



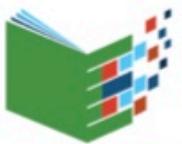
LETRA MAGNA

Estudos Linguísticos

v.1 n.1 (2004)




**INSTITUTO
FEDERAL**
São Paulo



Portal de Periódicos

Washroom in the Dog Run Burroughs Home (Walker Evans, 1903-1975)

Estudos Linguísticos

v.1 n.1 (2004)

SUMÁRIO

Uma nova concepção de linguagem a partir do percurso performativo de Austin

Eliane de Fátima Manenti Rangel

Procedimentos de construção textual na seção A Semana da revista Carta Capital

Diva Cleide Calles

Sobre a evolução linguística

Gabriel de Ávila Othero

Existe uma *Fórmula* do sujeito em Foucault?

Regina Márcia Gerber

A construção de um padrão de escrita: Processo de construção de hipóteses de escrita

Aroldo Magno de Oliveira

Metalinguagem e intolerância linguística

Iara Lucia Marcondes

Breve reflexão sobre duas leituras de O Cortiço, de Aluísio de Azevedo

Marcos Antonio Martiliano Silva

Polidez linguística no telemarketing

Renira Cirelli Appa

Poder e submissão em sala de aula a partir da análise da interação conversacional

Giovanna Wrubel Brants

Interfaces entre a tradução e o PL2-E: Estratégias usadas por alunos estrangeiros

Renata de Oliveira Razuk

Entrevista com Aldo Luiz Bizzocchi

Artaxerxes Modesto

Entrevista com José Lemos Monteiro

Artaxerxes Modesto

Resenha de *Escolher é julgar: História literária e julgamento de valor* de L. P. Moisés (2003)

Marcos Antonio Martiliano Silva

UMA NOVA CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM A PARTIR DO PERCURSO PERFORMATIVO DE AUSTIN

Eliane de Fátima Manenti Rangel¹

Resumo: A abordagem da linguagem mudou com o passar dos tempos. Antes da mudança na lingüística tradicional, as proposições eram analisadas pelos critérios de verdade ou falsidade e com a teoria dos performativos de Austin houve uma redimensionada nos estudos lingüísticos, marcando uma segunda fase, em que passaram a ser considerados os fatores externos: sujeitos (falantes e ouvintes) e as condições de produção na constituição dos sentidos dos enunciados. Assim, a linguagem passou a ser vista como não transparente e sujeita a deslizes, ambigüidade e opacidade, de onde conclui-se que não existe sentido literal na linguagem.

Palavras-chaves: linguagem, performativo, fatores externos.

Abstract: The main purpose of this article is to show that language approach changed as time passed. The mark in this change occurred due in part to Austin's studies, who demonstrated through the performatives that the sense of utterance depends on external factors: speaker, listener and production conditions. So, the language is not transparent. It is subject to the slips, ambiguity and opacity. Thus, we can conclude there is no literal sense in the language.

Key-words: language, performative, external factors.

1. Introdução

Ao reportar-nos às teorias dos Atos de Fala, dois nomes associados a este assunto surgem imediatamente em nossa mente: Austin e Searle. Muitos estudiosos da área da linguagem consideram as obras desses autores como sendo continuação uma da outra. No

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Letras da UFRGS.

entanto, há uma grande controvérsia no que diz respeito a esse posicionamento. É essa questão, que tentaremos delinear nesse artigo, além da tentativa de mostrar o percurso relacionado aos enunciados performativos na obra de Austin, e constante, nas subsequentes teorias dos Atos de Fala, aqui usada no plural, pois de acordo com Zandwais (2002:105), acredita-se que os princípios que regem o funcionamento dos atos de fala na linguagem humana, nas obras de Austin e Searle não obedecem a um *continuum*.

O propósito central deste artigo é fazer uma apresentação da teoria dos Atos de Fala de Austin, mostrando a nova concepção de linguagem que ocasionou uma virada na lingüística tradicional. Para tanto, o trabalho está dividido em pressupostos filosóficos, que antecederam o pensamento austiniano e lhe serviram de referência. Em um segundo momento, procedesse a uma discussão acerca da continuidade / não-continuidade nas obras de Austin e Searle. Na seqüência, alguns conceitos cardeais que conferiram notoriedade à obra *How to do things with words* serão expostos para que se compreenda a trajetória de análise lingüística percorrida pelo autor, para chegar ao fenômeno que Paulo Ottoni (2002) denomina de visão performativa da linguagem.

2. Algumas idéias que antecederam Austin

Primeiramente, faz-se necessário destacar a importância da obra de Austin para os estudos relacionados à linguagem, pois trata-se de um marco divisor fundante que proporcionou uma nova concepção de linguagem, ou seja, uma visão performativa e pragmática de uso da língua, distanciada da lógica formal, meramente descritiva. Neste sentido, Cervoni (1989:21) afirma:

para a questão dos atos de linguagem, parece que não podemos dispensar uma apresentação da teoria de Austin. Ela é referência obrigatória de qualquer forma de pragmática da linguagem.

Austin coloca-se no centro das discussões sobre a linguagem, lançada pela chamada Escola de Oxford, na Inglaterra, na década de 40 e 50, para tornar-se um personagem de renome no processo histórico da filosofia da linguagem e representativo de uma revolução lingüística.

É importante ressaltar que antes desse momento, o filósofo Wittgenstein já se preocupava em dar um novo rumo ao tratamento dispensado ao estatuto da linguagem, fato que servirá de referência aos trabalhos posteriores de Austin. Ludwig Wittgenstein se propõe a romper com o pensamento tradicional logicista dispensado ao tratamento semântico da língua. Assim, a linguagem passa a ter uma nova abordagem e uma nova visão a partir de *Investigações Filosóficas*, o que irá consolidar-se com o trabalho de Austin. O filósofo Wittgenstein ficou conhecido pela sua excentricidade e inconstância e, especialmente, pela desarmonia quase total entre as duas fases de seu pensamento, representado nas obras *Tractatus lógico-philosophicus* (publicada em 1921 em uma revista filosófica e, logo após, em 1922 em Londres) e *Investigações Filosóficas* (já mencionada, publicada em 1953). Em *Tractatus*, como é conhecida sua obra, o filósofo analisa apenas o mecanismo lógico da linguagem, cujo projeto é traçar um limite para a expressão lingüística do pensamento. Nessa obra, a linguagem não é abordada como um *corpus* empírico, mas como uma variedade de articulações lógicas possíveis (Moreno, 2002). Inversamente, na obra *Investigações Filosóficas*, a linguagem é vista e analisada sob outro aspecto. A significação não mais reside única e exclusivamente na relação entre estrutura da proposição e o fato. Segundo Moreno (2002:55):

a nova concepção de proposição é bem distinta – ela deixa de ser um modelo exato da realidade para ser uma “hipótese”, isto é, uma forma mais ou menos adequada de representação, que pode ser reformulada constantemente em certos aspectos: o grau de adequação não depende mais de uma isomorfia estrutural entre a proposição e o fato representado, mas sim das circunstâncias em que a proposição é utilizada.

Até a publicação de *Investigações Filosóficas*, os estudos da linguagem eram voltados para a crença de que havia uma relação de simetria entre linguagem, pensamento e mundo. Assim, a linguagem significava enquanto representação literal do mundo (Zandwais, 2002). Essa perspectiva lógica passou a ser questionada por Wittgenstein, na sua obra de 1953, ousando romper com um pensamento canônico da escola de Filosofia Analítica, que sustentava os estudos da linguagem tendo como base a lógica simbólica, cujos principais representantes são Morris, Carnap e Schlick (Cazarin; 2002:94). Wittgenstein levanta a possibilidade de não haver correspondência entre linguagem,

pensamento e sentido. Por outro lado, trabalha com a hipótese da existência de opacidade no sentido e atribui à exterioridade a tarefa de determinar o sentido das palavras.

A discussão acima tem por propósito mostrar como começou a ocorrer o processo que ocasionou a passagem de uma concepção de linguagem a outra completamente distinta, aberta a diferentes interpretações, a qual consolida-se e aprofunda-se, nas próximas décadas, com a abordagem performativa e pragmática de Austin.

Inaugura-se, assim, uma nova etapa nos estudos lingüísticos, passando para a fase não formalista em que Austin se inscreve como representante de destaque desse processo, que constitui um novo paradigma do estatuto da linguagem, tanto para a filosofia contemporânea quanto para a lingüística como ciência autônoma, conforme Ottoni (2002:122) afirma:

Austin apresenta uma nova abordagem da linguagem que chamo de “visão performativa”. Nessa visão não há preocupação em delimitar as fronteiras entre a filosofia e a lingüística, fato que produz toda a tensão da força do novo, do desconstrutor /construtor.

3. Austin e Seale: continuidade ou não-continuidade

Uma discussão pertinente em torno das teorias dos Atos de Fala, que não pode deixar de ser mencionada, é o fato da obra de Searle apresentar ou não continuidade das idéias de Austin. Nesse sentido, podemos perceber que essa concepção não é unânime entre os comentaristas desses autores. Independente das divergentes posições acerca desse fato, faz-se necessário ressaltar que tanto o primeiro, quanto o segundo, trazem contribuições cruciais para os estudos lingüísticos, com reflexos em outras áreas de estudo que estejam direta ou indiretamente relacionadas com a linguagem, como por exemplo, a filosofia, a psicologia, a antropologia entre outras.

O nome de Austin destaca-se por ter sido inovador, favorecendo uma virada, não só na lingüística tradicional, mas também na filosofia analítica, fato que proporcionou novos horizontes para os estudos dos acontecimentos lingüísticos, em um momento delicado, quando havia uma discussão acirrada em torno das questões formais da linguagem, por parte dos filósofos da Escola de Oxford, além de outros pensadores que

estavam surgindo durante e no pós-guerra, um momento histórico de efervescência intelectual.

No que tange a discussão em torno da continuidade ou não-continuidade do pensamento austiniano em Searle, é pertinente lembrar que certos termos, como: *trilogia*, *ato locucionário*, *ilocucionário* e *perlocucionário*, bem como *força ilocucionária* e a própria expressão “*atos de fala*” com seus respectivos conceitos foram, primeiramente, introduzidos por Austin e alguns desses termos são retomados, abandonados ou transformados por Searle em seu trabalho, conforme o próprio Searle (1997:512) in Rajagopalan (2000) admite:

My earliest work in the philosophy of language, and a good deal of it was an attempt to develop a general theory of speech acts. I made extensive use of insights already developed by other Oxford philosophers, especially Austin.

Dentro desta perspectiva, o que se discute é se os fundamentos que regem o estatuto da linguagem, nas teorias dos atos de fala, são mantidos ou desviados por Searle na sua trajetória de análise da linguagem.

Antes de prosseguirmos esta discussão, é relevante a seguinte questão: Por que a preocupação com a antítese continuidade / não-continuidade dos princípios fundantes das teorias dos Atos de Fala nas obras de Austin e Searle?

Sabe-se que essa problemática também ocorre com nomes expoentes em outras áreas do conhecimento como na filosofia, com Sócrates, Platão e Aristóteles; na psicologia, com os nomes de Piaget e Vygotsky. Mas o que mais importa é saber qual o resultado dialético da superposição das teorias, de modo a acrescentar, aprimorar ou modificar princípios anteriormente formulados.

Como um possível resultado desse processo dialético encontramos a exposição de Rajagopalan (2000) a qual afirma existir duas vertentes bem definidas que distinguem duas teses a respeito das obras dos dois autores acima mencionados, sintetizadas a seguir:

Tese 1: o que Searle fez para atingir seu lugar na história da teoria dos Atos de Fala foi um empreendimento no sentido de dar continuidade ao trabalho inacabado de Austin, por ocasião de sua morte prematura. Aconteceu que Searle estava no lugar certo e na hora certa.

Tese 2: (que se opõe a primeira) o nome de Searle foi projetado como um inovador. Trata-se de um filósofo original que resolveu aventurar-se por conta própria, livrando-se da sombra de seu mentor e fazendo valer sua independência intelectual.

É fácil perceber a polêmica em torno dessas questões levantadas entre os dois grandes nomes que estão associados às teorias dos Atos de Fala, tornando difícil um posicionamento, pois há, também, aqueles que não fazem distinção entre o trabalho dos dois, combinando-os e utilizando-os como base teórica para outras investigações, mesmo em outras áreas de atuação.

O que o cenário dos filósofos necessitava naquele momento, em que Austin não podia mais dar continuidade aos seus estudos, era alguém capaz de construir sistemas e teorias, alguém que instaurasse um novo paradigma sólido e consistente e Searle surgiu, então, como o sucessor ideal a ocupar esse espaço deixado pela ausência de Austin.

Entretanto, o próprio Searle deixa clara sua posição desde o princípio. Ele tinha pouca simpatia para com a filosofia linguística e pretendia seguir seu trabalho em bases sólidas e tradicionais, conforme nos mostra Rajagopalan (2000) ao afirmar que “Searle was determined to stay within the fold and remain faithful to its traditions”. Nesse sentido, não é difícil perceber que, na verdade, Searle não tinha a intenção de seguir fielmente os passos de seu professor, e, no meio da trajetória teria se desvinculado de seus princípios, como podem imaginar alguns críticos que opinam a esse respeito. Pelo contrário, parece que ele estava convicto do percurso que desejava seguir.

4. A visão de linguagem de Austin

Como podemos perceber, falar de teorias de Atos de Fala e, especialmente, dos autores em questão, é um trabalho árduo e instigante, precisamente devido à divergência com que a literatura trata o assunto, favorecendo possíveis dúvidas e imprecisões. Portanto, abordaremos o percurso realizado pela teoria linguística de Austin por entender que, independentemente, de qualquer discussão em torno de seus sucessores, Austin é considerado um desconstrutor, mas também um construtor de conceitos consagrados, cuja obra tem um grande valor e originalidade.

A designação de desconstrutor é possível de ser relacionada a seu nome e trabalho, uma vez que proporcionou uma ruptura das concepções que associavam as questões da linguagem à lógica formal, em que os valores eram dados por condições de verdade ou falsidade. Outro fato, é que, para Austin, a linguagem deixa de ser compartilhada e institucionalizada, da mesma forma que não há mais cisão entre o sujeito e seu objeto - a fala (Ottoni, 1998).

Por outro lado, Austin pode ser considerado um construtor, por ser o fundador dos princípios no campo da pragmática, permitindo perceber a exterioridade como constitutiva de sentido, visão que tem sido considerado por muitos especialistas da linguagem. Dentro desta perspectiva, vejamos o que Berrendonner *in* Cervoni (1989:29) declara:

o mais notável parece-me ser aqui que o universo, isto é, o contexto de todos os esquemas da comunicação, concebido como entidade referencial global, deve ser considerado como um participante *ativo* do acontecimento de interlocução, e não apenas como uma circunstância inerte. (...) No ato de comunicação o *contexto fala*, para dar a sua opinião sobre a verdade das proposições.

O quanto o contexto é um fator determinante na questão da significação é visível na obra de Austin e vem consolidar a perspectiva a respeito do significado das palavras já destacada por Wittgenstein na sua obra *Investigações Filosóficas* ao dizer: “não pergunte pelo sentido das palavras, pergunte por suas condições de uso”.

Austin começa a fundamentar a sua teoria sobre os Atos de Fala através da criação de termos e conceitos que estão sendo utilizados ou discutidos por estudiosos contemporâneos de diferentes áreas do conhecimento. Ele tem seu lugar de destaque na filosofia da linguagem, nas abordagens pragmáticas e áreas afins, devido às suas idéias inovadoras que abalaram as questões fundamentais da lingüística descritiva e da filosofia tradicional. Entretanto, cumpre ressaltar que Austin não era o único filósofo de Oxford que se preocupava em solucionar questões filosóficas da linguagem ordinária, naquela época, pois também trabalhavam nessa temática autores como Strawson, Ryle e Hare (Ottoni, 2002).

Austin também é denominado construtor por ser o mentor do que Ottoni (1998) chama “visão performativa da linguagem”, em que os atos de fala representam de fato uma ação, uma realização. O filósofo de Oxford começa seu percurso de investigações

lingüísticas apresentadas na obra *How to do things with words* ao analisar enunciados ordinários e deixar de lado a linguagem formal e ideal, modo como eram tratados os enunciados lingüísticos pela Filosofia Analítica. Austin (1990) afirma que por mais tempo do que o necessário os filósofos acreditaram que o papel de uma declaração era somente descrever um estado de coisas ou declarar um fato sob as noções veritativas, o que foi criticado por ele, pois não eram suficientes para dar conta da complexidade da linguagem humana. Por outro lado, os gramáticos mostram que nem todas as sentenças são declarativas, havendo também perguntas, exclamações e ainda aquelas sentenças que expressam ordem, desejo e concessão. Nessa perspectiva, levanta-se a dúvida de como definir o que é um questionamento, uma ordem ou uma declaração e passa-se a perceber que certos proferimentos apresentam formas que ultrapassam os limites da gramática tradicional, e, portanto, nem todas as declarações verdadeiras ou falsas são descrições.

Por esse motivo, Austin cria a dicotomia constativo- performativo, sendo os enunciados constativos – sob o nome de afirmações - aqueles que descrevem algo sob os valores de verdadeiro ou falso, enquanto os enunciados performativos indicam que, ao emitir um proferimento, está se realizando uma ação. Nesse sentido, dizer algo é fazer algo.

A partir desse momento, Austin começa tratar dos enunciados que, segundo ele, “se disfarçam de sentenças declarativas”. Ele tinha consciência de que estava pisando em uma ‘areia movediça’ e alertou que tudo o que foi dito na conferência de *número um* era provisório e passível de reformulações nas sessões seguintes. Assim, podemos perceber a maneira descontraída e natural com que a obra *How to do things with words* foi constituída, seguindo o tom original de seu orador nas conferências. Para melhor entender o que foi exposto até o momento, vejamos alguns exemplos:

- a) Batizo este navio com o nome de *Rainha Elizabeth*
- b) Aposto cem reais como vai chover amanhã.

Ao trazer essas sentenças, Austin mostra que elas não descrevem o ato, tampouco declaram, nem podem ser somente julgadas como verdadeiras ou falsas. Elas tem como função realizar algo, isto é, realizar uma ação - conceito fundamental para Austin - pois segundo Ottoni (2002:129) possui um “significado muito preciso pelo fato de ser um dos elementos constitutivos da performatividade”. Além disso, “o performativo é o próprio ato

de realização da fala-ação”. Assim, Austin propõe chamar esses enunciados de proferimentos performativos. Mas nem tudo é tão simples quanto parece. Para que realmente ocorra a realização de um ato, é indispensável as seguintes condições:

- a) as circunstâncias em que as palavras são proferidas devem ser apropriadas;
- b) o falante deve realizar determinadas ações que sejam físicas ou mentais, ou ainda, o proferimento de algumas palavras adicionais;
- c) a pessoa deve ter autoridade para executar o ato.

Assim, percebe-se que a proposta austiniana de enunciado performativo levanta questões externas à linguagem. Portanto, as condições de produção bem como o sujeito - fatores extra lingüísticos - passam a ter valor constitutivo e determinante na construção da significação dos enunciados.

No proferimento “Aceito está mulher como minha legítima esposa”, a sentença tem a aparência de declaração, no entanto, não pode ser julgada apenas considerando as condições de verdade ou falsidade, de acordo com o pressuposto filosófico. Não está apenas descrevendo ou relatando, mas, dito nas condições adequadas e pela pessoa adequada, está realizando algo, ou seja, a pessoa está se casando.

Com esses exemplos e argumentos, Austin questiona e rompe com as bases de uma concepção que associava a linguagem à lógica formal como puramente descritiva, o que para ele não é um critério suficiente, fazendo intervir um novo pensamento em relação à questão da referência. Assim, podemos perceber que o sujeito falante e as condições exteriores passam a ter papel fundamental na construção do sentido. Não há mais espaço para a cisão entre o sujeito (falante) e seu objeto (fala), o que trás uma maior dificuldade nas análises lingüísticas, por não se tratar de linguagem ideal, mas real. Nesse sentido, Ottoni (2002:126) menciona:

...a separação sujeito-objeto que é característica fundamental de uma ciência (da linguagem) de base descritiva e formal foi combatida por Austin. Podemos dizer que, na visão performativa, há inevitavelmente uma fusão do sujeito e do seu objeto, a fala; por isso as dificuldades de uma análise empírica em torno do performativo.

Um enunciado performativo poderá ser *feliz* (denominação dada por Austin) se a ação pretendida for realizada com sucesso, mas se algumas das condições exigidas para a

realização do ato performativo não forem satisfeitas, o proferimento estará sujeito a desacerto ou malogrado, isto é, não será bem sucedido, sendo, portanto, infeliz. Vejamos o que o próprio Austin (1990:33) diz a esse respeito:

Se violarmos uma das regras (...) – isto é, se proferirmos a fórmula incorretamente, ou se as pessoas não estão em posição de realizar o ato, (...) não se realiza com êxito, não se efetua, não se concretiza.

Ao longo de seu percurso, ocorrem mudanças nas análises de Austin, como ele havia previsto e advertido desde o princípio. Ele passa a sugerir que os performativos não são tão distintos dos constatativos, como se pensou e busca critérios gramaticais, de vocabulário ou uma combinação de ambos - a saber: 1ª pessoa do singular, no presente do indicativo da voz ativa, no início do enunciado.

