial também se mostra tolhida através das limitações de movimento das personagens, da precariedade dos objetos (como o cachorro de três patas) ou das formas mais evidentes do mundo vivo: a flora e a fauna. Ao ser questionado sobre uma semente plantada, Clov responde: “Se tivessem que brotar, já teriam brotado. Não vão brotar nunca.” A constatação aplicada ao presente revela a não-realização do passado e a impossibilidade futura. Negação, negação, negação. Estática. O rato (único ser vivo além de Clov, Hamm, Naeg e Nell) representa exemplarmente a condição das personagens, podendo ser lido como uma alegoria delas, especialmente de Clov. Este diz que apenas exterminou o rato pela metade, pois havia sido interrompido por Hamm. Mas, como o animal está incompleto, certamente não teria possibilidade de fugir, assim, o rato reproduz a impossibilidade de fuga do próprio Clov (como ele poderia fugir para lugar nenhum, sem nenhum recurso, sem poder sentar e sem enxergar direito?). Páginas depois, Clov reflete: “Se eu não matar esse rato, ele vai morrer”, o que indica a finitude dos seres vivos, única certeza naquele ambiente. No entanto, o rato se diferencia ao final, pois, embora esteja condenado, ele foge:

HAMM: (Com orgulho) Longe de mim é morte. (Pausa) E o tal do rato?

CLOV: Escapou.

HAMM: Não conseguirá ir longe. (Pausa. Ansioso) Hein?

CLOV: Não precisa ir longe. (BECKETT, 2002: 130)

A última fala de Clov indica que a distância é um fator menor perante a certeza da morte, à qual todos devem se conformar, inclusive o próprio Clov, que sequer tenta partir. O rato tentou, sua morte é certa, mas não acontecerá em cena, tampouco a dos outros três personagens, assim, nem a mudança da existência à não-existência ocorrerá em cena. O encerramento da peça é expressivo dessa permanência “Você... fica”, em que as reticências buscam criar certa expectativa, mas a verdade que se impõe é mais simples e drástica, ou seja, estática. Ao menos em cena, nada irá mudar.

CONCLUSÕES

O final de *Fim de Partida* marca a continuação do presente perpétuo. Diferentemente do que ocorre em *O Livro de Jó*, em que a morte da personagem principal marca uma passagem do sofrimento ao desconhecido. Esta peça deixa que o próprio público interprete o sentido da morte de Jó,⁹ já na peça de Beckett, marcada pela precariedade da comunicação entre as personagens,¹⁰ esse problema é reproduzido na relação da peça com o público, mostrando a impossibilidade de apresentar qualquer desfecho conclusivo, assim, paira a sensação de vazio das personagens, que apenas sabiam que eram seres isolados diante do vazio do mundo, em que o absoluto caiu em pleno descrédito. Valeria a pena se bater para não sair do lugar?

Para tentar mostrar como as duas peças lidaram com essa questão, retomamos uma fala de Clov: “Quando ainda havia bicicletas, chorei pra ganhar uma. Implorei a seus pés. Você me mandou passear. Agora não há mais nenhuma.” A personagem indica que sempre esteve privado de bicicletas, embora no passado fosse uma limitação individual e no presente essa limitação seja algo coletivo, fruto da inexistência delas no mundo. Essa frase simples representa a já discutida relação entre ele e Hamm, mas principalmente mostra que, sob o ponto de vista de uma personagem, o presente perpetua marcas da privação sofrida no passado. *Fim de Partida* não encena o passado, ele é apenas lembrado através de alguns diálogos. Assim, essa peça se ancora em um presente caracterizado pela privação que se repete ao longo do texto de modo que o próprio futuro se mostre como uma possível reprodução do presente.

A bicicleta se caracteriza pelo seu caráter dinâmico, já que possibilita que as pessoas que a utilizam se desloquem dentro do espaço desejado. Mas quantas vezes as bicicletas não dão problemas que exigem que as viremos ao contrário e suas rodas fiquem para cima? Giramos e giramos aquelas rodas, impressionados com a leveza que possuem nessa posição, sem que, no entanto, a bicicleta saia do lugar, pois as rodas fazem um movimento em falso. Elas simplesmente giram. Assim, mantém-se o caráter dinâmico, sem que ocorra qualquer alteração no contexto geral, apenas a manutenção da estática existente antes de haver bicicletas.

Essa metáfora simplória indica a dinâmica incompleta que se percebe em *Fim de Partida*, em que as personagens giram com facilidade as rodas de uma bicicleta que jamais se moverá, e, em *O Livro de Jó*, seu protagonista dinâmico, sob o peso divino, percorre com dificuldade um trecho muito pequeno, em que ele parte de uma completa negação para atingir o desconhecido da morte.

⁹ “Mestre: E para os que crêem, depois desses acontecimentos, Jó ainda viveu.

Contramestre: E para os que não crêem a história acabou.” (2002: 178).

¹⁰ “*Fim de partida* volta-se para a esterilidade da passagem do tempo e para a impossibilidade visível de ainda tentar significar em um mundo esvaziado de sentido, através de palavras desgastadas e insignificantes.” (BECKETT, 2002: 23)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALIGHIERI, D. *A Divina Comédia*. São Paulo: 34, 1998.
- ANDRADE, F. de S. Matando o tempo: o impasse e a espera. In: BECKETT, S. *Fim de partida*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.
- ARENDT, H. *Entre passado e futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- ARISTÓTELES. *Poética*. São Paulo: Abril Cultural, 1984.
- BECKETT, S. *Fim de partida*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.
- DE SANCTIS, F. *Ensaaios críticos*. São Paulo: Nova Alexandria, 1993.
- HELIODORA, B. *O Livro de Jó* provoca impacto. In: NESTROVSKI, A. (apres.) *Teatro da vertigem*. Trilogia bíblica. São Paulo: Publifolha, 2002.
- KOTT, J. *Rei Lear* ou *Fim de partida*. In: *Shakespeare nosso contemporâneo*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.
- MAGALDI, S. *A Bíblia* inspira um primoroso retrato cênico do sofrimento humano na Terra. In: NESTROVSKI, A. (apres.) *Teatro da vertigem*. Trilogia bíblica. São Paulo: Publifolha, 2002.
- NESTROVSKI, A. (apres.) *Teatro da vertigem*. Trilogia bíblica. São Paulo: Publifolha, 2002.
- ROMILLY, J. de. *A tragédia grega*. Brasília: Editora UnB, 1998.
- WILLIAMS, R. *Impasse e aporia trágicos*. In: *Tragédia moderna*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

INTRODUÇÃO: “CONFIGURANDO O CENÁRIO”

Blest Gana, um escritor das cidades: um mergulho no ambiente urbano da sociedade chilena do século XIX pelo olhar de Martín Rivas

Fernanda da Silva PEREIRA¹

Resumo: Este trabalho explora as descrições dos espaços urbanos e públicos empreendidas por Alberto Blest Gana, no romance Martín Rivas. Tal esforço analítico objetiva destacar as diferentes representações de cidade que são construídas e apresentadas ao leitor a partir das interações que as personagens estabelecem, cotidianamente, no ambiente urbano da sociedade santiaguina do século XIX. O estudo privilegia uma abordagem que procura entrelaçar o discurso historiográfico com o discurso literário. Procurando, por esta via, iluminar considerações que podem ser concebidas como marcos que, em certa medida, unem e separam esses dois campos do saber. O caráter realista empregado pelo autor aponta para a construção de uma possível e/ou imaginada representação da realidade. Nesse sentido, não por acaso, o romance preocupa-se em extrair de incidentes contemporâneos elementos para sua narrativa que possam descortinar as interferências das novas dinâmicas políticas e culturais na sociedade chilena do período. As reflexões desenvolvidas até o momento permitem apontar para um interesse demonstrado por Blest Gana em iluminar as contradições e incoerências que a tentativa de reorganização do traçado urbano ocasionou na dinâmica do cotidiano social. Por outras palavras, as intervenções de remodelação dos espaços públicos acarretaram uma (re)significação dos hábitos, costumes e modas da população chilena. Uma (re)significação que não só é percebida como, e por vezes principalmente, ironizada pelo olhar do narrador.