No entanto, os primeiros critérios formais sugeridos para a expressão do performativo não foram suficientes. Austin percebe que tanto a voz ativa quanto a pessoa não poderiam ser tomadas como critérios únicos de distinção, trazendo exemplos de enunciados performativos que apresentam verbos na voz passiva, nas 2ª ou 3ª pessoas do presente do indicativo, principalmente em enunciados emitidos nas formas escritas, tal como se percebe no exemplo “os passageiros estão convidados a utilizar a passarela para atravessar as pistas”. Mas Austin vai além, e chega a conclusão que podem existir outros enunciados performativos que não são expressos nestas formas ditas *normais*, acima mencionadas, como por exemplo, no enunciado imperativo, “feche a porta”, que poderia ser explicitado como “eu te ordeno que feche a porta”, além da palavra “cão”, que poderia ser estendida e compreendida como “previno-o que o cão é bravo” ou “previno-o que o cão vai atacar”.

Austin percebe não ser possível estabelecer critérios absolutos para definir performativos, nem mesmo para distingui-los dos constatativos, passando a propor a expressão performativo primário em oposição a performativo explícito, sugerindo que o primeiro seria uma forma reduzida do segundo, mas acaba encontrando dificuldades para verificar se enunciados como “estarei lá”, teria a força de uma ameaça, promessa ou advertência, gerando uma possível ambigüidade. No mesmo sentido, no exemplo da palavra “cão”, também poderia explicitar diferentes forças como advertência, informação

ou predição. Portanto, também passível de falta de clareza. Assim, Austin (1990:69-70) conclui:

as formas primitivas ou primárias dos proferimentos conservam, neste sentido, a “ambigüidade”, ou “equivoco”, ou o “caráter vago” da linguagem primitiva. Tais formas não tornam explícita a força exata do proferimento.(...) A linguagem em si, e nos seus estágios, não é precisa, nem explícita, no sentido que demos a esta palavra.

Nesta perspectiva, o enunciado na sua forma explícita seria o ideal em termos de análise para um lingüista descritivo e formal, por estar menos propensa à opacidade, característica própria da linguagem humana. Além disso, Austin passa a reconhecer que o exemplo com modo imperativo também é passível de ambigüidades, pois pode expressar ordem, permissão, ou ainda, concessão. Essas diferentes interpretações dependeriam dos diversos contextos em que ocorre a enunciação, da compreensão do interlocutor e de outros recursos, a saber, o tom de voz, a ênfase, a pontuação, os gestos e a cadência, os quais são utilizados e melhor compreendidos na linguagem falada.

Dentro do pensamento austiniano, percebe-se que o contexto em que as palavras estão inseridas, bem como as condições de produção são determinantes para a significação do enunciado, reforçando a importância dos elementos extra-lingüísticos como constitutivos do sentido e o fato de que este, como efeito sobre o interlocutor, “pode ocorrer à revelia de uma intencionalidade e ser outro” (Zandwais; 2002:110) . Ainda dentro desta perspectiva, Ottoni (1998:85) menciona: “a intenção não pertence somente ao sujeito falante que a transmite, mas é garantida, via *uptake*, pelo sujeito ouvinte para assegurar a apreensão”.

Em seus avanços e retrocessos nas análises lingüísticas, Austin retoma a pergunta: “em que sentido dizer algo é fazer algo?”. A partir de tal questionamento, resulta a sua célebre classificação dos atos de linguagem, composto de três atos simultâneos, cujos conceitos, a seguir, são encontrados na obra do comentarista Ottoni (1998:35):

- a) ato locucionário: é o que produz tanto os sons pertencentes a um vocabulário quanto a sua articulação entre a sintaxe e a semântica, lugar em que se dá a significação no sentido tradicional;

- b) ato ilocucionário: é o ato de realização de uma ação através de um enunciado, por exemplo, o ato de promessa, que pode ser realizado por um enunciado que se inicie por “eu prometo...”, ou por outra realização lingüística (este ato possibilita fazer a distinção entre o dizer e o dito);
- c) atos perlocucionário: é o ato que produz efeito sobre o interlocutor.

Vale lembrar que essa separação deve-se a questões metodológicas. Na verdade, elas estão intrinsecamente correlacionadas, conforme o próprio Austin (1990) afirma: “em geral, o ato locucionário como o ato ilocucionário é apenas uma abstração: todo ato lingüístico genuíno é ambas as coisas de uma só vez”. Não só esses conceitos estão associados entre si, mas também outros como performativo, ilocucionário e ato de fala. Sendo que, de acordo com Ottoni (2002), o performativo é o conceito central que organiza todo fenômeno, enquanto o ilocucionário é um desdobramento da performatividade, constituindo um estágio da argumentação do autor. Já o ato de fala é uma doutrina completa e geral *do que se faz ao dizer* alguma coisa. Para reforçar essa associação, Ottoni (2002:120) explicita:

O conceito de performativo, de ato de fala e de ilocucionário estão vinculados na obra de Austin de modo muito especial: um conceito muitas vezes serve para a explicação do outro, havendo uma interdependência entre eles. Esta complementaridade, esta dependência de um conceito pelo outro, é fundamental no interior da sua argumentação.

Por entender que o ato ilocucionário relaciona-se com a produção de efeitos em certos sentidos, enquanto que o ato perlocucionário compreende a produção de alguma consequência, Austin (1990:100) procura isolar esses dois componentes do ato de fala, conforme comenta:

o efeito equivale a tornar compreensível o significado e a força da locução. Assim, a realização de um ato ilocucionário envolve assegurar sua apreensão. O ato ilocucionário “tem efeito” de certas maneiras, o que se distingue de produzir consequências no sentido de provocar estado de coisas de maneira “normal”, isto é, mudanças de no curso normal dos acontecimentos.

Para Austin existem três maneiras de distinguir o ato ilocucionário do perlocucionário, que são: a) assegurar a apreensão (*uptake*); b) ter um resultado; c)

demandar respostas (Austin,1990:103). Destas três maneiras, o *uptake*, segundo Ottoni (1998:80):

é a mais importante, uma vez que com o *uptake* fica mais claro que a referência que vai estar diretamente ligada ao momento da enunciação não se dá mais no nível constativo da linguagem, mas numa concepção performativa; ou seja, no momento em que há o reconhecimento entre os interlocutores de que algo está assegurado, de que o 'objetivo ilocucionário' foi realizado através de sua 'força'.

Por meio dos três momentos que compõe os atos de fala, Austin mostra a originalidade de suas idéias, fazendo a distinção entre o sentido e a força, já que o ato ilocucionário é a própria produção de sentido, que se opõe à força do ato ilocucionário. Estes dois, por sua vez, se distinguem do ato perlocucionário, que é a produção de uma consequência sobre o interlocutor. Assim, percebe-se uma mudança em relação à questão da referência, que, diante de uma nova concepção, "depende do conhecimento que se tem ao emitir o proferimento", e, tradicionalmente, era tratada como uma relação biunívoca entre linguagem e mundo. A partir da investigação austiniana a questão referencial deve ser vista de outra maneira. Já não existe mais espaço para uma noção filosófica, nem compartilhada da linguagem humana. Mais claramente, de acordo com Ottoni (2002:13):

o sujeito e objeto, para Austin, o eu e o não-eu, se fundem, passando ambos a fazer parte da significação. Ou seja, na visão performativa, o sujeito-falante empírico se constitui como sujeito através do *uptake* (apreensão).

A questão da força ilocucionária, apresentada na última conferência, leva Austin à criação de uma taxionomia de classes verbais agrupadas conforme a força ilocucionária explicitada pelos verbos. A expressão - força ilocucionária - que Zandwais (2002) considera um mecanismo de ordem pragmática – segundo Brandão (2002:65), atribui:

um valor, uma qualidade especial a uma certa locução e a converteria em uma ordem, uma pergunta, etc. Assim a expressão '*pense bem*', pode ter a força ilocucionária de uma ordem ou, ao contrário, de um pedido.

As categorias de forças ilocucionárias proposta dividem-se em cinco classes, a saber, os vereditivos – caracterizam-se por dar um veredito; os exercitivos – consistem no exercício de poderes, direitos ou influência; os comissivos - caracterizam-se por prometer ou de alguma forma assumir algo, incluem também anúncios de intenção; os comportamentais – constituem um grupo muito heterogêneo, e têm a ver com atitudes e

comportamento social; e, os expositivos - esclarecem o modo como nossos proferimentos se encaixam no curso de uma argumentação ou conversa (Austin;1990: 114-125).

A classificação de verbos com forças ilocucionárias demonstra a estratégia de Austin para tentar controlar o sentido dos enunciados. No entanto, seu empreendimento não obteve muito sucesso, pois alguns dos verbos possuem uma superposição de forças ilocucionárias. O que nos leva a concluir que o sentido não se constitui literalmente através da formalização do enunciado, tampouco da intencionalidade do falante pelo uso deste ou daquele verbo, mas constitui-se através da correlação de forças externas.

Percebe-se que a força ilocucionária não está presa ao vocabulário ou aos limites da estrutura sintática, mas a fatores que dizem respeito às condições externas; não ocorrendo, portanto, uma simetria entre o que o falante pretende comunicar e aquilo que o ouvinte produz como sentido. Disto resulta os princípios dos estudos pragmáticos e enunciativos que tiveram sua gênese nos estudos de Austin.

5. Considerações finais

Diante do exposto até o momento, podemos perceber que o interesse de Austin é pela linguagem ordinária, através de uma abordagem pragmática que permite abrir espaços para a ambigüidade, equívocos, falhas, deslizos e sentidos não-literais. Austin concebe uma teoria que passa a dar conta de enunciados mais complexos e que considera as línguas naturais como não transparentes ou sujeitas à opacidade, particularidade presente na linguagem dos seres humanos.

Nesse sentido, os enunciados ordinários são analisados e compreendidos para além da sua literalidade, uma vez que as forças ilocucionárias que explicitam os diferentes sentidos não emergem das estruturas lingüísticas, mas de todo um conjunto de fatores que abrangem não só o ser humano e seu conhecimento – lingüístico ou prévio - mas também as condições de produção do enunciado.

Além disso, o sentido, segundo a percepção de Austin, não é controlado pelo sujeito. Para ele, o sujeito não é completamente dono da situação comunicativa, pois o efeito pode ocorrer à revelia da sua intenção. O fenômeno da apreensão (*uptake*) é que torna compreensível o significado e a força da locução. Assim, podemos concluir que o

sentido não está na linearidade da frase, mas emerge da correlação de diferentes fatores que associam um sujeito, nas condições adequadas, o ato de fala, as condições de produção desse ato de fala e o conhecimento compartilhado entre locutor e interlocutor.

Essa nova abordagem da linguagem humana inaugurada por Wittgenstein e consolidada por Austin, através da visão performativa da linguagem, revela a abertura para os estudos pragmáticos, que, ao nosso ver, é a maneira mais adequada de abordar a linguagem humana. Esta, por sua vez, passa a ser constitutiva das práticas sociais e se constitui a partir delas. Não é possível imaginar outro tratamento dispensado às línguas naturais, que não levasse em conta as condições de produção bem como o lugar de onde o sujeito fala, para a construção do sentido.

6. Referências Bibliográficas

- AUSTIN, J.L. *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press, 1976.
- AUSTIN, J.L. *Quando dizer é fazer*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- BRANDÃO. M. H. N. O discurso: uma abordagem pragmático-enunciativa. In: ZANDWAIS, A. (org.) *Ensaio: Relações entre pragmática e enunciação*. Porto Alegre: Sagra Luzzado, 2002.
- CAZARIN, A. E. A não literalidade do sentido em Austin. IN: ZANDWAIS, A. (org.) *Ensaio: Relações entre pragmática e enunciação*. Porto Alegre: Sagra Luzzado, 2002.
- CERVONI, J. *A enunciação*. São Paulo: Ática, 1989.
- MORENO, A. R. *Wittgenstein: os labirintos da linguagem*. São Paulo: Editora da Universidade de Campinas, 2000.
- OTTONI, P. John Langshaw Austin e a Visão Performativa da Linguagem. In: *Revista Documentos em Linguística Teórica e Aplicada*. São Paulo: PUCSP, nº 18, p.117-143, 2002.
- OTTONI, P. *Visão Performativa da Linguagem*. Campinas: Editora da Unicamp, 1998.
- RAJAGOPALAN, K. *On Searle [on Austin] on language*. *Language & communication*. mimeo, 2000.

ZANDWAIS, A. Tratamento de significações não-literais: limites e fronteiras de questões pragmáticas. In: ZANDWAIS, A. *Ensaio: Relações entre pragmática e enunciação*. Porto Alegre: Sagra Luzzado, 2002.

PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO TEXTUAL NA SEÇÃO A SEMANA DA REVISTA CARTA CAPITAL

Diva Cleide Calles

RESUMO: A proposta deste trabalho é examinar os procedimentos de construção do texto escrito, as estratégias de interação, os efeitos de sentido e as marcas de oralidade. Como *corpus*, na modalidade discursiva jornalística, tomamos textos da revista *Carta Capital*, da seção *A Semana*. Ressalta-se a noção de texto como um produto de atividade linguística de interação social, construído por um enunciador (um produtor do texto), para um enunciatário (receptor/leitor). Os participantes deste processo contribuem com a construção de um texto, que reflete o estabelecimento e a manutenção de relações sociais. Esta análise é feita principalmente sob o enfoque teórico da Análise da Conversação e da Análise do Discurso.

PALAVRAS-CHAVE: marcas de oralidade; estratégias de interação; polifonia.

ABSTRACT: *The purpose of this paper is to examine the making up procedures of the written text, the interaction strategies, the meaning senses, and the oral marks. The corpus, in the journalistic modality, are two texts of the weekly magazine Carta Capital, in which we will focus the concept of a text as the result of a linguistic activity of social interaction, built by an announcer (the text producer), to a receiver (or reader). The participants of such a process contribute to the building of a text, which reflects the establishment and the maintenance of social relations. The analysis is mainly done under the theoretical reference of the Conversational Analysis and the Discourse Analysis.*

KEYWORDS: *oral marks; interaction strategies; polyphony.*

Considerações preliminares

Este trabalho visa propiciar uma apreensão mais global do fenômeno discursivo e de seus possíveis aspectos específicos. Tomando como *corpus* dois textos da *Revista Carta*

*Capital*¹, da seção *A Semana, a opinião de Carta Capital sobre os assuntos do momento*, assinada pelo jornalista Mino Carta, são examinados os procedimentos de construção textual. Cabe salientar o crescente interesse por entender e descrever os mecanismos lingüísticos de que a modalidade discursiva jornalística lança mão para transformar os fatos em notícias, as notícias em textos, e, por fim, os textos em informação, opinião e ideologia. Trata-se da concepção de discurso como prática social discursiva, em que os atores (ou actantes) são investidos de papéis sociais.

É importante registrar a noção de texto como *atividade lingüística de interação social, visto que se constrói a partir de uma progressão contínua de significados que se combinam tanto simultaneamente como em sucessão* (Andrade, 2001:125). Temos, desta maneira, um produto, o texto; um processo, o discurso; um produtor do texto, um enunciador, um autor ou um destinador; um receptor do texto, um enunciatário, um leitor ou um destinatário².

O referencial teórico fundamental para as reflexões neste estudo baseia-se numa disciplina que propõe *problematizar* as maneiras de ler, a Análise do Discurso - AD - tal como é conhecida a vertente francesa da análise do discurso. Ao mediar a relação com o texto, a AD reflete a relação sujeito-linguagem-história, e tem como objeto o interdiscurso em que se dá essa relação. A AD possibilita ainda percorrer formas de significação tornadas *visíveis* à luz dos dispositivos teóricos de análise por ela fornecidos. Vale dizer, o exame dos procedimentos e processos discursivos, bem como da atividade cognitiva que se vale dos sistemas lingüísticos, que exponham o olhar leitor à ação estratégica de um sujeito e que construam interpretações, leva em conta que a enunciação não como *cena ilusória* de conteúdos, mas como um dispositivo constitutivo da construção do sentido e dos sujeitos que aí se reconhecem.

Por discurso, entende-se toda atividade comunicativa, produtora de efeitos de sentidos, entre sujeitos situados social e historicamente, interlocutores em relações

¹ *Carta Capital* - Política, Economia e Cultura, Ano VIII, Brasiliense (www.Carta Capital.com.br).

² Sob o enfoque teórico da *Análise da Conversação*, que, conforme Ângela Paiva Dionísio, em *Análise da conversação*, em Mussalin, F. e Bentes, A C (orgs), *Introdução à lingüística 2 - Domínios e fronteiras*, pp. 69-99, consiste numa abordagem discursiva, originada na década de 1960, ligada aos estudos sociológicos (mais especificamente à Etnometodologia, que tem como objeto de estudo as atividades práticas do cotidiano).

interacionais. Se os fatos de linguagem têm caráter social, o texto, através dos quais se depreende o funcionamento do discurso, é o processo/produto pelo qual se dá a interação. O discurso se materializa e se manifesta lingüisticamente sob a forma de textos. Nesta perspectiva, “a linguagem enquanto discurso não constitui um universo de signos que serve apenas como instrumento de comunicação ou suporte de pensamento”; ao contrário, é “interação e um modo de produção social”, não neutro e não inocente, mas engajado em intencionalidade e manifestando ideologia (Brandão, 2001:12).

Na modalidade discursiva jornalística, imaginam-se os discursos como contribuições verdadeiras, tomadas pelo leitor como recuperação da realidade (Brait, 2001: 90). Entretanto, não necessariamente a verdade, mas aquilo que é pertinente, relevante e adequado, é passível de constituir o terreno prévio onde se planta o texto. Para haver significação, há necessariamente construção, o que implica mostrar determinadas coisas e esconder outras (Brait, 2001: 90). Noutros termos, mais que a veracidade do que é apresentado, importa o efeito de sentido obtido. Mais que isso, há que se levar em conta que a elaboração de um texto visa à persuasão e à manipulação de um destinatário, de forma a levá-lo à internalização do ponto de vista do enunciador: a asserção de que não há texto isento.

Neste sentido, é preciso tratar ainda da dimensão persuasiva do texto e a forma como o discurso argumentativo vai se situar em relação ao discurso do outro, objetivando a adesão a um ponto de vista. Trata-se, noutras palavras, de examinar os elementos do fazer persuasivo de um enunciador, como um direcionamento de sentido a partir de sua forma de enunciação. Os traços lingüísticos nos permitem reconhecer a intencionalidade do enunciador, os efeitos de sentido construídos (por este autor ou pelo locutor por ele instaurado/instituído) e a persuasão ou manipulação que o enunciador busca exercer sobre o enunciatário (leitor). Comprometida com as noções de interlocução e interação social, a construção de efeitos de sentido se dá a partir do léxico empregado, dos tópicos abordados, das estratégias de elaboração.

Deve-se ainda considerar o plano em que se manifestam as idéias do texto por meio do exame dos recursos expressivos que o extrapolam, isto é, na chamada *enunciação não enunciada*: pequenas *pistas* deixadas nas inferências, nos implícitos, nos pressupostos (Fiorin, 2002: 165-186). Desta maneira, toma-se por base a *leitura* de um enunciatário que

objetive a reconstituição dos elementos ocultos e/ou implícitos, bem como das seqüências e percursos realizados pelo enunciador: um duplo movimento.

Ressalta-se a concepção de linguagem que se contrapõe àquela objeto de estudo de Saussure (2000:16), que vê a língua como um código abstrato, ideal e homogêneo. Embora Saussure tenha provocado com suas idéias uma revolução lingüística de valor relevante, logo se tornaram evidentes os limites da dicotomia língua/fala, pelas conseqüências da exclusão da fala do campo dos estudos lingüísticos (Brandão,2002:9). A linguagem é vista, desta forma, como lugar privilegiado em que a ideologia se materializa e se constitui como uma das vias para se chegar ao funcionamento das idéias (Brandão, 2000: 20).

Entre os estudiosos que sentiram o engessamento da visão de língua proposta pelo mestre genebrino, está Bakhtin (1986: 124) que vê a língua como algo concreto, vivo, fruto da manifestação individual de cada falante, valorizando, dessa maneira, a fala. Defendendo uma concepção de linguagem como forma de interação verbal, o teórico russo atribui lugar privilegiado à enunciação como realidade da linguagem: a matéria lingüística corresponde a uma parte do enunciado; outra parte, a não-verbal, refere-se ao contexto da enunciação. Essa concepção como forma de interação verbal é a que melhor dá conta dos complexos e amplos fenômenos da linguagem.

Na mesma perspectiva de Bakhtin, outros autores concebem a linguagem como uma atividade histórica e social, tendo contribuído muito com os avanços dos estudos lingüísticos, entre eles: Benveniste, Foucault, Pêcheux, Maingueneau. Dessa maneira, os textos de *A Semana* são analisados levando em conta os mecanismos interdiscursivos que remetem à relação texto-contexto, noções como formações discursivas e ideológicas e heterogeneidade discursiva, que se inserem no quadro da AD e que podem ser recuperadas pelos trabalhos de Pêcheux & Fuchs (1990) e de Maingueneau (1997), entre outros.

Segundo Brandão (2002:18), as duas vertentes que vão influenciar a AD são a *ideologia*, na perspectiva de Althusser, e o *discurso*, fundamentado nos conceitos de Foucault. É sob a influência das idéias desses dois teóricos que Pêcheux elaborou seus conceitos de formação ideológica e de formação discursiva. Tendo como ponto de partida a definição de formação social como uma conjuntura em que várias formações ideológicas se

confrontam, Pêcheux & Fuchs (1990:166-7) consideram uma formação ideológica como “um conjunto de representações que não são nem *individuais* nem *universais*, mas se relacionam mais ou menos a *posições de classe* em conflito umas com as outras” (grifo dos autores). As formações ideológicas, por sua vez, comportam necessariamente, como um de seus componentes, uma ou várias formações discursivas interligadas que “determinam o que pode e o que deve ser dito a partir de uma posição dada numa conjuntura, isto é, numa certa relação de lugares, no interior de um aparelho ideológico, e inscrita numa relação de classes” (166-7).

Os textos sob exame em *A Semana*

Carta Capital, revista de opinião, de periodicidade semanal, com notícias criticamente comentadas sobre política, economia, cultura, literatura, saúde, ciência e esporte, consiste num texto jornalístico cujo grau de informatividade, em certa medida, difere de outros da mídia impressa, pois nele prevalece o caráter crítico-analítico sobre o informativo. Além disso, caracteriza-se por maior formalidade, tanto em relação ao padrão de linguagem, como às estratégias e ao conhecimento de mundo necessário à compreensão dos conteúdos³. Percebem-se, a despeito do tom formal predominante, marcas de oralidade e marcas de interatividade estabelecendo diferentes graus de envolvimento com o leitor.

Depara-se, de imediato, com a dificuldade de classificação quanto ao gênero discursivo do *corpus* analisado. Na verdade, as análises e comentários apresentam um caráter *ensaístico*, em que o enunciador expõe, por vezes escancaradamente, pontos de vista sobre os mais variados temas. Para legitimar o enunciado, este enunciador lança mão de refinadas estratégias de construção, como a polifonia, a presença de outras vozes, para atingir seu co-enunciador, o leitor do texto, envolvendo-o e compartilhando reflexões (Andrade, 2002: 212). Por sua vez, o receptor reconhece a alteridade e a presença do outro e assume o papel do outro a quem as estratégias e movimentos textuais visam (Brait, 2001: 90). Na construção

³ O autor, Mino Carta, é também diretor de redação da revista e criador de publicações como *Veja*, *IstoÉ*, *Senhor*, *Jornal da Tarde* e *Rodas*. Diz-se partidário de uma imprensa menos engajada com o poder, mais criativa e imaginativa e menos atada aos índices de audiência ou leitura como principal critério de produção editorial.

textual, a argumentação é alicerçada, também neste texto, por uma perspectiva discursiva polifônica, construída no confronto de várias vozes: pela citação de autoridade, o enunciador busca explicitar uma informação para que seu leitor tome conhecimento de um fato ou informação partilhe algo interessante (Brait, 2001b: 146). O enunciador dos textos aqui tratados, das mais variadas formas, faz uso freqüente da citação, a qual assume a função de mostrar a opinião de alguém, endossá-la ou criticá-la.

Em sintonia com os demais textos veiculados por *Carta Capital*, em *A Semana*, estamos diante de um texto escrito, previamente planejado, coerente, coeso, engenhosamente arquitetado quanto às estratégias argumentativas, nível de linguagem adequado aos assuntos e ao público alvo, conteúdo revelando um enunciador culto, com amplo conhecimento de mundo e de várias outras áreas do saber e da cultura. Em suas reflexões e na construção dos argumentos do texto, este enunciador revela ainda notável habilidade na elaboração das escolhas lingüísticas.

Salta à vista que se trata de um texto impregnado de ironia nos mais variados níveis, chegando às vezes ao sarcasmo. Contudo, a ironia não resulta num elemento de comicidade e riso; ao contrário, dá a conhecer, apontando por vezes para o ridículo e o caricatural, uma visão crítica, cética e pessimista. Trata-se de um discurso escancaradamente não-isento em que os pontos de vista ao mesmo tempo subjazem ao texto e dele irrompem ou emanam. Esta forma reflexiva e argumentativa revela o caráter coercitivo de uma linguagem como forma de ação sobre o outro, como forma de persuasão, em maior ou menor grau, de levar o outro a aderir a um ponto de vista.

Podemos observar que a citação não corresponde apenas à interatividade, dando conta da presença de um outro como enunciador no texto. Ao contrário, pela maneira como o discurso argumentativo se situa em relação ao discurso do outro, percebem-se, não apenas nos textos em análise, as evidentes intenções do enunciador. Pela enunciação, objetiva-se a adesão a um ponto de vista, em estreita correlação com a construção dos sentidos. A interação com o texto escrito ocorre de modo a detectar especificidades na própria atividade de construção dos sentidos. No processo de construção textual, temos a intencionalidade (objetivo) de um texto por parte do autor (produtor, enunciador) e, de outro lado, a aceitabilidade do leitor (receptor, enunciatário). Os dados lingüísticos revelam a

subjetividade de um enunciador que visa alcançar seu público e com ele interagir, levando em conta para quem é o texto e em que situação discursiva está ocorrendo.

O texto *Uma paródia de Luigi Pirandello* (Anexo 1) trata de algo sempre em evidência na vida pública nacional: as peripécias da sucessão presidencial. O *frame*⁴ acionado no leitor se dá pela palavra *sucessão*, acima da manchete, e pela *linha fina*: *Simulando uma atitude oposicionista, o PMDB encena uma pantomima de péssima qualidade*. O conhecimento partilhado entre enunciador e enunciatário demanda, de certa forma, por exemplo, saber da existência da obra *Seis personagens à procura de um autor*, de Luigi Pirandello⁵. Pressupõe-se a informação prévia sobre as ocorrências da sucessão presidencial, além de um conhecimento de mundo que inclua o universo teatral.

O tempo cronológico se refere à semana em questão, mas remete a outros espaços e tempos, reais, ficcionais e a outros contextos, em que o *teatro* assume uma função norteadora, como atestam as referências: a Luigi Pirandello (1867-1936); ao teatro de Pirandello (Itália); ao teatro como paródia e como pantomima; ao *Theatre du Grand Guignol* (Paris)⁶; ao *cenário* político nacional (Brasília, Rio de Janeiro, etc.).

⁴ Ao criar um texto, o usuário de uma língua aciona *frames*, conhecimentos cognitivos fixos, ativos ou passivos, armazenados na memória e relacionados ao conhecimento de mundo deste indivíduo, em relação a uma situação discursiva. Os títulos das manchetes por si mesmos acionam *frames* no leitor. Podem ser tomados como uma expressão encapsuladora catafórica que tem a função de delinear como vai se dar o desenvolvimento do texto. Esta expressão pode ser: metafórica; uma construção metonímica do referente; metadiscursiva (não resume, mas apresenta uma informação quanto ao conteúdo).

⁵ Num teatro, tem início mais um ensaio, em meio à crise de nervos do diretor de Companhia e aos *chiliques* da atriz principal, que estavam por sua conta e risco, pois o autor não havia terminado de escrever a peça, invadem o ensaio de uma outra peça de Pirandello e insistem em representar suas vidas legítimas. Interpelados pelo diretor, explicam que são seis personagens que, criados, foram abandonados pelo autor e que ali estão à procura de quem lhes ajude a contar sua história. Os personagens se rebelam contra seu criador, recusam-se a acatar as instruções do diretor e interferem na estrutura da peça que se esfacela em uma série de fragmentos que se alternam entre o cômico e o trágico as rubricas de Pirandello indicam que as personagens *invasoras* devem usar máscaras. No decorrer da peça, a situação vai lentamente se invertendo e vão se tornando mais irreais que as tais *personagens* os atores da Companhia. (Alves de Lima, 1999).

⁶ Num auditório de madeira (Paris, 13/4/1897), começa a funcionar o *Theatre du Grand Guignol*. Cheio, chegava a comportar cerca de 300 pessoas, ávidas por assistir às famosas peças, atração turística tal qual o Louvre, a Torre Eiffel, etc. Apresentavam-se peças (algumas adaptadas de autores famosos, como Dickens, Edgar Allan Poe, entre outros), em que os atores representavam vítimas e vilões de crimes, assassinatos, atrocidades, mutilações. Por 65 anos, foram encenados, espetáculos de horror, sangue, sexo e sordidez, regados a efeitos especiais sonoros e visuais, para o deleite da platéia pagante. Media-se o êxito das performances pelo número de pessoas, atendidas por um médico, que passavam mal e desmaiavam.

Este texto é construído com o suporte do vocabulário *técnico* relativo à convenção e à linguagem teatrais: o próprio título; *paródia*; *teatro mambembe*; *papel*; *talentos*; *platéia*, *desempenho*; *representar*, *caricatura*; *cortinas*; *ato*, *farsa*; *espetáculos*; *atores*; (atores de) *Grand Guignol*, *cordéis*; *peça*, *Seis personagens à procura de um autor*; *o velho Luigi*, *o escritor do texto original*; *encenação*; *ensaiam*, *protagonizar*; *pantomima*. Ainda quanto ao corte lexical, observam-se termos cultos não usuais, cujo emprego também se reveste de uma significativa carga irônica: *canônicas*; *empertigados*; *enfastiada*; *entediante*; *cessão*; *comodato*; *desferido*, *desafeto*; *encalacrado*; *farto*; *proto-oposicionista*; *candidato-laranja* (expressão gíria de cunho mais popular). Observa-se que o enunciador não usa a palavra *performance* mas *desempenho*; por outro lado, *manda-chuva* é substituído por um termo nada usual: *paredro*⁷. Há também expressões inusitadas e empregadas com duplo sentido e ironia, como *ternos de funeral*; *quem é do ramo*; *orientação técnica*; *fanáticos do óbvio*; *governismo*.

A ironia se constrói neste texto até pelo fato de Mendonça de Barros, *o idealizador do projeto do governo*, ter se referido a seu programa político como *programa Pirandello*. O enunciador, então, pega o gancho e aponta o ridículo da situação, paralelizando as peripécias ligadas à sucessão a uma obra/peça, cujo nome mais adequado seria *Um autor para um só personagem*. Este aspecto caricatural é ressaltado por todo o texto pelas construções metafóricas, pelo recorte lexical (*pantomima*, *paródia*, *teatro mambembe*). Temos, neste caso, um discurso jornalístico assumindo a perspectiva discursivo-textual que recorre à intertextualidade e à interdiscursividade. Com estes elementos peculiares à dimensão teatral, cria-se uma relação analógica entre sucessão presidencial e teatro e, com ela, um efeito de sentido forte que desestabiliza a função de apenas comentar um acontecimento de repercussão na política nacional.

Vale ressaltar que reaparece com freqüência na dramaturgia do autor de *Seis personagens à procura de um autor* a idéia de que a arte é mais verdadeira do que a vida

⁷ Observa-se que *comodato* é um termo jurídico, que significa *empréstimo*, qualquer coisa emprestada que deve ser restituída no mesmo estado; e *paredro*, conselheiro que sugere o caminho a seguir; mentor; indivíduo que dá ordens, comanda, decide, lidera; chefe político; coronel. Aparecem duas vezes palavras com carga semântica extremamente significativa: *paródia* e *pantomima*, que, além de significar arte ou ato de expressão por meio de gestos; mímica, pode também se referir a *logro*, *embuste*. E *gendarme* se refere a soldado da força incumbida de velar pela segurança e ordem pública, na França.

porque proclama o fingimento. Como distinguir, na vida real, o fato da interpretação, o que somos hoje do que fomos ontem, a moral privada da moral pública? Não é a imitação da realidade que se discute, mas os procedimentos e a validade ética da mimese. O enunciador refere-se ainda a *atores de Grand Guignol nos espetáculos da sucessão presidencial* novamente reforçando o paralelo entre as *armações* da política nacional e um teatro de horrores ou de absurdo.

O viés da literatura e da arte é retomado em *Crônica de uma alta anunciada* (Anexo 2), em que, de imediato, temos o paralelo com o romance de Gabriel Garcia Marques, *Crônica de uma muerte anunciada*, algo que se torna explícito apenas àqueles que partilham deste conhecimento com o enunciador. Desconhecer esta informação, no entanto, é muito menos comprometedor à compreensão do texto do que ignorar as demais referências constantes deste e de outros textos⁸.

A estruturação frásica e gramatical, nos textos examinados, conforma-se com aquela prescrita pela norma padrão. Apesar de algumas concessões conscientes à linguagem popular e de poucas rupturas gramaticais, o enunciador dá a conhecer grande habilidade na elaboração das escolhas lingüísticas e este domínio da norma culta o leva a interagir de modo eficaz com seu interlocutor. Cabe também mencionar a ocorrência de vários assuntos em cada texto, mas todos relacionados ao tópico central. Digressões estrategicamente selecionadas permitem criar mais expressividade e expectativa sobre as intenções do autor do texto.

Como desvios da norma gramatical, podemos citar duas construções em que a regência padrão é alterada. Em *Uma paródia de Luigi Pirandello*, temos: *desconfia-se que* (em vez de *desconfia-se de que*); em *Crônica de uma alta anunciada: o que a Bovespa assistiu*, (em que *assistiu* aparece como verbo transitivo direto, assumindo a forma popularmente empregada, tendência atualmente quase generalizada na mídia impressa).

O enunciador se vale de um estilo coloquial culto literário, numa linguagem estilística e previamente planejada, dirigida a leitores cultos e informados. Assim, encontramos numeroso aparato lexical entre o comum e o culto, metáforas, jogos de palavras, amplo e

⁸ Várias outras citações: Banco do Brasil (BB); BNDES; Bovespa; Comissão de Valores Mobiliários (CVM); Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS); Eleazar de Carvalho, presidente do BNDES; Pedro Malan, ministro da Fazenda; e Luiz Otávio da Motta Veiga, ex-presidente da CVM.

variado vocabulário que beira ao técnico, aspectos que não apenas indicam uma opção semanticamente adequada aos contextos, mas de um posicionamento do enunciador.

Percebem-se então marcas sinalizadoras de uma linguagem culta, ao lado de uma linguagem do cotidiano, embora em pequeno número de termos. Destaca-se a escolha vocabular apurada, pertencente à norma culta, bem como palavras denotando extrema formalidade. Nota-se, entretanto, a moderação no uso de expressões e frases gírias e ausência total de termos grosseiros.

Em *Uma paródia de Luigi Pirandello*, encontramos, por exemplo, uma expressão gíria de cunho mais popular: *candidato-laranja*. Em *Crônica de uma alta anunciada*, também é utilizado um vocabulário culto, como *exultante*, *inquirido*; e *suplantavam*, bem como palavras mais específicas, até certo ponto, um jargão técnico: *ordinárias*, *preferenciais*, *pregão*, *capital*, *Bovespa*, condizente com o assunto tratado.

Entretanto, a formalidade da linguagem precisa, culta e direta é quebrada pela entrada sutil de marcas da oralidade, como, vocativos e perguntas retóricas, que constituem uma estratégia de envolvimento para chamar a audiência (interlocutor) àquilo de que se vai tratar, simulando a co-presença do leitor. Encontram-se interrogações e exclamações, verbos e pronomes de primeira pessoa do plural (não temos, via de regra, um *eu* explicitado, mas *nós* ou *Carta Capital*).

As marcas da variedade padrão aliadas à modalidade popular conferem aos textos um caráter de oralidade funcional premeditada, recurso equivalente a *ser oral no escrito*, assumir um tom de conversa, com recursos e estratégias característicos dos eventos conversacionais, entre eles, a co-presença do leitor, parceiro da própria construção textual. Trata-se de um coloquial culto, cuja leitura e compreensão demandam, tanto do produtor como do receptor do texto, uma competência lingüística culta, que se insere numa modalidade teoricamente invariável (língua escrita), mas língua escrita atípica, na medida em que incorpora a variedade lingüística própria da língua falada. As marcas de interatividade não são um índice de presença da fala na escrita, mas projeção da escrita dimensionada para uma determinada audiência (Urbano, 2001: 178).

Notamos, desta forma, que os textos analisados são caracteristicamente formais, escritos de acordo com a norma culta, demandando alto conhecimento partilhado e de mundo

de seu produtor e receptor. Cabe ressaltar, entretanto, as marcas de interatividade inscritas na textualidade não são uma propriedade típica da oralidade que não ocorrem na escrita. Considerando-se os princípios do dialogismo e da interlocução como próprios da língua e não de uma modalidade de uso da língua, tanto a fala como a escrita apresentam marcas de interatividade, que se diferenciam na fala e na escrita pelas estratégias de sua realização e pelos elementos lingüísticos empregados (Marcuschi, 1997: 139).

A relação enunciador/receptor

De acordo com uma nova visão nas relações fala-escrita no aspecto da formalidade-informalidade, a formalidade constitui uma questão de estilo, que não necessariamente acarreta distanciamento do interlocutor, nem elimina automaticamente as marcas de interatividade. Tais marcas de interatividade, na escrita e na fala, atuam como operadores de orientação cognitiva, sugerindo perspectivas de interpretação por parte do enunciador, que definem posicionamentos para uma relação intersubjetiva ou interação comunicativa mais eficaz de que se lança mão para produzir efeitos de sentido no processo comunicativo. Portanto, mais do que a presença de estratégias de textualização típicas da fala nos processos da escrita, estas marcas são um aspecto central do processamento lingüístico de um modo geral. Assim, é possível imaginar que o processamento textual (enquanto movimento de produção e recepção de um texto numa perspectiva cognitiva) tem muito de comum na fala e na escrita. Tudo leva a crer que a interatividade é um aspecto que diz respeito nem tanto às modalidades de uso da língua, mas à relação do escrevente/falante com a língua. (Marcuschi, 1997:155).

Há que se ressaltar ainda que, dentro do universo de um texto que pode ser identificado a um monólogo aparente se estabelece o dialogismo entre receptor e destinador. Além disso, ainda que as condições de produção e de recepção para a escrita e para a fala sejam diversas, pois, na escrita não há o envolvimento face a face, a interatividade é inerente à própria língua e não à determinada modalidade de uso da língua. Vale dizer, ninguém fala

ou escreve, sem levar em conta um receptor (leitor/ouvinte/interlocutor) presente no horizonte daquele que produz o texto⁹.

A relação (direta, intencional e clara) entre um *eu* e um *tu* se manifesta como um tipo de envolvimento interpessoal e pode apresentar-se de diferentes formas, com intensidade variada nos diversos gêneros textuais. Na construção de qualquer tipologia textual, o receptor desenhado pelo produtor do texto é o foco central desta produção, e, desta forma, determina, em grande parte, os diferentes gêneros textuais, nos quais as marcas de interatividade podem ser mais ou menos evidentes e/ou consistentes. Esta relação do sujeito com a linguagem é o que produz efeitos de sentido (Marcuschi, 1999: 143).

Marcada na superfície e na própria realização textual, fazendo parte do próprio texto, sugerindo um envolvimento interpessoal, a interatividade subentende a presença de um receptor. No caso de notícia jornalística, este leitor não é íntimo, conhecido, definido. Não se trata, em absoluto, de uma troca de idéias entre amigos. Ao contrário, o produtor tem em mente abordar a situação contemporânea (relacionando os acontecimentos a outros espaços e tempos) para uma audiência *grosso modo* genérica.

Este receptor não é identificado a não ser pelos traços que se presumem para o público alvo de determinado estilo jornalístico, o que envolve postura de maior ou menor comprometimento face à ideologia política, por exemplo. Pressupõe-se ainda mínimo de conhecimento partilhado entre enunciador e receptor, de forma que se estabeleça a interatividade. Quanto maior este conhecimento, maior o nível de interatividade entre enunciador/enunciatário. Sabe-se que há diferentes níveis de leitura, não apenas leitura de consenso, e que o leitor ideal preenche os requisitos de intertextualidade¹⁰.

⁹ Citando Bakhtin - e a propriedade dialógica da linguagem -, se refere ao princípio do dialogismo ou da interlocução, tanto na fala como na escrita. O interdiscurso sugere uma articulação acentuada entre os interactantes numa relação do sujeito com seu discurso e com o provável (às vezes suposto ou sugerido) discurso do outro (Marcuschi, 1999: 142).

¹⁰ Talvez seja pertinente mencionar que *Carta Capital* não se constitui num tipo de leitura de apelo popular ou que agrade indistintamente a todos, pois, em última análise, demanda deste leitor um alto grau de conhecimento de mundo, ampla cultura geral, em várias áreas de conhecimento, noções de política e competência lingüística. Pressupõe um leitor familiarizado com os acontecimentos políticos, econômicos e culturais da atualidade, em relação a outros anteriores, um receptor suficientemente culto para apreender os metadiscursos inseridos no texto sendo lido. O enunciador envolve seu interlocutor diretamente na construção do argumento, na expectativa de um leitor pressupondo um leitor com o qual ele possa dialogar, supondo-o especializado e com noções específicas, mas não necessariamente detentor dos conhecimentos necessários ao entendimento dos conteúdos (Brait, 1999 e Marcuschi, 1999: 148 a 151).

Conhecimentos lingüísticos, paralingüísticos e socioculturais são estabelecidos tanto durante o evento de produção do texto como durante sua leitura. Neste processo de interação, são atualizados os conhecimentos partilhados próximos e remotos. Deste modo, na atividade de construção textual, dois textos são elaborados: aquele do enunciador (escritor, autor), e aquele do leitor (receptor, destinatário) (Andrade, 2002: 208).

Ao escrever ou ler um texto, este se transforma em discurso. Na leitura, o receptor faz o caminho inverso do enunciador. Para a plena compreensão dos conteúdos de *A Semana*, supõe-se o conhecimento prévio do leitor sobre política, economia, cultura, bem como sobre os próprios fatos comentados. Cabe considerar que não se trata, no caso, de textos como as notícias de um jornal, em que prevalece o caráter informativo. De qualquer forma, percebem-se estratégias para convidar o leitor a partilhar algo que supostamente não conhecia, isto é, algumas informações são fornecidas para auxiliar o leitor no processamento cognitivo do texto, e perceber os efeitos de sentido pretendidos em determinadas nuances do discurso, tais como: explicação parentética, dêiticos textuais e/ou perguntas retóricas.

A elaboração textual envolve a preocupação com a audiência, ou seja, a recepção do discurso. O enunciador sempre desenha um leitor para seu texto, ainda que um leitor genérico. Desta maneira, tanto no processo de produção do texto como no de leitura, estão sempre presentes o enunciador e o receptor. Há uma dependência intrínseca na relação entre o destinatário e o produto e o seu produtor, no sentido de que a opinião do leitor sobre aquela matéria determinada, reflete o conceito que ele faz de si mesmo. Se o produto consumido é apreciado, considerado inteligente e de boa qualidade, se a veracidade dos argumentos e informações é tida como satisfatória, então este receptor possui um nível ao menos tão alto e tão bom quanto o objeto de sua admiração. Em última análise, possibilita-se a este leitor a expressão de seus pontos de vista através de um texto produzido pelo enunciador por trás daquele discurso (Marcuschi, 1999: 142).