Palavras-chave: literatura chilena do século XIX, história, ficção, Blest Gana.

INTRODUÇÃO: “CONFIGURANDO O CENÁRIO”

Com o objetivo de compreender alguns dos possíveis entrelaçamentos da História com a Literatura no que toca à cidade de Santiago do Chile do século XIX, meus esforços concentram-se no sentido de elaborar uma análise sobre o romance *Martín Rivas*, de Alberto Blest Gana, posto que, no transcurso dessa obra, o autor privilegia um constante diálogo entre aspectos da história chilena com elementos ficcionais que, juntos, auxiliam-no a contar “estórias” da capital santiaguina do século XIX.

[...] a história que se tornou parte do cabedal de conhecimento ou ideologia da nação, Estado ou movimento não corresponde ao que foi realmente conservado na memória popular, mas àquilo que foi selecionado, escrito, descrito, popularizado e institucionalizado por quem estava encarregado de fazê-lo. (HOBSBAWN, 1997: 21)

¹ Universidade de São Paulo.
fefinha_pereira@hotmail.com

Inspirado no modelo balzaquiano, o caráter realista empregado por Blest Gana aponta para a construção de *representações* do meio social. Nesse sentido, o escritor preocupa-se em extrair de incidentes contemporâneos elementos para sua narrativa que possam descortinar as interferências das novas dinâmicas políticas e culturais na *recém-independente nação chilena*.

Dessa perspectiva, tomando como principal objeto de estudo a tentativa de Blest Gana de compor por meio das descrições dos ambientes urbanos o retrato da sociedade chilena dos oitocentos, o artigo encontra-se dividido em três partes. A primeira prestigia uma exploração dos aspectos das representações simbólicas presentes na paisagem urbana santiaguina. A segunda apresenta um quadro que alude a possíveis formas de interação da população com os espaços citadinos, particularmente no que tange às apropriações das vias públicas pelos vendedores ambulantes. E, finalmente, na terceira parte, desenvolve algumas considerações que procuram estabelecer uma articulação entre as ponderações construídas na primeira e segunda parte do texto.

CENA I – “A CIDADE DE SANTIAGO SOB A PERSPECTIVA DE MARTÍN RIVAS”

A tentativa de efetivar um entrelaçamento da Literatura com a História caracteriza um investimento teórico que necessita ser precedido e acompanhado por certos cuidados analíticos. Afinal, deverá o pesquisador tanto tomar em consideração as especificidades de cada uma dessas áreas do saber como, impreterivelmente, fazê-las dialogar. Nessa medida, desde já, cabe esclarecer as formas de entrada que foram, neste artigo, privilegiadas para que, de algum modo, os aspectos alusivos à História da sociedade santiaguina do correr do século XIX entrecortassem-se com as impressões tecidas por Blest Gana no livro *Martín Rivas*.

Nessa panorâmica, o foco da análise incidiu sobre uma das primeiras partes do romance, qual seja: o capítulo V. Tal recorte justifica-se, inicialmente, pelo fato de essa passagem apresentar um, por assim dizer, olhar de estranhamento de Martín Rivas sobre a cidade de Santiago. Mas não só isso. É também nesse momento da narrativa que o narrador (em terceira pessoa) emprega uma descrição ritmada interessada em mergulhar nos detalhes, nas ansiedades e nas angústias que, gradativamente, passariam a acompanhar a personagem no desenrolar da trama. Vejamos:

Tomó su sombrero y bajó a la calle. El deseo de conocer la población, el movimiento de ésta, le volvió la tranquilidad. Además, deseaba comprar algunos libros, y preguntó por una librería al primero que encontró al paso. Dirigiéndose por las indicaciones que acababa de recibir, Martín llegó a la Plaza de Armas.

En 1850, la pila de la plaza, no estaba rodeada de un hermoso jardín como en el día, ni presentaba al transeúnte que se detenía a mirarla más asiento que su borde de losa, ocupado siempre en la noche por gente del pueblo. Entre éstos se veían corrillos de oficiales de zapateiros que ofrecían un par de botas a todo el que por allí pasaba a esas horas. (BLEST GANA, 1998: 82-83)

Pela leitura, percebe-se que, a partir das primeiras impressões de um recém-chegado à capital chilena, somos convidados a nos “estranhar” pelo olhar provinciano de Martín Rivas, que, à primeira vista, assusta-se com a intensa movimentação ao seu redor. Contudo, pouco a pouco, o protagonista é tomado pela curiosidade de tanto estabelecer relações com as outras pessoas quanto, principalmente, envolver-se pelos mistérios e enigmas que a capital reservara aos forasteiros.

Andando e se perdendo pelas ruas e áreas citadinas, Martín é “fisgado” e acaba atentando para os espaços e os costumes da população. A cena prossegue. A sensação de estar perdido na multidão volta com intensidade, um corte para uma nova surpresa dentro da paisagem urbana da Capital. As atenções de Martín, assim como as nossas, direcionam-se para um componente do cenário urbano em especial. Encantado com o monumento, Martín se põe a contemplar a “pila” da Plaza de Armas.

A visão distanciada da “pila” não o satisfaz. Tomado pela curiosidade de verificar com maior detalhe o monumento, Martín dirige-se até a esquina de frente à Plaza de Armas. Não, ainda não é o bastante. O processo de aproximação só é finalizado quando adentra a praça e se posta diante do monumento de mármore.

Essa espécie de transe que envolve a personagem só é quebrada quando, bruscamente, um vendedor ambulante oferta-lhe: “-Un par de botines de charol, patrón”. Ainda confuso, mas puxado à realidade pelas palavras do ambulante, Martín lança um olhar de desprezo em direção à forma como estava trajado. Afinal, a pobreza de suas vestes muito contrastava com a elegância e opulência da família de Don Dámaso Encina, que o havia recebido e permanecia dando acolhida a sua estada na Capital.

A oferta do calçado o tentara. Dirige-se até o ambulante e pede para experimentar as *botines*. O sinal verde para a aproximação dos demais vendedores fora dado. Num piscar de olhos, Martín se vê cercado por outros ambulantes que lhe oferecessem os mais variados modelos de calçados. A atração do olhar de Martín sobre a “pila” da Plaza de Armas levanta um questionamento. Afinal, o que estaria por trás desse monumento para desviar repentinamente a atenção do protagonista?

Tal questionamento propiciou as condições para que o aludido entrelaçamento da Literatura com a História chilena passasse a se concretizar, posto que, para suscitar elementos que pudessem vir a contemplá-lo, foi necessária a consecução de leituras de pesquisadores que se debruçaram sobre a História da cidade de Santiago.

Assim sendo, aproximei-me, principalmente, das reflexões construídas pelo historiador Armando Ramón. Mais especificamente, no que condiz às suas ponderações acerca da arquitetura da praça, bem como das atividades desenvolvidas diariamente em seus arredores.