Sendo o texto considerado *bom*, elaborado com argumentos inteligentes, observações críticas a respeito de assuntos de interesse, o leitor se vê diante de algo que ele próprio gostaria de ter escrito, e/ou que produza prazer estético pela leitura. Muitos elogios, na seção *cartas do leitor*, num processo de espelhamento, provavelmente também reflitam a auto-

imagem de seus enunciadores/leitores, embora sejam veiculados, ainda que em número significativamente menor, pontos de vista discordantes.

Considerações finais

O texto resulta de um processo de escolha semântica e num intercâmbio de significados. Igualmente, está vinculado a uma situação, a um contexto, a seu entorno; paralelamente, a situação se vincula ao texto e aos sistemas lingüístico e social. Havendo uma estrutura de papéis, específicos a cada situação, exercidos pelos participantes, o texto desempenha uma função dentro da ação social e a estrutura de papéis. O entorno ou contexto social da linguagem estrutura-se como um campo de ação social significativa, um teor de relação de papéis e um modo de organização simbólica, que constituem a situação ou contexto de situação de um texto e determinam o tipo de linguagem empregada.

Assim como a conversação, o texto escrito, produto e processo de uma atividade interacional, consiste numa atividade lingüística coletiva, que deixa transparecer a interação social. Os participantes deste processo contribuem com a estruturação de um texto elaborado em conjunto, o qual reflete o estabelecimento e a manutenção de relações sociais. Esta atividade interacional, no caso do texto escrito, ocorre sem a presença concomitante dos envolvidos no processo; pressupõe, entretanto, desde sua feitura, a presença e a participação de um receptor, a quem o texto se dirige e a quem pretende veicular uma mensagem. Partindo-se da premissa de que enunciator e receptor não necessariamente partilhem os mesmos pontos de vista, o discurso assume uma perspectiva dialética que engloba diferenças, choques e confrontos. Os processos argumentativos inseridos no texto, tendo em vista a argumentação como campo do passível de polêmica, de controvérsia e do discutível, implicam eventualmente negociação entre as partes.

Uma vez que o enfoque discursivo ocupa um espaço cada vez mais amplo no campo dos estudos da linguagem, noções como interlocução, subjetividade, polifonia, argumentação, linguagem como interação social e como atividade constitutiva do sujeito têm contribuído para iluminar as abordagens textuais baseadas na relação língua/discurso/ideologia e texto/discurso. Por meio da análise de textos de diferentes

gêneros e/ou formações discursivas, podem-se levantar aspectos da expressão cultural de um determinado contexto sócio-político-econômico e discutir as estreitas relações e afinidades entre discurso, linguagem e áreas do conhecimento diretamente relacionadas entre si e, juntas, ao funcionamento da sociedade.

Referências Bibliográficas

- ANDRADE, M.L.C.V. O. *A revista Veja: interação e ensaio*. In: PRETI, D. (org.) *Interação na fala e na escrita*. São Paulo: Humanitas/Projeto NURC-SP, Vol. 5, 2002.
- BARROS, D.L.P. *Entre a fala e a escrita: algumas reflexões sobre as posições intermediárias* In: PRETI, D. (org.) *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas/Projeto NURC-SP, Vol. 4, 2001.
- BRAIT, B. *A construção do sentido: um exemplo fotográfico persuasivo* In: *Língua e literatura - Revista do Depto. de Letras*, Nº 21- 1994/1995. São Paulo: FFLCH/USP, 1995.
- _____. *Análise do discurso e argumentação: o exemplo da ironia* In: MARI, H; PIRES, S; CRUZ, A.R. e MACHADO, I.L. (orgs.) *Fundamentos e dimensões da Análise do Discurso*. BH: Carol Borges Editora/UFMG, 1999a.
- _____. *Elocução formal: o dinamismo da oralidade e as formalidades da escrita* In: PRETI, D. (org.). *Estudos de língua falada: variações e confrontos*. São Paulo: Humanitas/Projeto NURC-SP, Vol. 3, 1999b.
- _____. *O processo interacional* In: PRETI, D. (org.) *Análise de textos orais*. SÃO PAULO: Humanitas/Projeto NURC-SP, vol. 1, 2001a.
- _____. *Texto jornalístico: modos de leitura* In: *Estudos lingüísticos XXXIX Anais de Seminários do GEL*. Franca: Unifran, 2001b.
- _____. *Interação, gênero e estilo* In: PRETI, D. (org.) *Interação na fala e na escrita*. SÃO PAULO: Humanitas/Projeto NURC-SP, Vol. 5, 2002.
- BRANDÃO, H.H. N. *Introdução à Análise do Discurso*. Campinas: Unicamp, 2001.
- DIONÍSIO, A. P. *Análise da conversação*. In: MUSSALIN, F. e BENTES, A C (orgs.) *Introdução à lingüística II - Domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2003.

FIORIN, J. L. *A linguagem em uso*. In: *Introdução à lingüística I: objetos teóricos*. São Paulo: Contexto, 2002.

MARCUSCHI, L.A. *Análise da Conversação*. São Paulo: Ática, 1996.

_____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. “Gêneros textuais: definição e funcionalidade” In: PRETI, D. (org.) “A gíria na língua falada e na escrita: uma longa história de preconceito social” In: PRETI, D. *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas/Projeto NURC-SP, Vol. 4, 2001.

RODRIGUES, A.C.S. “Língua falada e língua escrita” In: PRETI, D. (org.) *Análise de textos orais*. SÃO PAULO: Humanitas/Projeto NURC-SP, Vol. 1, 2001.

URBANO, H. *Oralidade na literatura (O caso Rubem Fonseca)*. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. “A linguagem falada e escrita de Helena Silveira” In: PRETI, D. (org.) *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas/Projeto NURC-SP, Vol. 4, 2001.

Anexos

Anexo 1: SUCESSÃO - *Uma paródia de Luigi Pirandello, 7/11/2001, Nº 164, p. 27 (A semana, 27/10 a 2/11/2001) - Simulando uma atitude oposicionista, o PMDB encena uma pantomima de péssima qualidade*

Que o PMBD tem rumo certo, até as pedras da rua sabem. Movido a cargos, o partido, nos últimos tempos, não hesita em percorrer os atalhos das negociações pouco canônicas. No teatro mambembe da política nativa, seus atuais dirigentes escolheram há tempos o papel de linha auxiliar do governo ou dos governos. Sempre empertigados em seus ternos de funeral, mas um tanto desleixados nos gestos e nos costumes, concorrem em condições desfavoráveis com os campeões do gênero, os reconhecidos talentos do PFL. Testam, ainda assim, convencer a platéia enfasiada de que vão proporcionar um desempenho de qualidade. Na verdade, mal conseguem representar a caricatura do que foram no passado. No início da semana, as cortinas se ergueram para mais um ato dessa farsa entediante. Michel Temer, presidente do partido, e Moreira Franco, assessor de FHC, pediram ao ex-ministro tucano Mendonça de Barros a cessão - provavelmente em comodato - de um programa de governo. Desconfia-se que Mendonça tenha chamado o seu trabalho de Carta de Intenções, num golpe

de refinada ironia desferido contra o desafeto Pedro Malan, sempre enlacrado nas armadilhas do FMI. Informações colhidas em boa fonte dizem que o desenvolvimento aparece como prioridade. Brava gente. Quem é do ramo está farto de saber que Temer e Moreira nos espetáculos da sucessão presidencial são atores de *Grand Guignol*. Quem move os cordéis é o presidente Fernando Henrique, provavelmente sob a orientação técnica do futuro ministro da Justiça, o ex-peemedebista Aloísio Nunes Ferreira. Mendonça de Barros, o idealizador do projeto de governo, referiu-se à sua obra como “programa Pirandello”, numa alusão à peça *Seis personagens à procura de um autor*. Se pudesse opinar, o velho Luigi - escritor do texto original - talvez arriscasse sugestões com o propósito de enriquecer a encenação proto-opocionista. Começaria, supõe-se, pelo nome. A pantomima que os dois paredros ensaiam protagonizar ficaria mais promovida sob o título *Um autor para um só personagem*. Não é difícil adivinhar a quem pretendem entregar a paródia. Os fanáticos do óbvio já concluíram que nem Temer nem Moreira parecem empenhados em fortalecer as candidaturas oposicionistas. É óbvio que procuram um candidato-laranja, capaz de fragmentar ainda mais as oposições, tudo para ampliar as chances do governismo alcançar o segundo turno.

Anexo 2: BANCO DO BRASIL - *Crônica de uma alta anunciada*, 24/4/2002, Nº 186, p. 19 (A semana, 13 a 19/4/2002) - *Malan manda CVM investigar alta de ações, cuja venda o presidente do BNDES disse estudar 19 dias antes*

De tão disputada, a venda de ações da Vale do Rio Doce a quem tinha depósitos no Fundo de Garantia por Tempo de Serviço foi um sucesso. Exultante, Eleazar de Carvalho, presidente do BNDES, inquirido por repórteres em 21 de março, disse que estudava fazer o mesmo com papéis do Banco do Brasil. Declarações publicadas nos jornais do dia seguinte. Desde então, as ações do banco engataram um movimento de alta. De R\$ 11,71 por lote de mil, as ordinárias fecharam a R\$ 14,35 o lote do dia 17 de abril. O das preferenciais foi de R\$ 11,66 para R\$ 15. Alguns fatos marcariam o enredo.

Em 9 de abril, 716,3 milhões de ações preferenciais foram negociados no pregão - volume inédito no ano - e fecharam a R\$ 14,20. em 26 de março, já suplantavam R\$ 12. e, desde o início de abril, não cederam. Em 11 de abril, o governo anunciou oficialmente a venda de

16% do capital do BB, operação de cerca de R\$ 1,5 bilhão que o BNDES formatará em breve. A Comissão de Valores Mobiliários estranhou a alta do papel e o volume de negócios do dia 9 de abril. Recebeu ordens no dia 11 do ministro da Fazenda, Pedro Malan, para investigar possível informação privilegiada, o que faz atualmente. *Carta Capital* ouviu a respeito o presidente do BNDES e um observador avalizado de operações no mercado financeiro, o ex-presidente da CVM, Luiz Octávio da Motta Veiga. Carvalho diz que falou do estudo no meio de uma entrevista coletiva sobre a Vale. Não vê razão para que suas declarações possam ter promovido a alta de preço e a maior negociação com o papel do BB. Ou para suscitarem qualquer suspeita.

Veiga acha que o que é dito nos jornais não pode ser visto como informação privilegiada. Um crime que, por definição, trata de informação restrita a poucos, usada para manipular preços e promover ganhos a quem a detém. Nada que saia no jornal, portanto. Mais: acha que a CVM deveria olhar os pregões anteriores às declarações publicadas na imprensa sobre as operações em estudo e ver se houve algo anormal. O que a Bovespa assumiu na semana que antecedeu às declarações de Carvalho foi uma queda de 6,5% no preço da preferencial. O volume de negócios não ultrapassou R\$ 304,5 milhões ao dia. Em 22 de março, pulou para R\$ 571,7 milhões.

SOBRE A EVOLUÇÃO LINGÜÍSTICA

Gabriel de Ávila Othero¹
gabnh@terra.com.br

“... o tempo altera todas as coisas;
não existe razão para que a língua
escape a essa lei universal.”

Ferdinand de Saussure

1. INTRODUÇÃO

Hoje em dia, uma verdade indiscutível na ciência lingüística é a de que todas as línguas mudam com o passar do tempo. Elas vão evoluindo, adaptando-se aos usos inovadores da comunidade falante, ao longo do tempo. Apesar do que a tradição de ensino gramatical e a escola às vezes supõem, a língua não pode ser entendida como uma entidade imutável e estanque. Ela é, ao contrário, dinâmica e passível de mudanças. Neste artigo, será feita uma comparação ilustrativa das evoluções das espécies de seres vivos com a própria evolução lingüística. De maneira didática e ilustrativa, alguns pontos em comum entre a evolução dos seres vivos e das línguas serão levados em

¹ Mestrando em Lingüística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS; bolsista CNPq.

consideração, para que fique claro que as línguas, assim como as espécies, inevitável e naturalmente evoluem e se modificam.

2. AS TEORIAS EVOLUTIVAS DE DARWIN

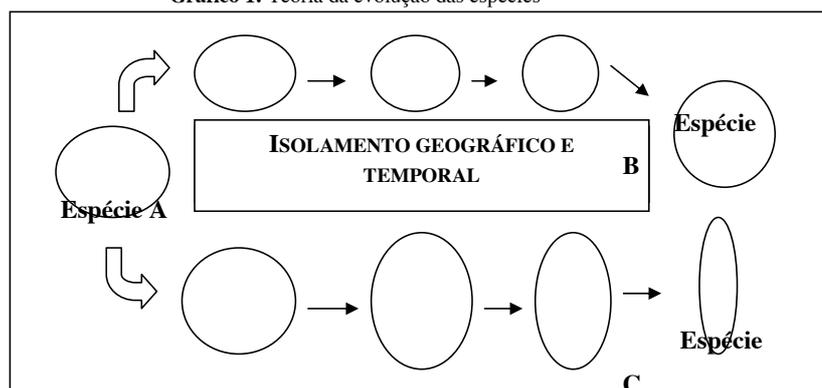
Em 1859, Charles Darwin lançou seu mais célebre livro, intitulado *Origem das espécies*, em que explicava e fundamentava sua teoria sobre a seleção natural e sobre o processo de evolução dos seres vivos. Basicamente, Darwin desejava mostrar que, na natureza, os seres mais bem adaptados têm melhores condições de sobrevivência, podendo, então, transmitir seus genes vencedores às gerações seguintes, perpetuando, dessa forma, sua espécie. Assim, as espécies de seres vivos vão se adaptando cada vez mais ao meio em que vivem, de forma que um ser bem adaptado estará em harmonia com o seu meio.

Para explicar o enorme comprimento do pescoço das girafas, por exemplo, um darwinista diria que, como esses animais se alimentam das folhas mais altas das copas das árvores, no momento em que duas girafas nascerem, uma com um pescoço de tamanho regular e outra com o pescoço mais comprido, a segunda, com certeza terá melhores chances de se alimentar, crescerá mais forte e, conseqüentemente, encontrará com mais facilidade uma parceira para o acasalamento do que aquela girafa com o pescoço mais curto. Desse modo, a transmissão de suas características genéticas para as futuras gerações estará garantida.

Assim, de gerações em gerações, as espécies vão se modificando, adaptando-se cada vez mais e melhor ao meio em que vivem. Essas transformações acontecem, porém, em um ritmo lento e gradual.

Com a teoria de Darwin, ficou mais clara, também, a explicação para a diversidade das espécies. Se duas populações de uma mesma espécie são isoladas geograficamente, em dois locais diferentes, é natural que elas tomem rumos diferentes durante seu processo evolutivo, uma vez que, em cada espécie, apenas aqueles indivíduos mais bem adaptados ao meio irão transmitir seus genes à sua prole. Assim, cada população adaptar-se-á de maneira diferente, sempre privilegiando os indivíduos que estiverem em mais maior harmonia com o meio que os cerca. Elas evoluirão de forma que as modificações mais bem sucedidas serão aquelas que tornem os indivíduos mais aptos, ágeis e adaptados ao meio circundante. Após alguns milhares de anos de isolamento geográfico, será bem provável que não haja mais apenas uma única espécie, mas sim duas ou mais espécies oriundas de uma única anterior, como é demonstrado pelo gráfico seguinte:

Gráfico 1: Teoria da evolução das espécies



3. AS TEORIAS DE LAMARCK

Apesar das lógicas e geniais explicações de Charles Darwin, o meio científico nem sempre deu credibilidade às suas idéias. Na realidade, Darwin foi menosprezado e humilhado por muitos cientistas, estudiosos e pesquisadores do século XIX, que não acreditavam em suas teorias, por diversos motivos, filosóficos, religiosos ou científicos.

Antigamente, acreditava-se, principalmente, que as características transmitidas aos seus descendentes fossem **adquiridas** pelos seres. Assim, por exemplo, acreditava-se que a explicação para o comprimento do pescoço das giravas era a de que, como elas tinham de alcançar o topo das árvores para conseguir o seu alimento, exercitavam e desenvolviam a musculatura do pescoço, deixando-o mais forte e mais comprido. Essa característica **adquirida** durante seu ciclo de vida era então passada aos seus descendentes, que nasceriam com pescoços cada vez maiores e mais fortes, de acordo com as características que seus progenitores adquiriram em vida. Ora, se isso fosse verdade, seria também correto afirmar que, se uma família resolvesse cortar a orelha direita por, supostamente, cinco gerações, os futuros descendentes poderiam nascer sem a orelha direita, já que teriam herdado essa característica adquirida por seus antecessores!

Apesar de um tanto absurda nos dias de hoje, essa teoria foi tida como verdade científica por vários anos. Seu principal defensor foi o biólogo Lamarck, e essa teoria é chamada de *lamarckismo* ou de *lei do uso e desuso*, pois “a modificação experimentada pelo indivíduo, desde que útil, seria

transmitida aos seus descendentes, havendo, então, transmissão de características adquiridas” (Lopes & Lopes, 1993). Ou seja, se determinados indivíduos de uma espécie passassem a usar e desenvolver mais um órgão do corpo (como o pescoço da girafas), esse órgão seria valorizado em seus descendentes. Por outro lado, se certa parte do corpo parecesse não ter utilidade para o indivíduo (como o dedo mínimo do pé de um ser humano, por exemplo), seus descendentes provavelmente perderiam essa parte que não é usada nem desenvolvida. Assim, de acordo com as idéias de Lamarck, aquilo que efetivamente é usado e desenvolvido terá mais chances de ser passado às gerações seguintes, ao mesmo tempo que o que não é usado cai em desuso, sendo possivelmente eliminado nas futuras gerações.

Talvez as idéias de Lamarck não sejam válidas para o estudo da evolução dos seres vivos, porém, o mesmo não pode ser dito da aplicação de suas idéias a respeito do estudo do desenvolvimento das línguas, como será visto adiante.

4. A EVOLUÇÃO LINGÜÍSTICA

Assim como as espécies de seres vivos, a língua também, de certo modo, pode ser considerada uma entidade *viva*. E, sendo viva, ela também se modifica, sofre mudanças e adaptações. Também ela, como os seres vivos, tem passado por processos evolutivos desde os primórdios da comunicação humana. Como afirma Possenti (1996), “não há língua que permaneça uniforme. *Todas as línguas mudam*. Esta é uma das poucas verdades indiscutíveis em relação às línguas, sobre a qual não pode haver nenhuma dúvida” (grifos do autor).

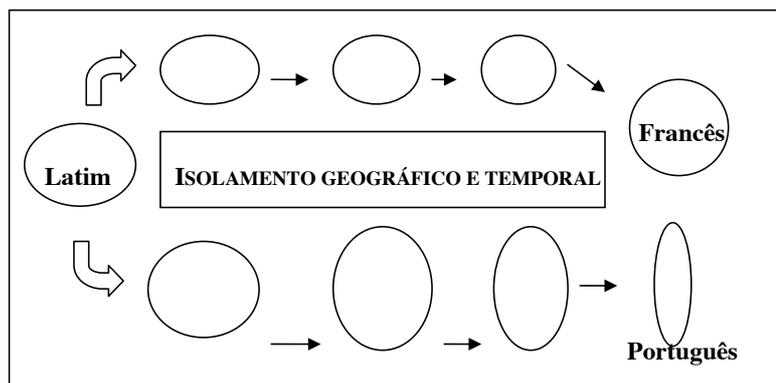
Essas mudanças das línguas são, antes de tudo, adaptações aos novos usos a que seus usuários (a comunidade falante) as submetem. Como muito

bem lembra Fernando Pessoa (1999), conhecedor da palavra e da alma portuguesa, “a linguagem fez-se para que nos sirvamos dela, não para que a sirvamos a ela.” A linguagem se modifica, como as espécies, sempre adaptando-se diferentemente de acordo com a necessidade do meio e dos falantes. E, no campo dos estudos linguísticos, ambas as teorias sobre a evolução das espécies – a de Darwin e a de Lamarck – podem ajudar a explicar a evolução e a diversidade linguística.

Uma língua poderá sofrer modificações pelos falantes a fim de que possa ser útil ao ponto de um falante nativo conseguir se comunicar e expressar o que bem entender através dela. Afinal, entre outras coisas, é para isso mesmo que ela serve: comunicação, exteriorização de idéias, de desejos, de pensamentos e de sentimentos. Se a língua não for capaz de cumprir seu papel, provavelmente ela sofrerá modificações: novas formas sintáticas serão criadas, ou antigas serão modificadas; haverá criações de neologismos e formação de palavras inéditas, empréstimos linguísticos etc. Dessa forma, o idioma estará se adaptando o melhor possível à sua comunidade linguística e, principalmente, estará atendendo às exigências de seus falantes.

Por isso, as línguas receberam e receberão diferentes tratamentos em diferentes lugares, sofrendo modificações distintas. As línguas variam e se transformam; elas variam no espaço e se transformam ao longo do tempo. Assim como as espécies de seres vivos, se dois grupos de falantes de uma língua forem separados geograficamente, a língua será modificada de tal forma que, após se passarem muitos anos, poderão ser formadas duas novas línguas. Isso aconteceu, por exemplo, com o latim falado na região onde agora é a França (que, obviamente, deu origem ao francês) e com o latim falado na Península Ibérica (que originou o espanhol e o português). Veja um exemplo de evolução linguística com o mesmo gráfico usado para ilustrar as teorias de Darwin:

Gráfico 2: Evolução das línguas



Apesar de as mudanças nas línguas acontecerem mais rapidamente do que as mudanças nas espécies, elas também ocorrem, de certa forma, lenta e gradualmente. Hoje em dia, por exemplo, pode-se perceber mudanças lingüísticas acontecendo com a língua portuguesa, em dois diferentes meios lingüísticos, como em Portugal e no Brasil. Em cada lugar, estão acontecendo evoluções lingüísticas diferentes, que estão fazendo com que a língua portuguesa do Brasil e a língua portuguesa de Portugal se diferenciem. Cada uma está ficando mais bem adaptada ao seu ambiente, à sua cultura e aos seus falantes. Dentro de algumas centenas de anos, provavelmente haverá duas línguas distintas: uma língua em Portugal e outra no Brasil. Nada mais *natural*, no sentido exato da palavra.

As mudanças nas línguas, como bem descreve a teoria de Lamarck – a *lei do uso e desuso* –, aproveitam apenas aquilo que é efetivamente usado e útil. Aquilo que realmente sirva para o falante. O que não é usado e não é exercitado (como dedo mindinho do pé, ou o pronome pessoal de segunda pessoa do

plural *vós*, por exemplo) dificilmente passará às gerações futuras. Foi visto que isso não acontece no processo evolutivo das espécies, mas, como se vê, aqui essa teoria pode muito bem servir para uma comparação com os fenômenos lingüísticos. Dessa forma, certas palavras e formas na língua podem entrar em desuso, tornar-se arcaicas e obsoletas e não chegarem ao conhecimento de futuros falantes. Isso não é preocupante; é, ao contrário, natural que aconteça durante a evolução e adaptação de uma língua.

Da mesma maneira, uma forma lingüística pode ser consagrada pelo uso (assim como supostamente o pescoço da girava, ou como a forma para pronome pessoal de primeira pessoa do plural *a gente*). Se bastante utilizadas e “reforçadas” através do uso, a tendência é que essas novas formas se incorporem à língua, deixando-a mais rica e mais adaptada para melhor atender seus usuários. Isso não torna uma língua inculta ou corrompida, como a escola por vezes pode fazer crer. Isso faz parte da história natural, como bem explicam Darwin e Lamarck. Afinal, se não fosse a evolução lingüística, a civilização ocidental estaria falando latim, grego, ou quem sabe, indo-europeu!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BACK, Sebald, HECKLER, Evaldo. *Curso de lingüística 1*. São Leopoldo: UNISINOS, 1988.
2. BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 1999.
3. DESMOND, Adrian; MOORE, James. *Darwin: a vida de um evolucionista atormentado*. São Paulo: Geração Editorial, 1995.

4. HECKLER, Evaldo. *Língua e fala*. São Leopoldo: UNISINOS, 1986.
5. LOPES, Sônia G. B. Carvalho; LOPES, Plínio Carvalho. *Curso completo de biologia*. São Paulo: Saraiva, 1993.
6. OTHERO, Gabriel de Ávila. *A língua portuguesa nas salas de b@te-p@po: uma visão lingüística de nosso idioma na era digital*. Novo Hamburgo: Editora do autor: 2002.
7. _____. *Introdução ao estudo da história da língua portuguesa*. Pará de Minas: Virtualbooks, 2003.
8. PESSOA, Fernando. *A língua portuguesa*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
9. PEZZINI, Anete Amorim, SILVA, Pedro Pinto. *Língua portuguesa: anotações sobre morfologia e sintaxe*. São Leopoldo: UNISINOS, 1998.
10. POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
11. SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística geral*. São Paulo: Cultrix, 1997.
12. WALTER, Henriette. *A aventura das línguas no ocidente*. São Paulo: Mandarim, 1997.

EXISTE UMA *FÓRMULA* DO SUJEITO EM FOUCAULT?

Regina Márcia Gerber*

“A única diferença entre um louco e eu,
é que eu não sou louco.”
Salvador Dali

Resumo: A *L'herméneutique du sujet* de Foucault é uma obra intrigante na qual a escrita do autor permite desvelar um jogo de apresentação/interpretação que ora permite uma visão panorâmica de muitos séculos de história, ora o mergulho profundo num ponto fixo no tempo. Depois de se compreender este *jogo* de Foucault, é possível verificar que seu objetivo maior parece ser abordar a questão do sujeito ao longo da história, mostrar que a história do cuidado de si nos fornece elementos para a análise do sujeito e que é possível pensar, olhando-se através dos fatos históricos, a questão do sujeito e o modo como ela é elaborada em diversas épocas. Após a leitura desta obra, acredito ser possível construir uma *fórmula* de constituição do sujeito que pode ser apresentada da seguinte maneira: **exercício de uma atividade versus intervalo de tempo**. Contudo questiono-me: existe uma *fórmula* do sujeito em Foucault? Existindo, se aplica a qualquer indivíduo como, por exemplo, ao esquizofrênico? Esta pesquisa é resultado de um estudo de caso baseado nos depoimentos de uma paciente portadora de esquizofrenia e de alguns parentes próximos, como por exemplo, mãe, pai e irmãs.

Abstract: *The L'herméneutique du sujet* written by Foucault is an involving theme. The author writing allows the reader to reveal a presentation/interpretation play that permits to reach both a panoramic view of many centuries of history and a deep dive into a fixed point in time. After one comprehends Foucault's play, it is possible to say that the author's main objectives seems to be: a) to approach the subject in a historical perspective; b) to show that the history of taking care of oneself provides elements to analyse the subject, and c) that it is possible, looking through a historical approach, to think the question of the subject and the way it has been elaborated through different times. After reading this book, I believe that it is possible to build a formula to compose the subject, which can be presented in the following way: the performance of an activity versus an interval of time. Nevertheless, I ask myself: if there is such a formula, is it possible to apply it to everyone, such as, for example, to a schizophrenic person? This paper results from a case study based on statements of a schizophrenic patient and some of her relatives, for instance, her mother, father and sisters.

Palavras-Chave: Análise do discurso; Sujeito em Foucault; Sujeito esquizofrênico; Fórmula do sujeito.

Key-words: Discourse analysis, subject in Foucault, schizophrenic subject, formula of the subject.

* reigerber@yahoo.com.br, doutoranda do Departamento de Pós-Graduação em Linguística da UFSC. Residente a Rua: Ogê Fortkamp, 200. Trindade, Florianópolis, SC. CEP:88036-610.

Apresentação

Dentre as obras de Foucault fui apresentada inicialmente a *L'herméneutique du Sujet*. Uma obra intrigante na qual a escrita do autor permitiu desvelar um jogo de apresentação/interpretação. Jogo este que ora permite uma visão panorâmica de muitos séculos de história, ora o mergulho profundo num ponto fixo no tempo. Ao mesmo tempo em que se tem a sensação de que Foucault vai nos revelar seu *segredo* em relação ao sujeito percebe-se que toda nossa interpretação desconstrói-se, e que é necessário recomeçá-la. Entretanto, depois de se compreender este *jogo* de Foucault, é possível verificar que seu objetivo maior parece ser abordar a questão do sujeito ao longo da história, mostrar que a história do cuidado de si nos fornece elementos para a análise do sujeito e que é possível pensar, olhando-se através dos fatos históricos, a questão do sujeito e o modo como ela é elaborada em diversas épocas.

Após a leitura da *L'herméneutique du Sujet*, acredito ser possível construir uma *fórmula* de constituição do sujeito que pode ser apresentada da seguinte maneira: *exercício de uma atividade versus intervalo de tempo*. Contudo questiono-me: existe uma *fórmula* do sujeito em Foucault? Existindo, se aplica a qualquer indivíduo como, por exemplo, ao esquizofrênico? Questões intrigantes que me incitam a pesquisa e, atualmente, dirigem meus pensamentos. Mas, para buscar respondê-las, acredito ser necessário alguns esclarecimentos teóricos referentes a pontos como: (a) normalidade *versus* esquizofrenia, (b) stultu *versus* sujeito. Acredito também que, se esta reflexão se propõe a abordar uma discussão acerca do sujeito e, assim sendo, analisar o seu discurso, nada mais justo do que buscar fundamentá-la no discurso de algum sujeito, neste caso de um esquizofrênico (a) e por que não de familiares que convivem com o seu mundo. Por isso, decidi fazer um estudo de caso baseado nos depoimentos de uma paciente portadora de esquizofrenia e de alguns parentes próximos, como por exemplo, mãe, pai e irmãs¹.

Fundamentação Teórica

Este item pretende apresentar subsídios teóricos referentes aos pontos acima citados para, depois, passar às questões que deram origem a esta reflexão. Não pretendo discutir

¹ Os depoimentos serão transcritos em itálico no corpo do texto, preservando-se a identificação dos informantes.

profundamente os pontos que considero relevantes para esta fundamentação teórica que, para mim, serve como pano de fundo para a reflexão a qual me proponho, apenas considero necessário uma apresentação que permita ao leitor situar-se dentro da esfera desta proposta, buscando fazê-lo compreender o porquê destes questionamentos.

Esquizofrenia *versus* normalidade.

Profissionais especializados em esquizofrenia criaram uma página na Internet buscando orientar outros profissionais e familiares de esquizofrênicos (site Esquizofrenia²). Segundo suas informações, sabe-se que ainda não se tem um estudo conclusório sobre a exata origem da esquizofrenia, apenas que se trata de um transtorno do funcionamento cerebral. Para a Dr^a. Nancy Andreasen,

as atuais evidências relativas às causas da esquizofrenia são um mosaico: a única coisa clara é a constituição multifatorial da esquizofrenia. Isso inclui mudanças na química cerebral, fatores genéticos e mesmo alterações estruturais. A origem viral e traumas encefálicos não estão descartados. A esquizofrenia é provavelmente um grupo de doenças relacionadas, algumas causadas por um fator, outras, por outros fatores (Esquizofrenia, 2004:1).

Do mesmo modo que se sabe da existência de vários tipos de câncer, por exemplo, acredita-se existir vários tipos de esquizofrenias. Paim (1973), nos fala da existência de alguns desses tipos classificando-os em relação a uma diversidade de manifestações como os sub-tipos paranóide, hebefrênico e catatônico, além das já conhecidas formas atípicas. Muito ainda se tem a estudar sobre esta doença, ou melhor doenças, visto a sua diversidade de manifestações. Para profissionais como, por exemplo, a Dr^a Nancy, o que se conseguiu até o momento foi apenas obter controle dos sintomas com o uso de antipsicóticos. Nem sua classificação, que é um dos aspectos fundamentais da pesquisa, foi devidamente concluída.

Segundo os profissionais que criaram o site *Esquizofrenia*, se em alguns pacientes ela pode desenvolver-se gradualmente, tão lentamente que nem o paciente nem as pessoas próximas percebem que algo vai errado: só quando comportamentos abertamente desviantes se manifestam; em outros, há pacientes que desenvolvem esquizofrenia rapidamente, em questão de poucas semanas ou mesmo de dias. O comportamento da pessoa muda fazendo com que ela entre no mundo esquizofrênico, o que muitas vezes assusta a família e as pessoas

² <<http://www.psicosite.com.br/tra/psi/esquizofrenia.htm#diagnostico>>.

mais próximas. Não existe uma regra fixa para a sua manifestação, visto que o período entre a normalidade e a doença deflagrada pode levar meses, e isso muitas vezes dificulta o próprio tratamento do paciente.

Ela estava na 4ª fase de enfermagem. Tinha aproximadamente 21 anos. Ensinava os colegas da turma pois é muito inteligente e estudava muito, até de madrugada. Um certo dia, ela ficou em um canto, só rezando [...]. Querida só saber que dia era dia 25 de dezembro, pois o mundo ia acabar e Hitler viria pegar todos. Ela não dormia, nem durante o dia nem durante a noite. Ficamos em vigília, com medo do que poderia acontecer [...] (Relato irmã 1).

Normalmente a esquizofrenia se manifesta na adolescência ou no começo da idade adulta. Geralmente os primeiros sintomas são a dificuldade de concentração, prejudicando o rendimento escolar; estados de tensão de origem desconhecida mesmo pela própria pessoa, insônia e desinteresse pelas atividades sociais com conseqüente isolamento. Quando a família chega a perceber que algo não está bem, normalmente, não sabe como reagir a estes sintomas: *É duro ver uma filha neste estado...sempre tão inteligente [...]* (mãe); *Eu nunca pensei que tivesse que fazer aquilo com minha filha. Tive que amarrar para evitar que ela se machucasse. Peguei ela na janela da casa, no segundo andar. Ia pular. Nunca imaginei isso [...]* (pai); *Ás vezes a gente pensa que é manha, fingimento. Mas o médico explica: É a doença [...]* (irmã 2). Quando os sintomas se intensificam, seja por uma atitude agressiva, seja por tentativa de suicídio, seja por acreditar estar recebendo mensagens do além ou estar falando com mortos, fica ainda mais difícil - *O mais difícil é perceber que ela tem noção da doença. E ela sofre com isso. Isso é muito difícil. O que ela pensa? Como se sente?* (irmã 3); *Tem coisas que eu lembro como verdade, pra mim aconteceu. Mas eles todos me dizem que não aconteceu. Quer dizer, é uma fantasia. Mas, pra mim aquilo foi verdade [...]* (paciente). Dificuldade maior para os pais que muitas vezes no auge do desespero e cansaço desejam estar longe dos filhos, mesmo que por poucas horas: *Nunca pensei que fosse desejar ter uma filha longe de mim [...]* (mãe); ou se culpam, achando que se tivessem agido antes nada disso estaria acontecendo: *Se eu não tivesse levado no médico, se tivesse tratado em casa [...] devia ter dado um remédio para dormir. Devia ser estresse [...]* *Acho que minha filha não tinha essa doença [...]* (mãe). Na opinião dos profissionais da área isso não é verdade. Para eles, “infelizmente o tratamento precoce não previne a esquizofrenia, que é uma doença inexorável. Quanto às medicações, elas controlam parcialmente os sintomas, não normalizam o paciente. Quando isso acontece é por remissão espontânea da doença e por nenhum outro motivo”

(*Esquizofrenia*, 2004:2). Na opinião do médico desta família, que acompanha esta paciente, *Ela (a paciente) está muito preservada. E isso graças à família que sempre cuidou dela. Por que outros pacientes, que as famílias internam, não estão assim. A família cuidou dela [...] cuida dela [...].* Na opinião da irmã 1, *cuidar do esquizofrênico é um ato de amor porque a gente tem que trabalhar a aceitação própria, a da família e conviver com o preconceito da sociedade: Como pode a irmã mais inteligente ter essa doença? O inconformismo é uma constante. Como pode? [...].*

Quanto ao diagnóstico, não existe um exame que diagnostique precisamente a esquizofrenia, o que pode levar a conflitos entre profissionais visto que, neste caso, o diagnóstico se baseia quase que precisamente na experiência e no conhecimento do médico. “O diagnóstico é feito pelo conjunto de sintomas que o paciente apresenta e a história como esses sintomas foram surgindo e se desenvolvendo” (Idem, p.3). O que existe para auxiliar o médico são apenas critérios pré-estabelecidos nos quais ele possa se apoiar e dos quais ele possa extrair sua própria interpretação dos sintomas. Assim sendo, se para um médico a insônia pode não ser fator crucial na composição do quadro de sintomas do esquizofrênico, para outros pode ser.

Para os profissionais do site *Esquizofrenia*, a esquizofrenia é uma doença grave que afeta os pensamentos, as emoções, as percepções e o comportamento de alguns indivíduos, mas que, normalmente, não deixa seqüelas graves e permite o restabelecimento da normalidade. Eu, entretanto, me pergunto: o que é esta dita normalidade? Como estabelecer um limite entre o ser *normal* e o *não-normal*?

Para Duyckaerts (1966),

se penetrarmos até a raiz das críticas endereçadas às descrições do normal e do patológico, chegaremos à conclusão de que provêm de um erro único: essas descrições, afirma-se, procedem sempre de uma intenção ambígua. Quando se pretende fazer referências às determinações objetivas da realidade psicológica, o que, de fato, se faz, é revelar, simplesmente, as disposições subjetivas pessoais a esse respeito. Quando se qualifica uma conduta como normal ou patológica o que se faz, em verdade, é descrever, não a conduta, mas as impressões pessoais, favoráveis ou desfavoráveis, que ela suscita (p.10).

Assim sendo, como esperar um julgamento neutro sobre uma determinada condição de um certo indivíduo se esta é avaliada por um outro indivíduo? Como esperar um julgamento imparcial de alguém que é

demasiadamente parcial para julgar os outros e a si mesmo. Está demasiadamente envolvido nos conflitos de temperamento e caráter, para atingir o conhecimento objetivo da 'essência' humana. Suas descrições do homem são tendenciosas. São projeções, no plano metafísico, de seus sonhos, de suas sublimações. São formulações demasiadamente universais de um ideal pessoal. Fazem parte desse conjunto dinâmico que constitui a subjetividade individual (p.13).

Será este um problema da medicina moderna? O registro da clínica moderna pode ser evidenciado em Foucault (1963) e se caracterizou, segundo Porto & Moreira (2004), “por um aprofundamento do olhar clínico clássico, preocupado com os fenômenos de superfície da estrutura corporal” (p.1). Nesse período, segundo Foucault (1993:79) final do século XVIII entre Morgani e Bichat, passou-se a se preocupar muito mais com a anatomia patológica (o funcionamento dos órgãos e tecidos), do que com o paciente como se integral. Deste modo, para Porto & Moreira, “deixa-se de lado o indivíduo, com sua biografia, sua subjetividade, suas peculiaridades e sua conjuntura social. Passa-se a buscar não o que é específico em cada paciente, mas pelo que é comum a eles. O método clínico não se propõe a definir individualidades, mas a construir generalidades; em grande parte porque não está estruturado para considerar os dados que escapem à objetividade da lesão/disfunção orgânica” (Porto & Moreira, 2004:1). Entretanto, para Foucault (1986:79), a medicina moderna é muito mais do que isso, ela é “uma medicina social que tem por *background* uma certa tecnologia do corpo social; [...] uma prática social que somente em um de seus aspectos é individualista e valoriza as relações médico-paciente.”

Um dos modos de se estabelecer uma relação entre médico e paciente é o que se conhece como os procedimentos de escuta utilizados por Freud. Para Severo (2003), esse procedimento, “ao mesmo instante em que se produz o diagnóstico, produz a cura – via *fala e interpretação*” (p.28). Em *Microfísica do Poder* (1993), Foucault trata este procedimento como *confissão*. Diz que entende por confissão “todos estes procedimentos pelos quais se incita o sujeito a produzir sobre sua sexualidade um discurso de verdade que é capaz de ter efeitos sobre o próprio sujeito (p.264). Assim sendo, me parece, que a confissão é adotada pela clínica por ser um método pelo qual pode-se impor ao paciente confessar-se ao médico para que este possa medicá-lo, encaixá-lo numa certa doença. A confissão parece ter tomado um sentido de controle na psiquiatria, controle que ajuda a manter o corpo dócil do paciente para ajudar a sociedade a manter o *louco* dentro de uma certa normalidade *necessária* ao *bem estar* da sociedade. Para Severo (2003, p. 32), a confissão é, para a psicanálise,

um procedimento pelo qual é possível constatar (produzir) uma certa verdade (um saber) sobre aquilo (o objeto) que possibilitará constituir um certo sujeito. [...] O espaço de configuração da 'doença', qualquer que seja ela (tomada como objeto), não é o corpo, mas o inconsciente, cujo acesso se torna possível pela linguagem, mediante a escuta em um local específico, no qual a verdade sobre o desejo vai sendo constituída e produzida.

Stultus versus Sujeito.

Em *L'Herméneutique du Sujet* (2001), especificamente na conferência de 27 de janeiro de 1982, Foucault trata da questão do stultus e do sujeito. Revela que o stultus é o contrário do sujeito porque é aquele que não tem poder sobre si mesmo, não conseguindo concentrar-se para exercer suas atividades. É um indivíduo que ao mesmo tempo em que deseja alguma coisa perde o interesse por ela.

La volonté du stultus, c'est une volonté qui n'est pas libre. C'est une volonté qui n'est pas une volonté absolue. [...] Le stultus, lui, veut plusieurs choses à la fois, et ces choses sont divergentes sans être contradictoires. Il n'en veut donc pas une et une seule absolument. Le stultus veut quelque chose, et en même temps il le regrette. [...] Le stultus este celui qui veut, mais il veut aussi avec inertie, il veut avec paresse, sa volonté s'interrompt sans arrêt, change d'objectif. Il ne veut pas toujours. Vouloir librement, vouloir absolument, vouloir toujours: c'est cela qui caractérise l'état opposé à la stultitia. Et la Stultitia, elle, c'est cette volonté, volonté en quelque sorte limité, relative, fragmentaire et changeante (Foucault, 2001:128).

O stultus é aquele que possui vontade limitada, relativa, fragmentária e inconstante. “L'objet, le seul objet que l'on peut vouloir librement, sans avoir à tenir compte des déterminations extérieures, cela va de soi: c'est le soi” (p.128). Essa busca do si é o objetivo maior do sujeito e isso não é desejado pelo stultus por não ter domínio sobre si mesmo. O stultus é

essentiellement celui qui ne veut pas, qui ne se veut pas lui-même, qui ne veut pas le soi, dont la volonté n'est pas dirigée vers ce seul objet qu'on peut vouloir librement, absolument et toujours, et qui est le soi-même. Dans la stultitia, il y a entre la volonté et le soi une déconnexion, une non-connexion, une non-appartenance, qui est caractéristique de la stultitia, qui en est à la fois l'effet le plus manifeste et la racine la plus profonde. Sortir de la stultitia, ce sera justement faire en sorte que l'on puisse vouloir le soi, qu'on puisse se vouloir soi-même, que l'on puisse tendre vers soi comme étant le seul objet qu'on peut vouloir librement, absolument, toujours. Or vous voyez bien que la stultitia ne peut pas vouloir cet objet, puisque ce qui la caractérise, c'est précisément qu'elle ne le veut pas. Sortir de la stultitia, dans la mesure où elle se définit par ce non-rapport au soi, ne peut pas être fait par l'individu lui-même (p. 129).