Por tanto referirse al ancho cuadrilátero que componía materialmente la ‘plaza’ significaba describir tanto los edificios públicos y privados que la circundaban como la suma de las diversas actividades diarias que dentro de aquel espacio se desarrollaban. En esta plaza tenía lugar todos los actos de importancia política, social y económica que podían afectar a la ciudad y a sus vecinos [...]. (RAMÓN, 1992: 57).

Pelas palavras do historiador, percebe-se que grande destaque deve ser dado à Plaza de Armas, uma vez que esse equipamento urbano remete a uma questão de

fundo no que toca à Capital, já que se caracteriza como um dos principais símbolos da fundação de Santiago. Do mesmo modo, constitui-se como um ponto estratégico que canaliza, estimula e divulga aspectos da vida social, econômica e política do Chile.

Acerca, ainda, da Plaza de Armas, cabem algumas outras complementações. Em 1680, no Governo de Juan Henríquez, foi construída uma “pila” na praça. Este monumento, contudo, foi substituído por uma outra “pila” em 1838. Esta segunda “pila” foi uma obra fabricada em Gênova, sob encomenda de um país hispano-americano que objetivava celebrar a Independência da América. Todavia, o país em questão não pôde pagar o empreendimento. Assim, a “pila” foi adquirida por Juan Enrique Rosales (um diplomata do Chile na França) e em sua homenagem foi batizada pelo povo de “pila de Rosales”. A partir de então, com algumas modificações nas gravuras desenhadas em sua base, esse monumento esculpido em mármore branco passou a simbolizar as batalhas de emancipação do Chile.

Essa, por assim dizer, “adaptação simbólica”, estruturada de modo a homenagear o processo de independência do Chile, não ocorreu somente com a “pila”. A própria Plaza de Armas foi (re)significada com o objetivo de se tornar um símbolo aos novos ares modernos que foram soprados pela independência chilena. Isso porque a praça (com a “pila”, com o jardim ao seu redor, os bancos, as novas árvores) foi incorporada ao processo de remodelação da paisagem urbana a que a sociedade chilena assistiu e do qual participou a partir dos anos posteriores à sua independência.

Em tal movimento de reorganização do traçado urbano da cidade chilena pulsava, por um lado, o anseio de se apagar os vestígios do passado colonial e, por outro, o desejo de se alterar a dinâmica do cotidiano da população, de uma maneira tal que as transformações dos espaços públicos contribuíssem para inibir o comércio ambulante, assim como para instaurar e modificar os hábitos, costumes e modas do meio social.

À vista desses pontos que se referem diretamente à História chilena, conclui-se que não foi por acaso que Martín Rivas encanta-se e se hipnotiza pela “pila”. Tanto assim que se pode indiciar, nessa passagem, um recurso de escrita empregado por Blest Gana para atrair os seus leitores para a Plaza de Armas.

Ali, no centro dessa insígnia à República, vislumbram-se os percalços de um provinciano frente à modernidade que não era sugerida, mas abruptamente imposta à Capital. E, mais importante ainda, por conta da riqueza de detalhes e da ênfase nas angústias, paulatinamente, tem-se configurada uma pulverização dos sentimentos de Martín. Por outras palavras, já não se trata, apenas, de um forasteiro que se “assusta” ao chegar à Capital; antes mais, a descrição do narrador desloca e expande o foco para toda a população. Donde se constata que na figura desse forasteiro encontra-se a representação das contradições e incoerências “modernas” vividas, cotidianamente, pela totalidade do meio social chileno.

CENA 2 – “DESVENDANDO AS VÁRIAS CIDADES DA CAPITAL”

As cotidianas contradições e incoerências do projeto de modernidade chileno imposto, compulsoriamente, a partir de meados do século XIX são uma vez mais

sublinhadas pelo narrador. Nesse movimento, desta vez, o foco concentra-se no mercado popular da Plaza de Armas.

O expressivo número de vendedores ambulantes que, diariamente, ocupava as regiões centrais ofertando os mais diferentes tipos de produtos não se apresentou, apenas, como uma característica do século XIX, cabendo, inclusive, destacar que já em maio de 1613 fora aprovada uma lei pelas autoridades espanhola que tinha como objetivo último coibir o comércio ambulante nas vias públicas. Contudo, esta iniciativa governamental não alcançou o efeito desejado. Nesse sentido, o empurra-empurra pela conquista do melhor espaço, a gritaria descompassada com o intento de despertar a atenção dos transeuntes, dentre outros aspectos intrínsecos à prática desse tipo de atividade comercial continuaram, ainda que “ilegalmente”, constituindo-se como imagens cotidianas, particularmente, no que concerne às regiões centrais da cidade.

Corte para a cena, anteriormente, citada: encantado e hipnotizado pela beleza e imponência da “pila”, Martín Rivas é levado ao centro da Plaza de Armas. A inesperada abordagem de um vendedor de sapatos o liberta dessa espécie de transe. Inusitadamente, se vê rodeado por outros vendedores ambulantes. Um tanto quanto desorientado com a confusão de vozes e a variedade de modelos de calçados ofertados, se acomoda nas bordas da “pila” e começa a experimentá-los. O primeiro fica apertado; o segundo, largo; o terceiro, muito caro. Cansado e atordoado pela insistência dos ambulantes, calça suas velhas botinas e se levanta, dizendo que compraria em outra ocasião.

A recusa desperta a fúria dos vendedores que passam a insultá-lo, e a tensão espalha-se por todos os cantos e recantos. Em meio às ofensas e provocações, parte para uma luta corporal contra um dos ambulantes. O embate ganha uma tal dimensão que a ordem só se restabelece por meio da chegada de um oficial da polícia. Martín e o ambulante são conduzidos até o quartel de polícia.

Como já se falou, a prática do comércio ambulante não foi desencadeada no século XIX (período em que se desenrolam as aventuras de vividas por Martín Rivas). Ao contrário, tal atividade comercial acompanhou, de certo modo, o processo de desenvolvimento da cidade. Nesse sentido, pouco a pouco, a região da praça e imediações foram sendo tomadas por uma multidão de pessoas que, cotidianamente, passava a disputar espaços com os vendedores ambulantes. Esse trânsito atabalhoado de um sem-número de pessoas foi, assim, descrito pelo historiador Armando de Ramón:

En 1787 la cantidad de población que concurría a la Plaza Mayor era tanta, que el Cabildo se reunió el 10 de septiembre de ese año para tratar el remedio que podía darse para solucionar ‘el desgüeño y desórdenes que ocasiona el mismo concurso y atropellamiento de gentes de todas las clases’, situación que estaba causando serios prejuicios a los habitantes de Santiago.

Ségún la autoridad, tanto los chicos como los grandes ambos sexos que concurrían a la plaza estaban en serio riesgo y peligro de sus vidas ‘por la marcha de los cabalos’ que no respentaban a los peatones. Pero donde la preocupación de los regidores se hacían más profunda era cuando lamentaban ‘la perdida de los criados por la ventas de licores, juegos y otros vicios, que no son de preciso alimento’ introducidas por los mismos comerciantes de aquella feria, especialmente por los ‘regatones y otras gentes mal entretenidas’ que, por este medio, pretendían y lograban aumentar sus ganancias ‘com manifesto daño del vecindario’ y a cos-

ta de causar un gran suciedad y desorden. También se consideraba muy perjudicial la constumbre de poner cocinas, las cuales se formaban 'por aquel comedio de los puestos de los vendedores, embarazando el tránsito'. (RAMÓN, 1992: 117-118).

Da leitura, percebe-se que a tentativa de se coibir a prática do comércio de ambulantes permanecia como uma grande preocupação das autoridades governamentais no século XVIII. E é justamente por conta desta preocupação que se pode, aqui, perscrutar – nas situações, nos transtornos e, mesmo na prisão de Martín – indícios que apontam para um possível entrelaçamento da narrativa de Blest Gana com algumas das características da História chilena.

O projeto arquitetônico de Santiago, assim como das demais colônias hispano-americanas, privilegiou o padrão de construção espanhol. Desta feita, seu traçado foi planejado a partir da edificação de uma praça central que tanto organiza a disposição do xadrez urbano das ruas, quanto se constitui como uma simbolização do poder político. De outra forma, pela própria localização desse equipamento urbano, é para lá que rumam as atividades que, de algum modo, procuram despertar o maior número de “olhares” possíveis: sejam manifestações políticas, sejam ritos religiosos, sejam festividades, ou sejam, ainda, aquelas práticas que encontram na oferta pública e no grande trânsito dos potenciais compradores (pedestres) a sua razão de existência (comércio ambulante).

Sob essa perspectiva, avaliando seu papel central desempenhado em meados do século XIX, pode-se afirmar que a praça refere-se à organização do exercício do poder colonial em terras chilenas. E, em concomitância, relaciona-se com a tentativa de consolidação do recente processo de nacionalização.

[...] a utilização de elementos antigos na elaboração de nova tradição inventadas para fins bastante originais. Sempre se pode encontrar, no passado de qualquer sociedade, um amplo repertório destes elementos; e sempre há uma linguagem elaborada, composta de práticas e comunicações simbólicas. Às vezes, as novas tradições podiam ser prontamente enxertadas nas velhas; outras vezes, podiam ser inventadas com empréstimo fornecidos pelos depósitos bem supridos de ritual, simbolismo e princípios morais oficiais [...]. (HOBSBAWN, op. cit.: 14)

A propósito dessas “invenções de novas tradições”, tomo como exemplo o decreto de 26 de janeiro de 1825, firmado alguns anos após a independência. Com o intuito de comemorar e divulgar o regime republicano, tal decreto, visava a (re)nomear as antigas ruas de Santiago por nomes que rememorassem às batalhas de emancipação, uma vez que o governo “[...] persuadido de que no hay americano que no suspire a ver borrado hasta el último vestigio que recuerde la dominación española en este Continente”.² Essa lei também previa que a “Plaza de Armas” passasse a ser chamada de “Plaza de la Independencia”. Entretanto, as medidas não foram acatadas em sua totalidade, dado

que os habitantes da Capital continuaram chamando (e até hoje ainda assim o fazem) de “Plaza das Armas”.

Desse modo, os elementos ultrapassados e os inovadores disputam o mesmo espaço, criando um jogo de contraste entre a negação e afirmação da nova República por meio da concorrência dessas representações simbólicas. Pode-se perceber a existência de duas cidades, onde, de certa maneira, convivem simultaneamente nas ruas as marcas do moderno e do antigo, do *glamour* e da decadência.

CENA 3 – “À GUIA DE CONCLUSÃO: DESFECHO PARCIAL”

De posse dessas considerações, torna-se possível retomar o diálogo com a obra de Blest Gana, já que o narrador alerta que em 1850 (ano que se passa a história) a “pila” da Plaza não estava rodeada por um formoso jardim e que o transeunte que se detivesse a contemplá-la não poderia se acomodar nos assentos que já se encontravam em seus extremos em 1862 (ano da publicação do livro).

[...] las digresiones del narrador aluden a una ciudad fascinante, de progreso liberal, capaz de aglutinar multitudes patrióticas frente a los festejos nacionales del dieciocho de setiembre, por ejemplo, pero aluden también a una ciudad de perdición, de fraude, de informantes, de alcahutes, de prostitutas. (HOSIASON, 2002: 242).

Nessa medida, o romance estabelece um diálogo entre o tempo da narrativa (1850) e o período histórico em que foi publicado (1862). E, através desse recurso de transposição do tempo, percebe-se um efeito que possibilita relacionar as intervenções de remodelação e embelezamento da cidade aos novos costumes e hábitos da população, posto que o jardim e os bancos que estão presentes ao cenário da Plaza em 1862 remetem para uma oportunidade de desfrutar momentos de tranquilidade e harmonia por meio de passeios públicos sem os transtornos causados pela constante presença dos vendedores ambulantes. Situação completamente contrária, portanto, ao tumulto e desordem que podem ser apreendidos dos deslocamentos pelos espaços públicos efetuados por Martín em 1850.

Nesse sentido, pode-se dizer que Blest Gana estrutura a narrativa conjugando elementos históricos e fictícios acerca da sociedade chilena do século XIX, trazendo para dentro de sua obra uma verossimilhança externa, representada pela forma como ele transporta para o romance aspectos das passagens históricas. Do mesmo modo, coerentemente, retrata o comportamento humano sempre considerando o meio social. Nesse caminhar, o autor, sem descartar as questões condizentes à verossimilhança interna, emprega a verossimilhança externa como um recurso para dar vazão à sua imaginação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BLEST GANA, A. *Martín Rivas*. Edición de Guillermo Araya. Madrid: Cátedra, 1998.

² RAMÓN, Armando de. *Santiago de Chile (1541-1991)* [...]. Op. cit.: 215.

HOBBSAWN, E. Introdução: A invenção das Tradições. In: HOBBSAWN, E. & RANGER, T. (orgs.). *A Invenção das Tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, pp. 9-23.

HOSIASOON, L. J. Contradicciones de un narrador: Martín Rivas. In: *Anais do II Congresso de Hispanistas*, Hispanismo 2002, vol. III, pp.240-245.

RAMÓN, A. de. *Santiago de Chile (1541-1991): Historia de una sociedad urbana*. Madrid: Editorial Mapfre, 1992.

Um estudo do dizer da mãe psicótica¹

Walker Douglas PINCERATI²

Resumo: Com este trabalho, baseado na afirmação da psicanálise lacaniana de que, na psicose, há primazia do significante, analiso alguns fragmentos de um corpus composto de entrevistas gravadas com R.C., paciente diagnosticada psiquiatricamente como psicótica. Verifiquei que R.C. sustenta uma certeza em relação ao saber de seu filho, certeza esta que desfaz as possibilidades de instauração da dimensão da interpretação no seu dizer. As conseqüências deste esfacelamento incidem sobre a impossibilidade da instauração de uma dimensão seminal para que o infans se estruture e se subjetive "saudavelmente" no simbólico. Pela análise do corpus, observa-se que há, por parte da mãe psicótica, uma relação fusional com o Real do corpo do bebê, relação esta que não admite falhas, não admite falta.

Palavras-chave: psicanálise, dizer psicótico, subjetivação.