Para que o stultus saia deste estágio de stultitia em que se encontra é necessário a intervenção do outro, o mestre. Visto que entre

l'individu stultus et l'individu sapiens, l'autre est nécessaire. [...] Entre l'individu qui ne veut pas son propre soi et celui qui sera arrivé à un rapport de maîtrise sur soi, de possession de soi, de plaisir à soi, qui est bien en effet l'objectif de la sapientia, il faut que l'autre intervienne. Car structurellement si vous voulez, la volonté, caractéristique de la stultitia, ne peut pas vouloir se soucier de soi. Le souci de soi par conséquent nécessite bien, vous le voyez, la présence, l'insertion, l'intervention de l'autre (p.129).

Somente com a intervenção do outro, o mestre, o stultus pode sair de seu estado de stultitia e alcançar o estado de sapientia, ou seja, pode preparar-se para tornar-se sujeito, um sujeito de ação, aquele que possui domínio sobre si mesmo e poder de concentração necessários à condição de sujeito.

Compreendendo a fórmula do sujeito

Questiona-se aqui a questão do sujeito e faz-se referência a este sujeito como sendo um sujeito de ação, ou seja, aquele que é definido por um ato. Ato este que define o sujeito, revelando uma forma de subjetividade retida num certo intervalo de tempo. Pode-se pensar, por exemplo, no músico, aquele que usa um instrumento, a música, para constituir-se como sujeito - a música é o ato pelo qual ele, o músico, torna-se sujeito -; ou, no orador, aquele que se usa da oratória para constituir-se como sujeito. A oratória é o ato pelo qual ele torna-se sujeito.

Esse movimento simultâneo de fazer-se ao mesmo tempo em que se realiza uma ação, dentro de um certo intervalo de tempo, é o movimento de constituição do sujeito. E, a meu ver, deste movimento, é possível se extrair uma fórmula: a *fórmula do sujeito*. Fórmula esta que pode ser resumida da seguinte maneira: *sujeito = exercício de uma atividade versus intervalo de tempo*. Deste modo, posso considerar que qualquer indivíduo pode, numa determinada situação, considerando-se os requisitos anteriormente apresentados, vir a tornar-se sujeito, mesmo o(a) esquizofrênico(a) quando este(a) está no exercício de alguma atividade, num certo intervalo de tempo como, por exemplo, no caso da paciente entrevistada que faz trabalhos manuais de tapeçaria, no momento em que ela está exercendo sua atividade profissional, naquele exato intervalo de tempo em que ela leva para exercê-la, naquele

momento, ela é um sujeito, o sujeito dos trabalhos manuais, o sujeito da tapeçaria, que manifestando-se em uma arte específica sai, temporariamente, do ser esquizofrênico para uma fórmula de ser sujeito: *Eu gosto de bordar porque eu não penso em nada [...] me distrai. Eu fico ali concentrada e a hora passa[...] É bom* (paciente).

Idéias Finais

Como se pode perceber, minhas idéias nada mais são do que um exercício de reflexão em torno da idéia de sujeito proposto por Foucault em *L'Herménétique du Sujet*. Muito se questionou, no decorrer deste curso, em torno desta questão e, após a leitura desta obra e dos muitos debates estabelecidos em torno dela, fez-me pensar se o(a) esquizofrênico(a) poderia se encaixar dentro do que eu denominei de *fórmula do sujeito*. Estas reflexões me levam a acreditar que existe uma fórmula do sujeito e que, esta, se aplica a todo e qualquer indivíduo que, num dado intervalo de tempo, exerça alguma atividade, seja ela física ou intelectual. Colocado desta maneira, parece um resumo simples de tudo o que nos coloca Foucault, mas não é bem assim. Por traz desta aparente simplicidade se encontra um pensamento profundo e complexo em torno do ser humano e de sua própria condição de ser, por si mesmo, um sujeito. Sujeito este que reflete o seu próprio reflexo: o de sua ação. E que implica em um constante questionar-se sobre estados de normalidade, definições de regras e diversidade humana. Não esquecendo que estamos no contexto de uma sociedade urbano-industrial capitalista que estabelece como um de seus padrões de normalidade, o ser produtivo – dentro deste viés.

O que é então um ser esquizofrênico(a), que num intervalo de si mesmo é capaz de construir obras de arte, pinturas, tapeçarias? Mas que traz em si signos que remetem a um ser em estado diferente?

Ação, é sujeito que reflete a si próprio – **sua ação de ser**.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DUYCKAERTS. **A noção de normal em psicologia clínica: introdução a uma crítica dos fundamentos teóricos da psicoterapia**. São Paulo: Ed. Herder, 1966.

FOUCAULT, Michel. **L'Herméneutique du Sujet**. Cours au Collège de France, 1981-1982.

Paris: Gallimard, Le Seuil, 2001.

_____. 4ª ed. **Naissance de la clinique**. Paris: Presses Universitaires de France, 1963.

PAIM, I. **Esquizofrenia**. 2ª ed. Atualizada. São Paulo: Editorial Grijalbo Ltda, 1973.

SEVERO, C.G. **Um olhar foucaultiano sobre a loucura e a família: análise de práticas discursivas que constituem o discurso anti-manicomial**. Dissertação de mestrado.

Florianópolis: UFSC/BU, 2003.

EM MEIO ELETRÔNICO

Esquizofrenia <<http://www.psicosite.com.br/tra/psi/esquizofrenia.htm#diagnostico>>, pesquisa realizada em 07 de julho de 2004.

PORTO, M. A. T., MOREIRA. M.F.S. (2004). **Medicina Moderna: a crise do sujeito singular ou Rudolf Virchow e os seis conceitos para definição do indivíduo**. Pesquisa realizada em 07 de julho de 2004: <<http://www.uff.br/nesh/publica/indvixc.htm>>.

A CONSTRUÇÃO DE UM PADRÃO DE ESCRITA: UM ESTUDO SOBRE O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE HIPÓTESES DE ESCRITA POR INDIVÍDUOS QUE NÃO FREQUENTARAM OU FREQUENTARAM POUCO OS BANCOS ESCOLARES.

Aroldo Magno de Oliveira

Resumo

Este trabalho analisa as hipóteses de escrita e expressões nos textos produzidos por indivíduos não letrados na escola e/ou pouco letrados; mas que são hipóteses construídas pelos indivíduos nos processos interativos amplos e específicos. Portanto, chega-se à conclusão de que o ensino/aprendizagem da Língua e formas ortográficas empregadas são resultado de reflexões e relações lógicas que os indivíduos realizam no ato de dizer por escrito o que tem a dizer. O presente trabalho, portanto, percorrerá um caminho sinuoso, mas de bastante valia, creio, para que professores de todos os níveis de ensino possam melhor ler e avaliar as produções escritas dos seus alunos.

Palavras-chave: lingüística; ensino de língua; produção e leitura de textos.

Summary : This work analyzes the writing hypotheses and expressions in the texts produced by students non learned in the school and little learned; but that are hypotheses built by the individuals in the wide and specific interactive processes. Therefore, it is reached the conclusion that the learning of the Language and employed orthographic forms are resulted of reflections and logical relationships that the individuals accomplish in the act of saying in writing they have him/it to say. The present work, therefore, it will travel a sinuous road, but of plenty it was worth, I have faith, so that teachers of all the teaching levels can evaluate your students' written productions.

Key-Words: linguistics, language teaching, text reading and production.

Introdução

Os estudos sobre a constituição de um padrão de escrita da Língua Portuguesa, apesar de bastante significativos, ainda precisam de pesquisas que possibilitem expor aos estudantes e professores em geral resultados cada vez mais elucidativos que possam contribuir não só para os estudos sistemáticos desenvolvidos no ensino superior, mas também para o ensino de Língua Portuguesa na educação básica.

O presente estudo pretende sustentar o objetivo mencionado acima, cuja hipótese central é a de que os indivíduos de uma comunidade podem criar hipótese e preservá-las no decorrer dos processos interativos, formas muitas vezes rotuladas consideradas arcaicas e, ainda, formas que estão em desacordo com a variedade padrão ou de prestígio social, mas que são legítimas sob a perspectiva sociointeracionista.

Para tal empreendimento utilizaremos em nossa análise pequenos textos de indivíduos que não freqüentaram ou freqüentaram pouco os bancos escolares. O corpus foi recolhido por alunos da Universidade Federal do Tocantins no ano de 2002, quando então desenvolvíamos o Projeto de Pesquisa “A constituição de um padrão de escrita por indivíduos que não freqüentaram ou freqüentaram pouco os bancos escolares” sob minha coordenação e a indispensável colaboração do Professor José Carlos de Freitas (mestrando em Literatura Brasileira na Universidade Federal Fluminense).

A coleta de dados foi orientada no sentido de sensibilizar os sujeitos – que na maioria das vezes ficam envergonhados de escrever um texto para uma pesquisa: fruto de valores veiculados também pela escola de que é preciso escrever “certo”, pois o errado incorrerá numa avaliação pejorativa que o sujeito internalizou no seu cotidiano que insiste em considerar as regras do bem falar e bem escrever atributos de um ou outro cidadão que “estudou mais”, “passou por uma universidade”, etc. Ao longo deste trabalho espero, mais como professor do que lingüística, acender um farol na contramão da formação com a qual nos deparamos, na maioria das vezes, em todos os níveis de ensino.

A fundamentação teórica abarcará concepções da formação do léxico de uma língua que parte da origem psíquica à sociointeracionista, cujo objetivo é expor de forma sucinta a historicidade do nosso objeto de estudo, sem o que não poderíamos sustentar uma determinada hipótese de que a constituição do léxico se dá nos inúmeros e ininterruptos processos interativos.

Síntese dos pressupostos teóricos

A história da origem das línguas enfoca diversos aspectos, cada qual com argumentações e ilustrações consistentes.

O enfoque que trata a origem das línguas no psíquico humano esbarra na constituição histórica do sistema lingüístico. Se é o indivíduo que cria as palavras e expressões, o que dizer da forma de propagação dessas palavras e expressões por uma grande parcela da população? Portanto não faz sentido a idéia de que o psíquico é responsável pela origem das línguas.

O enfoque estruturalista de que o sistema lingüístico é amplo, e de tão amplo proporciona a criação das normas gramaticais que regulam o falar e o escrever cotidiano, implica que o fazer lingüístico não é de responsabilidade do indivíduo, mas de uma gama de palavras e expressões que foram criadas e preservadas na história. Apesar da contribuição do estruturalismo para uma melhor compreensão do fenômeno lingüístico, esqueceu-se do papel do conjunto de indivíduos que interagem no cotidiano.

A perspectiva sociointeracionista vai abordar os signos lingüísticos de uma outra forma, isto é, o indivíduo, desde a infância internaliza signos que foram constituídos socialmente, uma vez que os reproduzem e manipulam no decorrer do processo interativo com outras pessoas de diversos grupos. Bakhtin sustenta a afirmação de que os signos lingüísticos são sociais por excelência, e por este fato as formas lingüísticas no psíquico de um indivíduo são constituídas nas interações verbais nas quais o sujeito vai se inserindo como ser histórico.

Decerto que uma comunidade considerada em seu todo contribuem para a formação do léxico de uma língua, entretanto certas palavras ou expressões são relegadas à marginalização em virtude da necessidade de manutenção de regras gramaticais sistematizadas pelos estudiosos atrelados e/ou pertencentes aos grupos detentores do poder. Um exemplo clássico está na tolerância da silepse: *Todos fomos ao passeio* é uma forma aceita na variedade de prestígio, enquanto *a gente vamos* não é aceita.

Portanto, é possível afirmar que a origem das línguas se dá na interação entre os indivíduos de uma ou outra comunidade, em um processo ininterrupto em que as formas linguísticas vão se modificando conforme as necessidades e o contexto social em que vivem os referidos indivíduos. De fato, em todo esse processo, há de se levar em consideração todo um sistema educacional que, durante a história, foi se adaptando aos interesses de grupos que foram conquistando o poder.

Acrescente-se ao que dissemos as instâncias de produção de discursos: a instância privada, caracterizada pela limitação de sujeitos no processo interativo, trocando em miúdos, a instância privada de linguagem é aquela em que um grupo fechado utiliza uma modalidade específica de falar, distinta daquela utilizada em instância pública, ou seja, fora do grupo fechado. Enfim, a instância pública seria aquela em a linguagem é utilizada pelo sujeito em contexto social mais amplo, com todos os filtros necessários para evitar a invasão do “algo estranho” na constituição histórica do grupo.

Um outro fator importante é a história contada e recontada, e recontada novamente e assim por diante. Este fator chama-nos a atenção do que chamo de microestrutura social e macroestrutura social, a primeira atrelada à um contar pontual que Leonardo Boff chama por metáfora de “galinha”, ou seja, o grupo fechado, já mencionado, tende a ler apenas as linhas e um pouco as entrelinhas do que está relatando, enquanto o pesquisador, supostamente atrelado à segunda – metáfora da “águia” -, procurará ler além das linhas que, por sua vez, requer extremos cuidados. Esclarecendo, ler as linhas é ler o contado e recontado; ler as entrelinhas é ler o silêncio

que faz pequenos ruídos no texto, o que se quer dizer com toda aquela forma de dizer; ler além das linhas é estabelecer uma relação do contado/recontado/ o que se quer dizer, com o contexto social e histórico que universaliza a problemática humana, de modo que todo e qualquer leitor possa compreender, inclusive o papel, anseio e relevância do que há de democrático na história oral.

Análise de um texto: a interação na formação do léxico

A presente análise consiste em proporcionar uma reflexão mais aprofundada – por parte daqueles que trabalham com a linguagem - sobre o processo de constituição do padrão de escrita, assentada na hipótese de que todos os membros de uma sociedade interferem ininterruptamente na construção das regras gramaticais.

De fato, o domínio de uma tecnologia como a escrita é de fundamental importância em uma sociedade grafocêntrica como a atual. O sistema educacional brasileiro, no decorrer da história, vem empreendendo esforços para diminuir o índice de analfabetismo e ampliar os programas de leitura e escrita nas escolas. Entretanto, o que percebemos é que os objetivos não estão sendo alcançados, como é possível constatar no alto índice de redações (inclusive de vestibulandos) que permanecem abaixo das expectativas das Instituições de Ensino Superior.

Se por um lado podemos afirmar que o problema da distribuição de renda no nosso país é um fator determinante para inibir o acesso aos bens culturais por parte da maioria da nossa população, e por isso a dedicação aos estudos fica inviabilizada, também é possível dizer que as pessoas lêem e escrevem no seu cotidiano utilizando recursos que aprenderam dentro ou fora da escola. Recursos que se constituem, inevitavelmente, para a sobrevivência e suprimento das necessidades mais básicas.

É possível afirmar, ainda, que a sociedade organizada em torno do mercado de consumo e propaganda, exige da população um domínio mínimo da grafia para que possam consumir os produtos propagandeados através de imagens e palavras, o que nos leva a crer na existência inequívoca de uma ideologia que demarca limites de aprendizagem da escrita nos próprios espaços de educação formal – as escolas – para que os indivíduos sejam capazes de apenas ler e escrever para atender as necessidades do mercado editorial marcado por um discurso próximo da oralidade e, ainda, de um mercado que lança mão da escrita utilizando-se de forma massificada as mesmas palavras.

O cidadão “pouco letrado”, na constante necessidade de interação, formula hipóteses de escrita quase nunca consideradas como importantes no processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no nosso país, o que nos leva a crer que as concepções de escrita, gramática, língua e linguagem precisam ser revistas de modo que se torne viável uma outra postura do professor e daqueles que trabalham com pesquisas sobre a linguagem. Se a escrita é uma das formas que o ser humano possui para interagir, o seu domínio – em qualquer nível – contém um algo a dizer para o outro e para si mesmo. Esse algo a dizer – discurso – possui uma forma com regras gramaticais distintas e perfeitamente corretas, desde que o discurso seja compreendido pela comunidade.

Ao analisar o processo de construção de textos escritos por indivíduos “pouco letrados” que empregam regras gramaticais não convencionais, mas que conseguem dizer o que pretendem, conseguem ser compreendidos. E, ao analisar essas regras gramaticais, é possível defender a idéia de que o padrão de escrita não é construído apenas nos compêndios gramaticais, nem nos textos de escritores “letrados”, mas sim nos diversos segmentos sociais que formam o conjunto da sociedade brasileira.

A língua, entendida como um sistema de regras gramáticas pautadas na variedade padrão, exclui qualquer outra variedade como legítima para a intercomunicação entre os sujeitos. O que dizer de uma frase como “carma omi, u mininu qui há de nacê vai sê mininu omi”, própria da oralidade de um grupo social cujas adaptações normalmente são feitas quando registra-se a

história contada. A questão que me incomoda é a visão predominante de que construções desse tipo não são consideradas válidas para um registro escrito. O exemplo mencionado obedece rigorosamente à regras gramaticais tão legítimas quanto às eleitas como padrão, as aparentes redundâncias não são redundâncias como se costuma dizer em mirabolantes análises, a palavra *menino* significa criança, enquanto a palavra *homem* significa o sexo da criança, no caso, masculino.

O parágrafo anterior aponta para uma ideologia, ou um sistema de referência constituído historicamente, que poucos tiveram a oportunidade de conhecer e, mais do que conhecer, começar o trabalho de mudança na categoria de pensamento para, inclusive, ouvir as histórias contidas, em suas duas acepções, e ainda não contadas do nosso povo. A proposta aqui em esboço resume-se em atrelar a ideologia ao lingüístico, ou seja, na formação do historiador dedicado à pesquisa em história oral também há a necessidade de conhecer as bases políticas da concepção e da metodologia no ensino de língua.

Do conteúdo referencial

Os textos coletados, em sua grande maioria, revelam um domínio perfeito do conteúdo referencial, ou seja, o locutor sabe muito bem o que está dizendo. As suas intenções, como aponta Geraldi (2000), em seu já clássico trabalho “Portos de passagem”, o locutor age com a linguagem para apresentar o que deseja dizer e o que deseja mobilizar no outro. Mas para que isso ocorra o locutor necessita mobilizar uma série de recursos lingüísticos para conseguir o seu intento.

Texto exemplificador

Oi tudo bem com você luana olha eu estou morrendo de saudade de vocês mais não posso fazer nada Quando eu estiver trabalhando eu vou ao passia tão vez em julho na férias porque os meninos estão bem graças a Deus o Dennys e louco pra ir ai olha Quando eu for eu mando avizar porque a qui e tudo difícil o dinheiro não vai dar me ir no seu aniversário lorrany não vai dar.

Tiaú, mamãe ama vocês duas

Um beijo.

M.P.S.S.

O texto acima foi coletado de uma mãe de duas filhas que cursou até a 4ª série, 31 anos de idade, o que nos faz concluir que não estuda formalmente há mais ou menos 20 anos. A categoria textual é um bilhete enviado às duas filhas que, como é possível perceber, não moram com a mãe. A mãe demonstra uma preocupação com ambas, pois passa por dificuldades financeiras que a impedem de realizar o que deseja, o que nos leva a afirmar que a distância foi suprimida pela palavra escrita, a interação se deu entre seres humanos que, por força das circunstâncias, não especificadas no bilhete, fizeram com que se separassem.

Conforme foi possível perceber, o conteúdo referencial acima sintetizado, apesar da utilização da variedade não padrão da Língua Portuguesa, a gramática e suas hipóteses para a construção do texto permitiram a compreensão do referido conteúdo referencial. Em sintonia com Possenti (1997) em seu trabalho *Por que (não) ensinar gramática na escola*, a mãe, escritora do texto, “acertou” mais do que “errou”, uma vez que o seu conhecimento de gramática foi suficiente para demonstrar, interagir de acordo com as suas reais intenções.

Do gramatical

Da carta exemplo, selecionamos alguns recursos gramaticais para analisar, mesmo que sinteticamente, mas que acreditamos exemplificar o que afirmamos acima:

- 1 – O texto apresenta uma pontuação precária: um ponto final no final do texto; uma vírgula depois da palavra Tiau (despedida) e outro ponto final ao enviar um beijo.
- 2 – Apresenta os nomes das filhas com iniciais minúsculas, parecendo indicar que ambas são ainda pequenas.
- 3 – Emprego da adversativa mas conforme a pronúncia da região – mais.
- 4 – Emprego da forma passia parecendo indicar o nome de um determinado lugar onde as duas filhas estão.

- 5 – Emprego de talvez por tão vez – provável pronúncia da comunidade à qual pertence a escritora do texto.
- 6 – Emprego de avisar por avizar problema bastante comum na língua portuguesa, uma vez que temos várias letras que representam o mesmo fonema.
- 7 – Emprego de aqui por a qui problema que pode ser atribuído ao conhecimento geral das palavras e dos vocábulos fonológicos a é tão tônico quanto qui. Tempos atrás tínhamos a cá.
- 8 – Emprego de tchau por tiau - provável pronúncia da comunidade à qual pertence a escritora do texto.

A lista arrolada acima nos dá a dimensão do que afirmamos anteriormente. Sendo a comunidade constituída de falantes com baixo nível de escolaridade, mas sabendo dominar formas gramaticais que lhes permitam o intercâmbio por escrito, a formação do léxico da língua não é privilégio de uns poucos, mas de todos os falantes. As formas listadas são semelhantes às formas que podem ser encontradas na história da língua portuguesa, o que nos permite dizer que não faz sentido encarar como erros, mas diferenças possíveis se levarmos em conta o nível de escolaridade e a história da Língua Portuguesa.