INTRODUÇÃO

A finalidade deste trabalho é analisar como uma mãe diagnosticada psiquiatricamente como psicótica constrói significações sobre seu filho. Para tal fim, realizei, no segundo semestre de 2005, entrevistas gravadas com R.C.,³ no Centro de Atenção Psicossocial Antonio da Costa Santos, Centro de Saúde "Dr. Cândido Ferreira" – CAPS Sul.⁴

No período das entrevistas, R.C. era casada, não trabalhava e morava com o marido e seus dois filhos menores:⁵ Raul, de cinco anos, e Renan, nascido em 02/06/2005. A análise leva em consideração o conceito de **dizer psicótico** forjado por Jacques Lacan (1955-56), a saber "*uma linguagem onde certas palavras ganham um destaque especial, uma densidade que se manifesta algumas vezes na própria forma do significante, dando-lhe esse caráter indiscutivelmente neológico tão surpreendente nas produções da paranóia*" (p. 42).

¹ Este trabalho é fruto do projeto de iniciação científica "Um estudo do dizer da mãe psicótica", financiado pelo PIBIC/CNPQ, sob a orientação da profa. Dra. Nina Virgínia de Araújo Leite, do Departamento de Linguística do IEL/UNICAMP.

² IEL/UNICAMP.
pincerati@gmail.com

³ Paciente que realiza tratamento do CAPS e que me "emprestou" sua fala para a realização da pesquisa, e para a qual devo esta pesquisa e minha consideração. O da pesquisa, e para a qual devo esta pesquisa e minhas sinceras considerações faloadem parte deles respeitam as regras de form

⁴ Agradeço o sincero apoio, principalmente, de Maria André Derbli Pinto e de Ricardo Pacheco, os quais abriram as portas do CAPS para mim.

⁵ R.C. possui mais dois filhos que não moram com ela.

Tendo em vista a afirmação de Leite (2002), de que a mãe (ou agente maternante) enlaça o *infans* ao Outro pelo objeto voz, constituindo o *corpolingüagem*, tem-se que a maternagem – que é entendida por Vorcaro (2002) como funcionamento significativo mínimo implantado no organismo do neonato, “fazendo o leito para o posterior funcionamento da língua por meio da relação temporal que pode ser chamada de *embalar andante*” (idem, p. 71) – tem incidência seminal no modo como o *infans* (a criança ainda não falante) vai habitar o simbólico, uma vez que há aí uma relação de determinação entre linguagem e as formações do inconsciente.

Verificamos que, na psicose, conforme teorizou Vorcaro (2003), o *agente matemante* (o *Outro matemante*, instância que dá conta de todas as funções e dá corpo à criança) não pode conduzir seu filho à demanda, ao jogo do gozo, à antecipação diante do espelho, que lhe dá posse a um corpo e a uma posição. Segundo a autora, “*não há, portanto, constituição de um corpo unificante, na psicose*” (idem, p. 214).

A ESTRUTURA PSICÓTICA

Este trabalho se desenvolveu no âmbito da teoria lingüística em uma relação de afetação com a teoria psicanalítica (cf. PINCERATI, 2006). Tendo em vista que a maior parte das produções na área da lingüística opera com base nas produções lingüístico-discursivas do sujeito neurótico (dito normal),⁶ elegi a teoria psicanalítica, pois ela coloca uma questão ética: afinal, o que é que se escuta na psicose?

Vê-se, com esta pergunta, que o problema da transcrição de fala torna-se central. Ora, diz Lacan (1955-56): “*o que é falso, é conceber que o sentido de que se trata é aquele que se compreende [...] (p. 14). É a partir daí que nasce a ilusão [...] (p. 31). Isso se exprime em geral com toda a ingenuidade na fórmula – O sujeito quis dizer isso. O que vocês sabem a respeito? O que há de certo é que ele não o disse (idem).*”

Ressalte-se que a teoria psicanalítica lacaniana diz da constituição do sujeito como materialidade significativa (PICARDI, 1997: 4), e considera que, nessa psicopatologia, o sujeito habita uma outra estrutura: a psicótica. Na psicose, o dizer⁷ produzido por um sujeito é realizado de uma maneira diferente daquela produzida por um sujeito neurótico. Ao falar, o sujeito psicótico desvela a opacidade que a linguagem tem, implodindo a previsi-bilidade da língua constituída, imaginariamente, como transparente, regular, estratificada e calculável.

No âmbito do discurso, percebe-se que o psicótico fala de um lugar que não é o da ordem do discurso (conforme pensado pela Análise do Discurso). A relação do

⁶ No escopo do projeto, tomamos o sujeito neurótico como o sinônimo de normal, uma vez que é estruturado como subjetividade na referência a uma normatividade edípica.

⁷ Esta palavra “dizer” refere-se à posição que o sujeito psicótico está subjetiva(n)do(-se) e estrutura(n)do (-se) na linguagem. Sua fala é produzida de igual maneira que a produzida pela neurótico, mas o lugar de onde ele fala é diferente: ele “*fala literalmente com o seu eu, e é como se um terceiro, seu substituto de reserva, falasse e comentasse sua atividade*” (LACAN, 1955-56, p. 305).

psicótico com a língua é diferente: ele estabelece uma relação mais erotizada com ela. É a partir da observação erótica que Lacan vai propor a definição de “dizer psicótico”, a qual nos permite vislumbrar que, na psicose, há um efeito de sentido com estatuto diferente daquele que funciona predominantemente na neurose: o **efeito neológico**, compreendido como um efeito de sentido produzido pelo (e não no) dizer psicótico.

A partir de então, tenho concebido que os neologismos que aparecem na fala do psicótico são produtos do efeito neológico, tendo em vista que só se pode vislumbrá-los pela discordância do delírio com a linguagem comum. Trata-se, portanto, de uma posição estrutural, aproximando este trabalho aos trabalhos de Claudia de Lemos (cf. artigo de 2002).

Conforme Calligaris (1989), a amarragem dos significantes na função paterna não se dá na psicose, pois, diferentemente do que ocorre na estruturação da neurose, o saber do psicótico é sem sujeito. Na estruturação psicótica, por sua vez, os significantes não estão amarrados em uma função central tal como em uma metáfora neurótica. Eles se dispõem em uma rede total e idealmente completa.

Conseqüentemente, na crise, provocada por uma injunção a se referir à função paterna, o saber do psicótico entra em um estado crepuscular. Por isto a colocação de Lacan (1955-56: 153) de que o psicótico é um testemunho aberto do inconsciente. Diz Calligaris (1989: 46): “*o delírio é um ersatz,⁸ um substituto da metáfora paterna*”, é uma metáfora fracassada, uma metáfora pseudo-paterna, pois é a tentativa do sujeito se estruturar como neurótico (cf. CALLIGARIS, 1989).

No registro da metáfora delirante, algumas palavras ganham uma dimensão especial, que algumas vezes, como coloca Lacan (1955-56: 42), manifesta-se na forma de uma significação especial que um significante qualquer ganha no dizer do psicótico. Isso pode ser observado a partir do trabalho de Tost (2006), no qual se observa que, na sua grande maioria, os neologismos produzidos na psicose respeitam as regras de formação da língua, embora seja possível encontrar outros processos que não estão previstos pelas regras de formação de palavras da/na língua portuguesa do Brasil (idem: 414).⁹

A partir desse estudo, acrescento que, no nível dos domínios da Morfologia, só se pode vislumbrar esses outros processos de produção de neologismos na psicose quando se leva em consideração a primazia do significante na estrutura psicótica. Levando-a em consideração, pode-se compreender a formação dos neologismos que são explicados pela observação do encadeamento de significantes na unidade lexical (cf. FREUD, 1901).

O neologismo morfológico diz, no registro da língua, de uma subjetividade. Diz de um sujeito constituído na metáfora delirante. Nas palavras de Calligaris (1989: 62),

⁸ O termo alemão *ersatz* significa *substituição; compensação*. É interessante observar que ao pé da letra *er + satz* = pron. poss. *ele + frase, oração* (não desconsiderando que *er* é um prefixo não separável).

⁹ Tost lista, a partir das produções de L.C (cf. PICARDI, 1997), os seguintes neologismos: *sobrepaliência, oniposência, enebrecida, plasmoglinfos*. Somando a estes, coloco aqueles que R.C produziu: *popuação e papagéolice* (cf. PINCERATI, 2006).

trata-se de uma metáfora original, viva, delirante, que testemunha o fato de que ela é uma invenção trabalhosa do sujeito que é, também, produto do efeito neológico.

Trazendo essas elaborações para o domínio deste trabalho, pode perceber que só se pode visualizar a diferença estrutural, evidenciada no dizer de R.C., se for admitido que, na psicose, há efeito neológico; uma significação outra que não diz respeito aos sentidos compartilhados no discurso comum.

Por meio da análise do “discurso maternante” de R.C., que se segue efetuada, considerando a teoria que acabo de expor, pode perceber a impossibilidade do comparecimento da dimensão da hipótese que caracteriza o saber do neurótico.

A MATERNAGEM NA PSICOSE

Para dizer da maternagem na psicose, torna-se interessante ilustrar a maternagem na “normalidade”. Com Cavalcante (2001) e Ferreira (1990), depreende-se que uma mãe normal eleva seu filho na posição de interlocutor. Para elas, inicialmente mãe e filho ficam num *jogo do gozo*, no qual a linguagem maternante é essencial. Ela marca e constitui a relação dos interactantes.

No trabalho das autoras, é interessante observar que, ao longo da relação, à medida que a criança vai assumindo um papel mais ativo nas suas ações e reações não-verbais e pré-lingüísticas, a mãe vai se distanciando e começa a falar menos pelo filho. Nesse distanciamento, a linguagem maternante gradativamente sai de cena e a fala da mãe vai se caracterizando e assumindo uma estrutura prosódica normal (CAVALCANTE, idem).

As estruturas prosódico-sintáticas que caracterizam o funcionamento da língua vão, com o tempo, impondo interdições que o vão subjetivando, estruturando-o enquanto sujeito da linguagem na linguagem. É, portanto, a linguagem maternante quem faz o leito para o funcionamento da língua (cf. VORCARO, 2002). Por sua vez, na subjetivação, ocorrem três tempos (não cronológicos, mas lógicos): (1) o infans é levado, pela mãe, diante do espelho, primeiramente ocupando a posição na fala da mãe, sendo inteiramente interpretado por ela; e (2) o infans se eleva à posição de interlocutor ativo na interação, reagindo à interpretação materna; e, (3) em seguida, tomando consciência de seus atos e interpretando-os.

Esse processo só é possível quando a mãe faz a suposição de que o bebê é um sujeito, suposição esta que põe em funcionamento a operação de interpretações maternas de todos os comportamentos que o neonato venha a manifestar. Por isso tudo, é legítima a afirmação de Vorcaro (2005:124) de que “...a língua materna é a língua na qual, para aquele que a articula, a linguagem maternante foi interdita”.

O ESTUDO DO CASO

Na entrevista de R.C., pode verificar uma dificuldade na instauração do processo anteriormente descrito. Veja o exemplo:

Entr.:	Como que é, assim, você e o Renan? Como que é?
16R.C.:	Eu e o Renan? Ah! É uma paz enorme. Porque ele... eu... eu pego ele, ele..., ele fica olhando sério assim pra mim, sabe? Ele fica olhando sério pra mim e fa... “mamãe, mamãe”, ele faz. E dá risada. Eu brinco com ele. Tá tomando remedinho, que tá muito resfriado. Tem que dar na ampola assim pra ele, né?
Entr.:	Quantos aninhos ele tem?
17R.C.:	Ele tem cinco meses.
Entr.:	E quando ele fala..., aquela coisa que você disse que ele fala com você...
18R.C.:	Ele fala.
Entr.:	Como que você se sente? Como que é?
19R.C.:	Ah!, é uma paz muito grande!, saber que ele tá bem, né? É o amor, o afeto, né? Afeto de mãe e pai é dife... Mãe é uma coisa, pai é outra! Pai foi feito pra corrigir (...) e mãe foi feita pra agradecer, pra sorrir, pra brincar. Não que o homem não possa, ele pode. Mas, se bobia.... Homem tem que ser mais prudente, né? Ser mais rígido.
Entr.:	E ele fica..., e o Renan, então, ele chega a falar algumas coisinhas com você?
20R.C.:	Ele fala! Eu vejo a boquinha dele assim, o que ele tá pensando, né? E, eu acerto todas! O que eu falo pra ele é o que ele tá pensando, tá analisando, né? Nenezinho, nenezinho analisa a vida!!! Eles sabem mais que a gente, sabia?
Entr.:	Jura! Por quê?
21R.C.:	Eles sabem!
Entr.:	Conta pra mim então. Como que é isso?
22R.C.	Cê tá com um problema de salário, né? Fazendo serviço, mas cê tá com aquele problema. Aí você... o Raul chega em mim e fala: “Que! ... é isso isso isso e mais isso”, tá entendendo? (...) As vezes, cê tá guardando aquilo pra você, né? (...) Eles sabem!

Em um primeiro momento, diante dessa fala, pode-se pensar que R.C. interpreta as falas de seu interlocutor de modo análogo ao que faria um neurótico. Esclareça-se que, entendendo a interpretação como um discurso, que se caracteriza pela suposição, pela hipótese que um sujeito faz de um saber no outro sujeito. Prosseguindo com a leitura, pela insistência do verbo “saber”, percebe-se que se trata de uma interpretação radical: não há dúvidas: “*Eles sabem!*”

R.C. não opera no campo da suposição, só há certezas. Essa certeza é evidenciada no fragmento 20R.C., no qual ela afirma saber expressar sem erro o que seu filho está pensando e analisando. A evidência máxima da densidade da certeza de R.C. se dá quando ela diz que ele fala (18R.C) aos 5 meses (17R.C.). Na análise desses fragmentos, pode-se ver que R.C. sustenta um saber total, radical. A falta de um sujeito suposto do saber de R.C. coloca em suspenso qualquer possibilidade de interpretação. A implosão dos sentidos, evidência do efeito neológico, faz ver que, entre R.C. e seu bebê, o estatuto de língua é alterado.

Vale a pena ressaltar a diferença estrutural que caracteriza estas duas frases: "Ele fala!" e "Eles sabem!" Num primeiro momento, dá para pensar que "eles" são os filhos, como se ela dissesse: "Os filhos, seja de quem for, sabem!". Mas, em se tratando de produção delirante, e tendo em vista que essas duas frases ocorrem num mesmo fragmento (20R.C.), é possível perguntar: há mais de um Renan?