As hipóteses construídas pelo falante que escolhemos para exemplo são mobilizadas de acordo com o que aprendeu dentro ou fora do âmbito escolar, mas que permitem-no dizer mobilizado pelo desejo e pela saudade dos seus filhos – é o imperativo da vida e do sentimento nobre entre as pessoas, pouco valorizado, inclusive no espaço do ensino superior que, com atrevimento e angústia, vejo como falido na sua humanidade e no processo formador de humanizar os futuros profissionais de língua e literatura.

Acrescente-se ainda o fato de a disciplina Filologia Românica ser banalizada nas grades curriculares nos cursos de Letras, não sendo reconhecida como disciplina fundamental para pesquisas mais relevantes que muito contribuiria para o ensino da nossa língua e, notadamente, indispensável para o entendimento dos discursos banalizados sobre a presença do Latim no curso de Letras.

Considerações Finais

Dessa forma, pretende-se contribuir para uma formação mais qualitativa dos professores de língua e literatura. Profissionais instrumentalizados teoricamente para o desenvolvimento de suas atividades com a linguagem, entendendo-a como um espaço efetivo de interação e criatividade na tipologia textual. Os agentes de transformação das regras gramaticais, contrariamente ao que alguns pensam, não são os gramáticos em potencial, mas sim os falantes em geral nos processos interativos.

Um trabalho com textos na escola que levasse em consideração o aspecto ao qual me referi, certamente seria mais significativo, pois proporcionaria um momento de confronto – no sentido de comparação – com as diversas variedades até chegar o momento em que todos saberiam, de forma concreta, a constituição histórica dos padrões gramaticais e a força exercida pelos falantes na mudança desses padrões. Enfim, disciplinas como Linguística Teórica e Aplicada, Filologia e Gramática formam o arsenal integrado que todo o professor de Língua Materna aprimorar os seus conhecimentos para levar adiante o seu compromisso, inclusive político, com a educação brasileira.

Portanto, do pequeno esboço que tentamos realizar aqui, mais do que a chamada atualização dos professores, o objetivo consiste em chamar a atenção para os diversos dispositivos acionados no decorrer da história da educação e formação linguística do nosso povo, que consistem na manutenção de um ensino basicamente metalinguístico, quando o linguístico é que nos dá o status de interagir na sociedade em todos os níveis, e a filologia, desprezada por muitos docentes de Língua Portuguesa e Linguística, é uma das disciplinas mais significativas para a formação linguística que tanto desejamos para os alunos de todos os níveis de ensino no nosso país.

Referências Bibliográficas

- ABAURRE, Maria Bernadete Marques. Cenas de aquisição de escrita: o sujeito e o trabalho com o texto. Campinas: Mercado de Letras, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e filosofia da linguagem. SP: Hucitec, 1999.
- BENVENISTE, Emile. Problemas de linguística geral (vol.1 e 2). Campinas: Pontes, 2000.
- BOWMAN, Alan; WOLF, Greg (orgs.) Cultura escrita e poder no mundo antigo. São Paulo: Ática, 1996.
- BRITTO, Luiz Percival Leme de. A sombra do caos. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- BURKE, Peter; PORTER, Roy (orgs.) História social da linguagem. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.
- CÂMARA, Joaquim Mattoso. Princípios de linguística geral. RJ: Padrão, 1971.
- CHOMSKY, Noam. Teorias Sintáticas. Petrópolis : Vozes, s/d.
- _____. Linguagem e Pensamento. Petrópolis : Vozes, s/d..
- COSERIU, Eugénio. Lições de linguística geral. RJ: Ao Livro Técnico, 1989.
- COSERIU, Eugénio. Competência linguística. Madrid: Gredos, s/d.
- COUTINHO, Ismael de Lima. Gramática histórica. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.
- DESBORDES, Françoise. Concepções de escrita na Roma antiga. São Paulo: Ática, 1994.
- ELIA, Sílvio. Fundamentos histórico-linguísticos do português do Brasil. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003
- FRANCHI, Carlos. Linguagem: atividade constitutiva. Cadernos de Estudos Linguísticos. IEL. UNICAMP.
- GERALDI, João Wanderley. Portos de passagem. SP: Martins Fontes, 1993.
- _____. Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras, 2000.
- GNERRE, Maurizio. Linguagem, escrita e poder. SP: Martins Fontes, 1999 .
- ILARI, Rodolfo. A linguística e o ensino da língua portuguesa. SP: Martins Fontes, 1998.
- ILARI, Rodolfo. Linguística românica. São Paulo: Ática, 2000.
- KATO, Mary. No mundo da escrita. SP: Ática, 2000.
- _____. O aprendizado da leitura. SP: Martins fontes, 1995.
- KLEIMAN, Ângela Bustos. Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 1996.
- _____. Os significados do letramento. Campinas: Mercado de Letras, 1997.
- MARINHO, Marildes e SILVA, Ceres Salete Ribas da (orgs.). Leituras do professor, 1999.
- MUSSALIM, Fernanda e BENTES, Ana Cristina. Introdução à linguística: domínios e fronteiras. SP: Cortez, 2002.
- PERINI, Mário Alberto. Gramática descritiva do Português. SP: Ática, 1998.
- _____. Sofrendo a gramática. Campinas: Mercado de Letras, 2000.
- POSSENTI, Sírio. Discurso, estilo e subjetividade. SP: Martins Fontes, 1994.
- _____. Por que (não) ensinar gramática na escola. Campinas: Mercado de Letras, 1997.
- SAUSSURE, Ferdinand. Curso de linguística geral. SP; Cultrix, 2002.
- SOARES, Magda Becker. Linguagem e escola.: uma perspectiva social. SP: Ática, 2000.

SMITH, Frank. Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

VYGOSTSKY, Lev Semenovitch. Pensamento e linguagem. SP: Martins Fontes, 1997.

METALINGUAGEM E INTOLERÂNCIA LINGÜÍSTICA

Iara Lucia Marcondes

RESUMO: O texto tem o objetivo de fazer considerações sobre a metalinguagem em língua portuguesa brasileira divulgada pela mídia moderna e demonstrar como esse discurso, por se basear em uma visão tradicional de língua, apresenta indícios de intolerância lingüística.

PALAVRAS-CHAVE: variação lingüística; mudança lingüística; intolerância lingüística

ABSTRACT: *The text aims at making some considerations of metalanguage in Brazilian Portuguese made public by modern media, and demonstrating how this speech, once it is based on a traditional view of the language, presents rates of linguistic intolerance.*

KEYWORDS: *linguistic variation; linguistic chance; linguistic intolerance*

1. A intolerância como tema no mundo moderno

A intolerância tem sido cada vez mais estudada no Brasil e no mundo, sendo inclusive tema de reflexão de organizações internacionais como a UNESCO. O crescente interesse pelo tema se deve ao fato de esse ser um problema que, apesar de ter surgido há séculos, afeta o mundo contemporâneo e a paz mundial.

A falta de tolerância com a diversidade racial e religiosa é uma das matizes que causa as constantes guerras e conflitos entre povos, aos quais temos assistido com muita frequência. Acredita-se que o preconceito com as diversas culturas, a intolerância com o diferente e a idéia de que algumas civilizações são mais desenvolvidas e evoluídas que outras, juntamente com a necessidade de algumas nações de defender seus interesses financeiros e de mostrar ao mundo seu poderio econômico e político é basicamente a grande causa dos conflitos modernos.

A idéia de superioridade cultural de um povo em relação a outro é antiga. Quando um povo entra em contato com outro, ou se identifica com a cultura do outro, assimilando parte dela para si ou não a aceita, menosprezando-a e se colocando como superior ao outro, ao diferente.

Um exemplo do primeiro caso se deu quando Roma conquistou a Grécia Antiga e assimilou sua cultura, considerada na época muito desenvolvida. Para citar apenas um exemplo da situação oposta, “viajemos” da Antiguidade Clássica para a história moderna e lembremos a expansão marítima e as descobertas do século XVI d.C.. Os europeus, ao entrar em contato com os povos ameríndios, viam-se como superiores a eles e tentavam passar-lhes sua cultura, não respeitando a cultura deles.

No final do século XIX e início do século XX nos trabalhos dos primeiros etnólogos ainda se encontrava a idéia de superioridade cultural. As teorias defendidas por eles, que demonstram claramente isso são: o evolucionismo e o difusionismo.

A primeira teoria citada é o evolucionismo, de acordo com ele, a humanidade se transforma, passando naturalmente por etapas ou graus de evolução. Para esses teóricos, povos de culturas diferentes da cultura ocidental moderna estariam em uma fase inferior de evolução.

Essa teoria, que teve Morgam como seu principal representante, foi muito difundida nos Estados Unidos e ainda revive sob a forma do neo-evolucionismo.

A segunda teoria é o difusionismo, seus adeptos também afirmavam que a humanidade passa por um processo de evolução, porém, contrapondo-se ao evolucionismo, acreditam que essa evolução não é natural, mas fruto de contatos culturais.

Essa idéia de superioridade cultural, que está muito presente no mundo ocidental moderno, como demonstramos através do advento das descobertas do século XVI e das teorias etnológicas do século XIX/XX, gera justamente o preconceito e a intolerância com o diferente, do qual vínhamos falando.

Nesse viés, a questão religiosa merece destaque, pois o mundo judaico-cristão herdou, juntamente com a idéia monoteísta de um Deus único, a intolerância religiosa, não existente na Antiguidade Clássica, politeísta e dessa forma hospedeira de deuses de outros povos (Rouanet,2003,pág.10).

Nos séculos XVI e XVII, o comportamento tolerante com as minorias religiosas foi ordenado, e esse conceito passou a ser jurídico, porém, o mundo continuou assistindo a muitos conflitos entre povos, causados pela intolerância.

Com o advento da antropologia moderna (aceitação e estudo de diferentes culturas) e do desenvolvimento de leis de preservação dos direitos humanos, o preconceito e a intolerância a

diferentes civilizações passaram a ser repudiados, no entanto, não deixaram de ser praticados nas mais diferentes formas em nosso dia-a-dia. Sabe-se, no entanto, que a única forma de se combater o preconceito e sua conseqüência, a intolerância, é o estudo desses temas. É por esse motivo que a intolerância em suas diversas matizes atualmente é estudada em diversos países.

2. Tolerância e intolerância ontem e hoje: conceitualização

O binômio tolerância e intolerância atualmente possui diferentes significados. Segundo Bobbio(1992), a princípio, o termo era usado ao se tratar apenas de aceitação ou não da religião ou postura política de minorias. Hoje, o termo foi generalizado e também utilizado ao se referir à intolerância direcionada a qualquer tipo de minoria (étnica, lingüística etc.). Diversos intelectuais da atualidade, como o próprio Bobbio, o filósofo Habermas e o sociólogo Rouanet, ao estudar o conceito tolerância/intolerância, em seu sentido mais amplo, tentam diferenciá-lo da idéia de aceitação às diferenças.

Em Bobbio, o autor após diferenciar o significado histórico e geral de tolerância, diz que diferentes “verdades” religiosas devem ser toleradas, sem que adeptos das várias religiões “abram mão” de suas doutrinas, porém, diferenças raciais, étnicas, entre outras, devem ser aceitas e respeitadas, não apenas toleradas.

Acreditamos que a intolerância lingüística, ou seja, a intolerância aplicada às diferentes variações lingüísticas, enquadra-se à segunda definição de intolerância, dessa forma, pensamos que as diferentes formas lingüísticas não devam apenas ser toleradas, mas também aceitas.

A busca da tolerância lingüística e do fim das sanções negativas direcionadas a falantes de variantes não padrão, no entanto, é o primeiro passo para a aceitação das diversas variantes da língua.

3. A intolerância lingüística

O ensino das línguas modernas é pautado quase que exclusivamente na gramática normativa ou prescritiva, que dita ou prescreve regras. Essa tradição é uma herança do mundo greco-romano que postulou o “bom uso” da língua, tendo como modelo a escrita literária de

autores do passado e não levando em consideração as mudanças lingüísticas e as variedades dialetais. Embasadas nessa tradição, também chegam até nós as idéias de língua bela ou feia, boa ou má e de língua correta ou incorreta.

É passada para o aprendiz de uma língua materna ou de uma segunda língua a idéia de língua uniforme e imutável e tudo que foge às regras rígidas e fixas dessa língua é considerado “erro”. Dentro dessa mesma linha de raciocínio língua boa ou bela é sinônimo de discurso que se enquadra às regras gramaticais e língua má ou feia seria o discurso inovador, que foge às regras tradicionais.

Sabe-se, porém, que essa idéia é falsa, pois as línguas são entidades sociais e se modificam.

Essas modificações são causadas por diversos fatores, entre eles estão os fatores sociais (sexo, idade e classe social dos falantes), os fatores históricos (modificação da língua, causada pelo tempo) e os fatores geográficos (região em que o falante nasceu ou vive). Desse modo, diferentes grupos sociais possuem suas diferentes variedades lingüísticas. Segundo Halliday(1974), para variedades faladas por um grupo de falantes com características em comum dá-se o nome de dialeto. A quantidade de dialetos de uma língua é imensa, pois é composta pela quantidade de grupos com características em comum que formam essa comunidade.

Além do dialeto, que é a variedade de língua diferenciada de acordo com o usuário, há variedades lingüísticas diferenciadas de acordo com o uso, as quais recebem o nome de registro. Um mesmo indivíduo usa diferentes registros nas diferentes atividades que realiza no decorrer do seu dia.

Dentre as diversas variedades da língua uma é escolhida para ser a norma padrão. Essa escolha segue fatores sociais, culturais e históricos.

A relação língua/usuário/sociedade é fundamental para se fazer reflexões sobre a língua, seus usos e variações. Todas as variedades de uma língua possuem o mesmo valor lingüístico, porém, adquirem valores sociais diferentes. O valor social das variedades lingüísticas está diretamente relacionado ao valor social de seus falantes.

Dessa forma, pode-se dizer que a variante lingüística de pessoas com grande prestígio social e econômico também possui grande prestígio e é utilizada como base para fixação da variante padrão da língua.

Uma variação lingüística (infração à tradição gramatical) ao ser usada por falantes de uma classe social de prestígio, apesar de ser vista com “maus olhos” por gramáticos e falantes mais tradicionais, não é tão estigmatizada quanto uma variação usada apenas por falantes de baixa classe social e pode até se tornar uma mudança lingüística, ou seja, tornar-se regra e ser aceita pelos falantes.

Analisando a língua em uso, com suas diversas variedades, percebemos que a gramática normativa, ensinada na escola e postulada pelas gramáticas e pelos manuais de língua e redação “*não se atém à língua verdadeiramente praticada e, portanto, não a representa. Ao contrário, pelo juízo de valor que nela está embutido e pela descrição de um corpus literário (antigo), serve parcialmente como parâmetro para uma das atualizações da língua, a realização culta formal, na modalidade falada ou escrita, e se afasta bem de outras realizações, menos cultas e menos formais*”(Leite,2001b, pág.2).

De modo geral, os usos concretos da língua, mesmo de falantes cultos, não coincidem com as regras da gramática normativa, no entanto, ela é símbolo de saber e poder, pois tem que ser aprendida na escola e em países com baixo índice de escolarização, como o Brasil, é aprendida apenas por uma minoria privilegiada. Dessa forma, entender as regras da gramática normativa como a única forma correta de se atualizar a língua é marginalizar e excluir milhões de falantes, dando início, assim, aos chamados preconceito e intolerância lingüística.

O preconceito social, juntamente com o preconceito contra diversas variedades da língua, gera crenças comuns como a da decadência lingüística e a de que alguns falantes não sabem falar sua própria língua, entre outras. É fato inquestionável que as variedades não padrão, faladas por pessoas de baixa renda são vistas por diversos gramáticos e professores de língua portuguesa como “erro” e seus falantes como ignorantes lingüísticos, pois esse falante, que tem pouco acesso à escolaridade básica, desconhece a norma culta, porém, como é falante de língua portuguesa conhece ao menos uma variedade dessa língua.

Como já foi dito, países com alto índice de analfabetismo, como o Brasil, em que muitos usuários da língua, por não ter acesso à escolaridade básica, não conhecem a norma culta, a crença no “caos” lingüístico é maior. Dessa forma é comum ouvirmos frases como “eu não sei falar direito português” ou “português é uma língua muito difícil”.

4. Ensino de língua portuguesa na mídia

Enquanto milhares de usuários de nossa língua ocupam a posição desconfortável de “ignorantes lingüísticos”, que não dominam sua própria língua, a mídia gera inúmeros trabalhos, que têm como objetivo principal resolver os problemas lingüísticos de seus usuários ou consumidores.

Em momentos como o que temos vivido, de massificação do saber e de informatização do lazer e do conhecimento, em que a cultura vem sendo uniformizada, como analisa Preti (1999), a presença da mídia, como detentora de sabedoria, aumenta cada vez mais.

A massificação do saber e o fosso lingüístico (grande diferença entre a língua padrão e a língua realmente falada pelos falantes) que países subdesenvolvidos se encontram favorecem “demasiadamente os “gigolôs da norma prescritiva”, que sobrevivem da exploração, por exemplo, de manuais divulgadores de “dicas” para falar e escrever corretamente, como se o consumo desse material fosse resolver o problema lingüístico dos que pensam não saber escrever e falar bem a língua” (Leite, 2001b, pág. 2 e 3).

Na televisão e no rádio, são facilmente observáveis diversos programas que abordam pontos gramaticais da língua portuguesa de forma tradicional, ou seja, chamando de usos corretos aqueles que estão de acordo com a norma culta e de usos incorretos e que não devem ser tolerados ou aceitos, os usos que não estão de acordo com o padrão da língua, dentre esses programas, podemos citar o “Nossa Língua Portuguesa” (apresentado por Pasquale Cipro Neto), que é, possivelmente, o programa com esse tipo de enfoque mais famoso e que, provavelmente, serve de modelo para os outros programas do gênero e o “Programa da Palavra” da rede Sesc/Senac de televisão, que é apresentado por Sérgio Nogueira. Muitos desses professores, chamados também de “guardiões da língua portuguesa”, não possuem apenas um programa desse gênero, aparecem em programas de televisão e rádio, além de escreverem colunas gramaticais em jornais e publicarem livros ou manuais de regras gramaticais.

A mídia, em sua estratégia publicitária, usa crenças como a de que o português é uma língua muito difícil e a de que a maior parte da população brasileira não sabe falar sua língua, que sempre estão às voltas do discurso metalingüístico dos falantes, como “isca” de venda,

dando, dessa forma, mais força à idéia de “caos” lingüístico. Exemplos desse tipo de publicidade são:

- Títulos de manuais gramaticais: *Português sem Complicação*, dicas e respostas comentadas, de Sergio Nogueira e *Língua Portuguesa, comunicação fácil e direta. Nosso Idioma sem mistério* (sem autor). Os dois títulos apresentam suas obras como fáceis e acessíveis, pois visam como público alvo, falantes que vêem o português como uma língua difícil.

- Nomes de programas: *S.O.S. Língua Portuguesa da rádio Bandeirantes*. Esse título leva-nos a crer que o português (língua personificada) foi todo machucado por seus usuários e precisa ser tratado.

A mesma idéia era utilizada nas chamadas comerciais dos fascículos do manual *Português sem Complicação* de Sérgio Nogueira (fascículo disponível, na época, na compra do jornal *Diário de São Paulo*), que aparecia há bem pouco tempo nas bancas de jornal e em propagandas de televisão, mostrava um português (homem) todo machucado, sob o anúncio “Cuide bem do português”. A publicidade, nesse caso, trabalhou com dois mitos sobre a nossa língua: a idéia já citada de que o usuário, ao falar uma variante não padrão, maltrata a língua e a idéia de que o português “correto” é o português de Portugal. Mostrando dessa forma uma supremacia do português europeu sobre o português brasileiro. Essas duas variações do português deveriam ser vistas apenas como diferentes, não como superior (variação falada na Europa) e inferior (variação falada na América).

Essas crenças vinculadas à linguagem não atingem apenas as pessoas das classes sociais desprivilegiadas, mas a sociedade como um todo, pois nenhum usuário fala 100% das regras propostas pela norma tradicional. Indivíduos de diversas classes sociais, com maior ou menor grau de escolaridade, por acreditarem não falar português corretamente, consomem muitos dos produtos que a mídia lhes oferece, porém, segundo Leite (2001a: 129/130), a mídia com todos esses textos metalingüísticos, que reduzem o português a uma simples seqüência de regras e exercem preconceitos sobre o uso das variantes não padrão, consegue apenas que o usuário tome conhecimento de que muitas de suas atualizações são consideradas erradas ou inexistentes, que ele comente com os amigos “as novidades” que aprendeu e que ele perceba, desconsolado, que se usar as recomendações do manual em sua linguagem diária, será ridicularizado.

Em meio a tantos trabalhos metalingüísticos do português na mídia, a internet aparece como mais uma opção para auxiliar os falantes em sua “peregrinação” em busca da norma culta.

5. A metalinguagem na internet

Ao pesquisar o discurso metalingüístico da língua portuguesa na Internet, encontramos um “emaranhado” de “sites” com assuntos bastante variados, que podem ser divididos pelo tipo de textos que contém: textos científicos e textos mais comerciais, destinado ao uso dos falantes em geral, que possuem o interesse de conhecer as regras gramaticais da língua (variante padrão).

Entre os “sites” de interesse mais científico, enquadram-se “sites” como “Brasil, Portugal e Língua Portuguesa” (“site” com ênfase em mapeamento geográfico da comunidade lusófona); “sites” com ênfase em história da língua portuguesa, como o “site” de Adelardo de Medeiros da U.F.R.N. e “sites” com ênfase em lingüística ou em sociolingüística, como “Brasil e Portugal, até que ponto iguais, até que ponto diferentes” (“site” de alunas da PUC – R.J., no qual alunas estudam diferenças culturais e lingüísticas de Brasil e Portugal).