Observem-se outros exemplos:

Entr.:	Aí, me conta como você se sente mãe ... Como que é?
02R.C.:	Ah! Eu me sinto muito bem. Eu me sinto muito bem. Eu acho que meus filhos, assim, são... são tudo pra mim. Tudo! Tudo de mais importante é eles. (...) Tudo o que eu vou fazer eu penso neles, né? Às vezes eu vou pra cidade, fazer compra ..., que acabo comprando tudo pra eles. (risos) Sério!!! Ah!, eu não preciso de nada não. Compro isso, compro aquilo, compro aqui ... Aí, chego em casa, o meu esposo fala: "mas você não comprou nada pra você." Eu fico imaginando, sabe, ele com aquela roupinha, como ele vai ficar uma gracinha, né? Eu acabo comprando. Mas, ele tem a Rita, minha irmã, que o Lucas é ... já é mocinho, e ela guardou tudo que era do Lucas pra ele : brinquedo, vídeo game. Ele... troca de <i>video game</i> ... com muita facilidade, sabe? Já teve vários. Ele gosta de estar sempre com o melhor, né?
Entr.:	Aí você compra pra ele.
03R.C.:	Eu não, tadinha de mim, quem compra é o pai dele (...) 'Quem compra...' (baixinho). Na realidade, é pai porque registrou. Mas o pai dele é boiadeiro... é peão de boiadeiro. Muito bonito é o pai dele. Ele é a cara do pai. Eu tava grávida quando casei. Viu que eu sou muito sortuda. (risos) Eu tava assim, oh ... Eu tava expondo, aí o Sidnei chegou e falou assim: "eu posso ficar aqui um pouquinho com você?" "Ah!, fique à vontade", mas pensando: "Nossa!, esse cara deve ter muita grana. Bonito assim, né?" Conversei com ele. Aí depois..., eu falei: "oh, onde cê vai?" Ele falou: "daqui cê vai pra onde?" Falei: "Ai, vou subir lá pro setor, lá pra cima <i>rolando um biarte</i> ", tinha vendido pouco, falei: "vou manguear lá pra cima." Aí ele súbuiu comigo, ficamos até onze hora conversando, no <i>Scub</i> . Cê acredita que eu acabei casando com o cara? (Risos)
Entr.:	Grávida?
04R.C.:	Grávida.
Entr.:	E como foi isso?
05R.C.:	Eu falei onde eu morava. Ele falou: "olha, sábado eu vou tá em casa, cê não que ir lá?" Eu falei: "Ai..., vai você na minha casa." Fiquei inibida, porque eu tava grávida, né? Aí ele foi me buscar. Marcamos perto da... (rs) do ponto do ônibus e ele me levou na casa dele. Aí a irmã dele ficou: "Ai, bebê!!!" Ela adora bebê, né? "Ai ela vai ganhar bebê. Cês tem que casar. Foram feito um pro outro (rindo). Não sei que tem..." Ai ... Acabamos casando, você acredita? Agora, ele tem o Renan, né? Eu ti... eu dei um filho pra ele. Porque eu falei ... Se eu falar isso perto dele , ele fala que eu tô loca, que o Renan é filho dele, né? Mas não é, porque o Renan é moreno como você. O menino já pergunta, ele pergunta : "quem é meu pai?" Aí ele explica pra ele, né? (...) Explica pra ele que eu tava grávida, que eu era amiga dele. Ele explicou pra ele. Ele falou: "pai, eu sei que você não é meu pai, eu sou nequinho cê é cê é branco." Ele falou. Mas é pai, faz tudo pra ele... Gosta muito dele.

A respeito de um episódio com a sobrinha:

115R.C.:	Tá. Tá boazinha já. (...) Aquela menininha dá um trabalho. Então, e o Renan... O Renan gosta muito do pai dele. Gosta! Gosta muito do pai dele! (...) Ele presta atenção nas coisas, sabe? Ele vê o Raul, o que ele tem, aí ele fica todo alegre porque ele vai ter também, né? (rindo) Eu presto muito atenção. Minha mãe fala que eu (rindo) presto atenção até demais. Eu falo... mas eu não falo essas coisas pra ela, entendeu? Eu não falo! Tô falando aqui pra (rindo) você. Ele: "Oia lá o irmãozinho como tá lindo!!!" Aí ele olha. Ele olha! Aí ele fica todo alegre, sabe? (rindo) É! Imaginando que ele vai ter também, né?
Entr.:	Que ele vai ter o quê? Assim o... o...
116R.C.:	Roupa, sapato, brinquedo. Ele já tá espertinho. Tá bem espertinho ele. (rs)
Entr.:	Que gracinha!
117R.C.:	Ele é bonitinho. Ruivinho! Cabelo vermelhinho, sabe? Bem ruivinho!

Nesses fragmentos, observa-se a tentativa de constituição de uma metáfora delirante, para dar conta da questão da paternidade (que não quer dizer que esta seja a metáfora paterna). Entretanto, é fugidia qualquer interpretação que se atribua à fala de R.C. Ficamos com a sensação muito forte de que este filho talvez não exista, de que R.C. está delirando. Os sentidos são frustrados pelo descarrilhar dos significantes, que se põem a falar no Real: "é pai" x "é pai porque registrou" x "Ele é a cara do pai" x "eu dei um filho pra ele" x "se eu falar isso perto dele" x "o Renan não é filho dele" x "ele explicou pra ele"...

É muito interessante verificar a impossibilidade de se construir um elemento de referência pelo uso freqüente de ele, o pai, o Renan. Ela fica destruída principalmente por nos faltar a imagem de um filho e de um pai. A informante joga o interlocutor em seu delírio (efeito neológico), embora, certamente, tenha estabelecido uma relação com este seu entrevistador. Constata-se a falta da referência paterna. O delírio dela é justamente no plural: delírios, o que confirma a teoria de Calligaris (1989, p. 59), segundo a qual o esquizofrênico (tipo de psicose de R.C.) é caracterizado pelas tentativas permanentes de constituição de uma metáfora delirante.

Para tentar lançar luz sobre um aspecto de sua produção delirante segundo a qual Renan é ruivo, vejamos este exemplo:

Neste exemplo, vemos que o delírio se constitui em outra direção. A referência paterna em relação ao filho se estrutura de maneira diferente daquela colocada nos fragmentos anteriores: agora ele é ruivinho. Quem é o pai agora?

Entr.:	Então seu relacionamento com o Renan é?
57R.C.:	É muito bom nosso relacionamento . Porque ele..., tem hora que ele invoca com a roupinha , que não quer por aquela roupinha. Eu percebo. Ele tem uma cômoda entupetada de roupinha! Entupetada de roupinha. Aí eu tiro: "Tá bom!" Tem hora que a criança não tá com paciência, né? E ele tem vômito, sabe? Vomita muito. Então toda hora eu tenho que limpar ele.
Entr.:	O... o...
58R.C.:	O Renan. Toda hora tem que troca de roupa. E tem hora que ele se irrita, que ele não quer que mexe nele.

Entr.:	E aí? Que é que você faz?
59R.C.:	Ah! Eu troco mesmo (rs) assim. Chorando ... Ele nada!
Entr.:	Ah é!
60R.C.:	Eu ponho a banheira, assim, com água, tô segurando ele assim, daqui a pouco ele tá do outro lado fazendo assim... pá pá... Porque eu não ponho muita água na banheira, né? Mas ele nada. Ele fica assim molinho, sabe? Eu percebo que ele tá nadando. Ele nada. Bonitinho pra caramba.
Entr.:	E como é que...
61R.C.:	Acabo aqui? (mostrando o gravador)
Entr.:	Não! Ele só virou. Será que acabou? Não, não acabou...
62R.C.:	E agora vai começa "papa"?
Entr.:	Hum! Tá falando papá?
63R.C.:	Não! Ele não sabe que ele vai papar.
Entr.:	Ah! Tá.
64R.C.:	Mas, daqui um mês eu vô fala pra ele: "você vai papa! Tá na hora do papa! Mamãe vai dá papinha!" Ai ele já sabe. Falando pra ele, ele já sabe. O nenê é um... órgão! ... é um... evento por Deus, ... abençoado. Ele tá ligado à mãe! Ele sabe tudo o que eu sinto e eu sei tudo o que ele sente. Eu sei tudo o que ele quer e ele sabe que que eu quero. O filho é um evento abençoado por Deus. (...) É sim (baixinho).

Talvez um indício possa ser depreendido da análise deste exemplo: mãe e filho estão ligados. No fragmento 57R.C., constata-se a ausência da interpretação dos sinais do corpo do bebê: ela percebe que ele se irrita; ela percebe que "ele nada". Para ela, o nenê é um órgão de seu corpo. Trata-se, portanto, de uma relação fusional em que a separação não é possível. Ele sabe tudo sobre ela e ela sabe tudo sobre ele! É uma relação absoluta!

Esta relação de forte ligação se repete ao longo de toda a fala de R.C. Assim sendo, considero "O nenê é um órgão!" como o significante exemplar da fala de R.C. Ele expressa que mãe e filho estão intimamente relacionados, a ponto de um saber e sentir tudo o que o outro sabe e sente. Pela análise desses fragmentos, portanto, conclui-se pela ausência de maternagem: não há o que ser interditado, pois R.C. e seu bebê (isso é o que ela diz) são o próprio tesouro dos significantes.

Eles sabem! Não comporta, este dizer, um sujeito suposto que sabe. É R.C. quem sustenta o saber. Portanto, R.C. não é capaz de levar seu filho ao jogo do gozo, pois só há gozo entre R.C e seu nenê; ela não é capaz de levar seu filho diante do espelho, pois não há linguagem maternante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com essa pesquisa, concluí que o dizer de uma mãe psicótica é total: não comporta a dimensão da interpretação. Sendo esse o componente essencial para que uma mãe (ou agente maternante) coloque em funcionamento a antecipação do funcionamento corporal que possibilite a constituição da criança em sujeito (CAVALCANTE, 2001 e FERREIRA, 1990), concluo que R.C. não é capaz de atribuir uma posição de sujeito para o seu filho. No seu dizer, seu bebê assume a posição de órgão ligado a ela.

A significação que emerge de seu dizer é total, só há certezas. Não há lugar para a instauração da falta, lugar este onde o bebê se posicionaria para formular sua demanda. Trata-se de uma relação fusional, que coloca o bebê em situação de risco. Essa situação, segundo Camarotti (1997), prejudica o desenvolvimento psíquico do bebê.

Finalizo, então, com um excerto que me pareceu exemplar:

Agora o Renan, o Renan ele chama eu sabia? Mã mã mã!, ele fala. Minha vó pega ele, ele gruda no cabelo dela e fala: "Mã mã mã". Ele quer eu! Ele não quer nem saber, porque eu ponho fi... CD pra tocar, danço com ele, nossa! E ele quer eu de todo jeito. Minha mãe... Ontem eu cheguei lá minha mãe falou: "Mas esse menino chorou tanto, mas chorou tanto". Ai eu conversei com ele: "A mamãe tem que sair de casa". Ai ele fez assim com a cabecinha (risos). Mas é tão bonitinho, ele entende tudo que a gente fala pra ele. Entende tudo que a gente fala pra ele. Agora o Raul, o Raul fica apertando ele, sabe assim? (168 R. C.)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CALLIGARIS, C. *Introdução a uma clínica diferencial das psicoses*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- CAMAROTTI, M. C. Observação terapêutica de um bebê de pais psicóticos. In: WANDERLEY, D. (org.). *Palavras em torno do berço*. 2. ed. Salvador: Ágalma, 1997, pp. 107-118.
- CAVALCANTE, M. Melodias maternas – um movimento interpretativo na dialogia mãe-bebê. In: CAMAROTTI, M. C. (org.). *Atendimento ao bebê: uma abordagem interdisciplinar* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001, pp. 79-95.
- DE LEMOS, C. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. In: *Cadernos de Estudos Lingüísticos* 42. Campinas: IEL/UNICAMP, 2002, pp. 41-69.
- FERREIRA, S. *A interação mãe-bebê: os primeiros passos*. Dissertação de Mestrado, Programa de Mestrado em Letras e Lingüística da UFPE, 1990.
- FREUD, S. *Sobre a psicopatologia da vida cotidiana*. Rio de Janeiro: Imago, 1901 [1987].
- LACAN, J. *O Seminário 3: as psicoses*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1955-56 [2002].
- LEITE, N. *Sema-soma*. In: BERNARDINO, L. & ROHENKOHL, C. (orgs.). *O bebê e a modernidade: abordagens teórico-clínicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, pp. 85-90.
- PICARDI, F. *Linguagem e esquizofrenia: na fronteira do sentido*. Dissertação de Mestrado, Depto. de Lingüística do IEL/Unicamp, 1997.
- PINCERATI, W. O que é língua se o psicótico existe. In: *3º Seminário de Pesquisas da Graduação – Língua, literatura e ensino*. Campinas: Unicamp, Publicações IEL, 2006, pp. 301-306.
- TOST, C. Neologismos na esquizofrenia. In: *3º Seminário de Pesquisas da Graduação do IEL/INICAMP – Língua, Literatura e ensino*. Campinas: Unicamp, Publicação IEL, 2006, pp. 410-415.

VIEIRA FILHO, A. Transtornos mentais na gestação e puerpério. In: CORDAS, T. & SALZANO, F. (eds.) *Saúde Mental da Mulher*. São Paulo: Editora Atheneu, 2004, pp. 41-47.

VORCARO, Â. Linguagem maternante e língua materna: sobre o funcionamento lingüístico que precede a fala. In: BERNARDINO, L. & ROHENKOHL, C. (orgs.) *O bebê e a modernidade: abordagens teórico-clínicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, pp. 65-84.

_____. O corpo na psicose. In: LEITE, N. (org.). *Corpolinguagem: gestos e afetos*. Campinas: Mercado das Letras/FAEP-UNICAMP, 2003, pp. 209-214.

_____. Incorporação do organismo na música do Outro desejanste. In: LEITE, N. (org.). *Corpolinguagem: a est-ética do desejo*. Campinas: Mercado de Letras/FAEP-UNICAMP, 2005, pp. 115-125.

PREZADOS ESTUDANTES E PROFESSORES DE LETRAS

A Associação Nacional de Pesquisa na Graduação em Letras – ANPGL tem o prazer de convidá-lo para tornar-se mais um de seus sócios.

Os sócios terão os seguintes benefícios:

- 1) dois números da publicação *Cadernos de Pesquisa na Graduação em Letras*;
- 2) desconto no valor da inscrição do Fórum Acadêmico de Letras – FALE e em outros eventos promovidos pela ANPGL;
- 3) recebimento de todas as informações relacionadas às promoções da ANPGL.

O valor para associação é de R\$ 20,00 para estudantes e R\$ 30,00 para professores e tem duração de dois anos.

A associação pode ser feita pessoalmente junto a um membro da ANPGL ou mediante envio da ficha cadastro, juntamente com cheque cruzado e nominal, ou comprovante de depósito no Banco do Brasil (agência 3559-9, conta 20.625-3), à Associação Nacional de Pesquisa na Graduação em Letras – ANPGL, no seguinte endereço:

Prof. Valdir Heitor Barzotto
 Faculdade de Educação – USP – EDM
 Avenida da Universidade, 308 – Cidade Universitária – Bairro Butantã
 CEP 05508-900 – São Paulo/SP