A maioria dos “sites” da internet, que discursa sobre a língua portuguesa, no entanto, trata a língua de maneira comercial, apontando regras práticas para o uso escrito e falado do idioma. Muitos, inclusive, visam às provas de vestibular ou aos concursos públicos.

Um exemplo de “sites” de língua portuguesa com intuito meramente prático são os manuais de redação, que são cópias “on line” dos manuais impressos e editados por grandes jornais, como o *Manual de Redação e Estilo* de Eduardo Martins (Manual do jornal *O Estado de São Paulo*). Esses manuais são destinados principalmente a jornalistas, porém, também pode ser utilizado pelo público em geral.

Pensando nesses manuais “on line”, também se pode fazer outra classificação de textos sobre a língua portuguesa na Internet: textos produzidos apenas “on line” e de textos que possuem versão impressa e versão “on line”, como os manuais de estilo dos grandes jornais, os dicionários “on line” e as colunas jornalísticas, que saem impressas nos jornais e “on line”, como a coluna do professor Pasquale.

Dentre os trabalhos feitos apenas para Internet, a maioria são muito semelhantes à metalinguagem da mídia escrita e falada em jornais, revista, rádio e televisão, dos quais já

falamos, possuindo inclusive seções semelhantes. Exemplos desse tipo de “sites” são “Gramática Online” e “Sua Língua”. O primeiro é escrito pelo professor Dílson Catarino, que leciona em Londrina, e o segundo, por Cláudio Moreno, de Porto Alegre.

O “site” “Gramática Online” possui seções típicas dos trabalhos voltados para o ensino prescritivo de regras gramaticais, como por exemplo “Dicas da semana” e “Dúvida: o certo é ...” e o “site” de Moreno, que também é totalmente tradicional, não é diferente ao denominar suas seções.

Moreno que é professor doutor (obteve seu título de doutor pela PUCRS) denomina-se doutor em seu “site”, que possui uma seção de nome “Pergunte ao doutor”. Essa denominação é utilizada talvez para obter maior credibilidade e demonstrar poder, porém tal título é ambíguo, pois em nosso país utilizamos comumente esse termo para denominar médicos e ao usar o título o professor parece querer “curar os males das línguas erradas”.

No “site” de Moreno, além da seção já mencionada “Pergunte ao doutor”, que é exclusiva para perguntas dos leitores e respostas do “doutor”, há outras seções como “O leitor com a palavra”, “Como se escreve” e “Respostas rápidas” que também adotam o formato de perguntas e respostas para abordar os diversos assuntos.

Esse formato perguntas/respostas, muito usado por Moreno, também é utilizado por Catarino na seção “Dúvidas” e por muitos outros “guardiões da língua portuguesa”, presentes na mídia, escrita ou falada.

Acreditamos que a preferência por esse tipo de trabalho metalingüístico se dê por se acreditar que essa interação torne as regras gramaticais mais simples, práticas, objetivas e interessantes, pois o professor apenas responde o que lhe foi perguntado, com uma linguagem bem coloquial e moderna, sem se aprofundar no assunto e muitas vezes ainda faz “brincadeiras” com seu interlocutor.

O uso de perguntas e respostas para se abordar um tema gramatical foi muito utilizado no final do século XIX e início do século XX, recebendo então o nome de consultório gramatical.

O que observamos atualmente é a volta dos consultórios gramaticais provavelmente modernizados apenas pelo tipo de mídia em que são veiculados, porém, com a mesma abordagem tradicional e conservadora sobre a língua portuguesa brasileira.

Considerações finais

Pretendemos com esse artigo levar o leitor à reflexão sobre a metalinguagem do português brasileiro, propagada pela mídia moderna e mostrar como esse tipo de trabalho sobre a língua se encontra vinculado com a prática da intolerância lingüística.

Introdutoriamente, mostramos como a intolerância em seus mais diversos aspectos se propagou pelo mundo ocidental moderno e a importância de se discutir esse assunto.

Especificamente no caso da intolerância lingüística, podemos dizer que refletir sobre a maneira com que muitos estudiosos, como os que aparecem na mídia atualmente, vêem a língua é uma forma de se combater o preconceito e a intolerância lingüística.

Essa reflexão nos mostra a necessidade de construirmos uma nova base teórica para o ensino de língua, pautada na língua em uso e nas variações e mudanças lingüísticas. Sabemos que o conhecimento de várias normas lingüísticas, inclusive da norma culta objetiva e da norma prescritiva, é importante e que o domínio desta, além de dar ao falante condições de entender textos considerados cultos, falados e escritos, dá ao usuário da língua prestígio social.

No entanto, esse domínio não pode ser adquirido por meio de fórmulas fáceis e simplificadas, esse conhecimento deve ser global e ensinado por professores bem capacitados, com boa formação lingüística, porém *“No Brasil, o lingüista tem estado à margem da discussão e do tratamento da norma prescritiva em razão, segundo entendemos, de dois fatores principais. O primeiro é o hábitos de o lingüista não se envolver com a norma prescritiva porque ela não é, verdadeiramente, extraída do uso real, mas o resultado de uma recriação da realidade, que é a literatura, fato que leva à observação de que não se fala/escreve como essa norma recomenda. O segundo é a falta de hábito, por parte dos estabelecimentos de ensino ou de empresas que desejam levar os funcionários a refletir sobre a sua linguagem profissional, falada e escrita, de ter assessoria de um lingüista na condução do tratamento da língua portuguesa. Essa atitude tem sido funesta por deixar o espaço aberto para “os guardiões da norma prescritiva” mais confundirem do que ajudarem o brasileiro no que diz respeito ao uso e à compreensão do funcionamento de sua língua”*(Leite, 2001b, pág.3).

A metalinguagem do português brasileiro, com base no discurso purista e intolerante se prolifera. Portanto, cabe aos lingüistas levar o estudo da norma prescritiva ou normativa para

dentro das universidades e dessa forma dar embasamento teórico para o ensino de língua portuguesa nas instituições escolares.

Referências bibliográficas:

- BOBBIO, Norberto. “As Razões da Tolerância” in *A Era do Direito*: Campus, 1992.
- HALLIDAY, M.K.A et al. “Os usuários e os usos da língua” in *As ciências linguísticas e ensino de línguas*. Petrópolis: Vozes, 1974.
- LEITE, Marli. “A influência da língua falada na Gramática tradicional ” in PRETI, D(org) *Fala e Escrita em Questão* 2.ed. São Paulo: Humanitas, 2001a.
- _____. “Que Atitude tomar Diante da Gramática?” in Informativo da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – USP: 2001b.
- PRETI, Dino. “A propósito do conceito de discurso oral culto: a língua e as transformações sociais” in PRETI, Dino (org.). *O discurso oral culto*. 2.ed. São Paulo: Humanitas, 1999.
- ROUNET, S.P. *Os Eros da diferença*. Folha de São Paulo, 9 de fevereiro de 2003.

BREVE REFLEXÃO SOBRE DUAS LEITURAS DE *O CORTIÇO*, DE ALUÍSIO AZEVEDO¹

Marcos Antonio Martiliano Silva

RESUMO: O artigo propõe um breve estudo comparativo de dois textos duplamente essenciais para a nossa crítica literária, na medida em que: 1) propõem consistentes leituras de um dos mais célebres romances brasileiros, *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo e; 2) redirecionam, com essas mesmas leituras, os parâmetros sobre os quais se pautava toda a nossa crítica literária brasileira até então. Trata-se das leituras de *O cortiço* feitas por Affonso Romano de Sant'Anna e Antônio Candido.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; Crítica; Estruturalismo.

ABSTRACT: *This paper proposes a brief comparative study of two texts double essentials to our literary criticism, as it: 1) they propose consistent readings of a very important brazilian novel, O Cortiço, by Aluísio Azevedo and; 2) they redirects, through those same readings, the criterion of all brazilian literary critical anterior of the publication of this texts: "O cortiço", by Afonso Romano de Sant'Anna and "De cortiço a cortiço", by Antônio Candido.*

KEYWORDS: Literature; Critics; Structuralism.

I

As leituras críticas pós-oitocentistas de obras produzidas durante as últimas décadas do século XIX apresentam uma nuance digna de nota: trata-se, afinal, de medir criticamente com instrumentos ditos *menos subjetivos* - postos à disposição do crítico pelos estudos que desembocaram no Estruturalismo literário -, o valor de literatos que, a seu turno, acreditavam enfim ter encontrado, transpondo os pressupostos cientificistas então em voga para a série literária, a fórmula da *objetividade narrativa*.

¹ Trabalho apresentado ao módulo "Estruturalismo", da disciplina "Tendências e leituras críticas: problemas e perspectivas (I)", ministrado pela Dra. Sandra Margarida Nitrini no Programa de pós-graduação em Letras da FFCLH/USP.

Trata-se, assim, de colocar em questão a objetividade crítica apoiada em bases seculares hoje vistas por nós como ultrapassadas, lançando mão de artifícios igualmente seculares e portanto igualmente relativos, quais sejam os do Estruturalismo tal qual postularam os teóricos do célebre Círculo Lingüístico de Praga.

Tal noção de relatividade analítica é sem dúvida reconhecida pelos críticos de que nos ocuparemos neste breve estudo, a saber, o Affonso Romano de Sant'Anna e o Antônio Candido leitores de *O cortiço*, romance de Aluísio Azevedo surgido na voga do nosso Naturalismo literário.

Mas, antes de abordarmos as leituras críticas mencionadas, para não sermos injustos com seus autores, seria preciso estabelecermos qual a noção de *estrutura* literária em que se apóiam, na medida em que, conforme constata Wellek (1963, p. 56), seria fácil “reunir centenas de definições de ‘forma’ e ‘estrutura’ de críticos e estetas contemporâneos e mostrar que se contradizem tão radical e basicamente que melhor seria abandonar os termos”.

A saída, nesse caso, seria ir sondar em seus escritos quais as *suas* concepções acerca do termo *estrutura* aplicado ao exame literário, visto que, estabelecamos enfim, são as referências à estrutura do romance de Azevedo, feitas por esses autores com vistas a embasar suas leituras, de que nos ocuparemos centralmente durante esta breve reflexão.

Entretanto, como se pode facilmente inferir, não cabem nos estreitos limites de um estudo como esse elucubrações teóricas mais exaustivas sobre conceitos teóricos tão vastos e controversos como o são os de *forma* e *estrutura* literária.

Diante disto, não me resta senão assumir os riscos das simplificações, sempre implicadas nas tentativas de aproximar teoricamente dois estudiosos tão complexos como Candido e Sant'Anna, e estabelecer um conceito de estruturalismo, antes de mais nada observado por mim próprio durante este estudo, com o qual penso poder aproximar, ao menos em linhas gerais, as análises dos nossos críticos de *O cortiço*.

Esclarecido isso observo enfim que, basicamente, enquanto recurso de análise literária de que lançam mão os críticos a serem aqui estudados, o Estruturalismo pode ser interpretado tal como o entenderam seus primeiros teorizadores, isto é, como *uma teoria e metodologia de análise capaz de estudar a língua como um sistema de elementos inter-relacionados*, conforme sugere Wellek (id., p. 67)

Publicado num momento em que as reflexões críticas sobre a contribuição do Estruturalismo para a análise da produção literária nacional ainda eram recentes, senão ausentes, entre nós, não estranha que na leitura de Affonso Romano de Sant'Anna de *O cortiço*, publicada em 1974, seja notável um certo tom de entusiasmo com as propostas analíticas sistematizadas pelos integrantes do Círculo Lingüístico de Praga.

Textualmente, esse entusiasmo fica patente na proliferação de termos e expressões típicos do léxico estruturalista, como “espírito simétrico de composição”, “modelos narrativos”, “esquematisando” e afins, bem como dos diversos “esquemas” que, ao longo da análise, Sant'Anna elabora para ilustrar a “simetria estrutural” do romance de Azevedo.

Nesse ponto do trabalho, antes de prosseguir, talvez seja necessário fazer uma reflexão sobre as propostas do estruturalismo literário, que na base jamais deveriam ser reduzidas a algo “puramente arquitetural”, conforme adverte René Wellek (p. 67), tal qual elas foram apropriadas pela intelectualidade brasileira. Introduzidas no Brasil via docentes e pesquisadores das nossas poucas universidades públicas em atividade na década de 1970, notadamente da Universidade de São Paulo, tais propostas não encontrariam, num espaço acadêmico vigiado pela censura da política ditatorial, solo propício para que pudessem, inicialmente, ir muito além do “puramente arquitetural”.²

Mas, como veremos adiante, embora não imune totalmente às conseqüências de uma visão estruturalista sufocada pelo controle político, o crítico Affonso Romano de Sant'Anna de *O cortiço* consegue fazer da sondagem da estrutura literária instrumento poderoso de análise.

Talvez porque qualquer teorização mais consistente sobre o fazer literário, ao contrário do que inicialmente aparenta, acabe por desembocar justamente nas reflexões sobre a natureza e a função da obra no contexto social mais amplo, reflexões portanto quase inexeqüíveis durante os anos ditatoriais, no texto de Sant'Anna, ao contrário do que ocorre no de Candido, conforme veremos, não temos praticamente nenhuma reflexão explícita sobre ao papel da obra de arte no quadro das manifestações humanas ou, em outros termos, sobre o seu eventual *engajamento*.³ E

² Daí provavelmente a pecha que até hoje assombra toda avaliação mais superficial do trabalho com as propostas estruturalistas entre nós, conforme sugeriu-nos em um curso a professora e estudiosa de Machado Assis Dra. Lea Mara Valezi Staut, a quem devo as informações deste trecho.

³ É Antonio Candido (1977, p. 15) quem propõe o termo *engajada* ou *empenhada* para caracterizar toda manifestação artística com potencial crítico-social.

isto certamente dificulta a apreensão das intenções da análise de Sant'Anna, na medida em que não dispomos de quase nenhuma referência mais explícita sobre as mesmas.

Aliás, conforme se infere de um exame global da análise de Sant'Anna, pode ser mesmo que com o seu "O cortiço" não pretendesse - se é que poderia pretender naquele momento -, ilustrar com sua análise muito mais do que a eficácia do Estruturalismo aplicado a uma crítica literária que se esforçava, a todo custo, para contornar o melhor possível a subjetividade que ela própria condenava nas leituras empreendidas durante o século XIX, já que eliminá-la seria uma utopia, conforme demonstrou exemplarmente a estudiosa Leyla Perrone-Moisés (1982;1984;1987) na sua série de estudos sobre "Crítica literária e julgamento de valor [no século XX]".

Talvez por esse motivo, as poucas incursões pela configuração ideológica de *O cortiço*, empreendidas por Sant'Anna, pareçam bastante diminuídas diante de sua consistente e brilhante descrição estrutural da obra.

Na verdade, o alcance da observação sobre o aspecto crítico-ideológico de "O cortiço" pode estar comprometido por uma operação bastante comum em muitas de nossas tentativas de análise estrutural da obra literária: a que separa, de um lado, a crítica social e, de outro, a efetiva configuração estrutural do texto ficcional.

Como ilustração disso na análise sobre a qual ora refletimos, dentre vários outros passos, cito os seguintes comentários de Sant'Anna (1974), que na conclusão de sua leitura, define *O cortiço*, no que tange à sua filiação ou função ideológicas, de dois modos distintos: 1º. O romance seria *contra-ideológico* na medida em que "Aluísio teria praticado em relação à série social uma narrativa contra-ideológica, apontando as falhas do sistema ao denunciar a exploração dos cortiços..." e; 2º. O romance seria *ideológico* visto que, "em relação à série literária, sua obra ... cumpre à risca os preceitos naturalistas seguindo de perto o modelo europeu".⁴

Com efeito, em um primeiro exame parece bastante acertado esse desdobramento proposto pelo crítico em foco, quando da sua apreciação do fator ideológico no romance que analisa, já que, se de um lado o modo como é aí representado o universo social deixa evidente a precariedade e miséria em que se processava a crescente urbanização carioca em fins do século

⁴ O ensaio de Sant'Anna a que nos referimos neste artigo intitula-se *O cortiço* e está incluído na obra do autor cujo título é bastante sintomático do que temos até então apontado: *Análise estrutural de romances brasileiros*.

XIX, por outro lado não há nenhuma perspectiva de movimentação social dos moradores do cortiço, relegadas assim às *determinações* supostamente já definidas étnica (*raça*), social (*meio*) e historicamente (*momento*), como dogmaticamente defendiam os naturalistas.

Em que pese isso, sem menosprezo da eficácia didática da proposta de Sant'Anna, é preciso colocar a questão: ora, não foi justamente graças ao Estruturalismo, por sua vez apoiado nos pressupostos psicanalíticos, filosóficos e lingüísticos desenvolvidos no século XX, que constatamos estar intimamente relacionados à esfera temática e a configuração formal no que para o nosso século é a “boa” obra literária?

De fato, fica evidente nos comentários de Sant'Anna, anteriormente mencionados, a separação entre esses dois planos: o da tematização da sociedade (conforme se poderia interpretar a vaga expressão “série social”), e o da sua representação em termos formais (conforme se poderia interpretar a ainda mais vaga expressão “série literária”).⁵

Dessa perspectiva, a potencialidade crítico-social do romance de Azevedo ficaria bastante comprometida, na medida em que de pouco vale, em termos de eficácia da mensagem literária, empreender no nível temático um protesto que não obtenha ressonância na forma da obra literária em cujo bojo ele é expresso.

Em outras palavras, bastante reduzido seria o alcance da crítica ideológica formulada tematicamente nas linhas e entrelinhas do texto ficcional, se a ela não se oferecesse a contrapartida, no plano estrutural mais amplo, das alternativas para a superação do estado de coisas que coloca em questão.

No caso, a crítica ideológica de *O cortiço*, endereçada ao sistema ou mesmo à estrutura social, seria quase nula na medida em que, estruturalmente, todo o andamento da narrativa aponta para a impossibilidade de mobilização social por parte de *raças inferiores* habitantes de um *meio* ao que tudo indica em desacordo com os atributos da civilização. Isto pressupondo-se, sempre, que o que diferencia a obra literária dos demais textos escritos é justamente sua perfeita comunhão entre um modo e uma forma de dizer, ou, em termos mais condizentes com a crítica brasileira pós-1970, sua *coerência estrutural*.

⁵ Cabe advertir que a separação que por vezes estabeleço aqui entre “tema” e “forma” tem apenas uma função didática, conveniente ao maior detalhamento da análise das leituras ora examinadas, pois, conforme estabelecemos nas palavras introdutórias deste trabalho, tema e forma devem ser tomados como termos inter-relacionados (embora não sinônimos), justamente porque é a partir dessa inter-relação que fará sentido falar em *estrutura*, conforme aprendemos com os fundadores do estruturalismo literário.

Tais aspectos, se apontam eventualmente para a limitação imposta à análise literária empreendida na época de “O cortiço”, apontam, também, num aspecto mais amplo, para a complexidade do exercício crítico embasado nas propostas do Estruturalismo literário; afinal, a cada surgimento de uma grande obra literária, estamos reaprendendo a lidar com as categorias da análise estrutural, cuja riqueza descobrimos assim a cada novo desafio imposto à complexidade do trabalho crítico.

Mas não é, de todo modo, acredito, as incursões pela análise ideológica mais exaustiva o mérito principal da análise de Sant’Anna. Sua principal contribuição, não só ao entendimento de um dos maiores romances de nosso século XIX, mas ao exercício da crítica estruturalista entre nós como um todo, foi justamente o de filiar, com argúcia sem precedentes, o romance de Azevedo ao pensamento em voga no seu tempo.

Aliás, creio mesmo que o próprio Sant’Anna, pelo curso geral de sua análise, pense que o mérito maior de *O cortiço* seja exatamente este: o de bem realizar, na estrutura do texto literário, os pressupostos científicos do século XIX; e, de minha parte, reafirmo que o mérito maior de Sant’Anna é justamente o de não ter deixado dúvidas sobre a eficácia estrutural, e portanto expressiva, do romance que analisa.

Com efeito, no exame minucioso da configuração das personagens, salientadas no romance sobretudo em seu aspecto animalesco, ou “físico-objetivo”, como ensina nosso crítico, na ambientação da história, encenada num meio em que tudo parece incitar os mais primitivos instintos do homem e da mulher, e em cada detalhe do enredo – os muros do sobrado, as bandeiras dos cortiços, a menstruação de “Pombinha” etc. -, Sant’Anna demonstra que nada sobra no romance, nesse sentido exemplar, de Azevedo, na medida em que tudo nele, elevado a símbolo, aponta para a idéia de que, na vida, sobrevivem os mais aptos, conforme tão religiosamente acreditou, não sem desapontamento, a intelectualidade das décadas finais do nosso século XIX.

II

Se a análise de Sant’Anna sobre *O cortiço* resente-se de maiores teorizações acerca do fazer literário e da obra de arte, na leitura de Candido (1993) sobre o mesmo romance, em

contrapartida, a elas são dedicadas todo um capítulo inicial, além de vários outros momentos do texto.

Graças a essas teorizações, certamente mais desprendidas nos textos escritos num período mais brando da censura ditatorial, no que diz respeito às relações entre o texto literário e a configuração social – o texto de *Candido* surge depois do de *San'Anna* -, é possível estabelecer com relativa clareza os propósitos dessa segunda leitura do romance de Azevedo.

Nesse sentido, as referências constantes de *Candido* à “originalidade” de *O cortiço*, por exemplo, distanciam-no sobremaneira da análise de *San'Anna*, pois, se neste último a tentativa de ilustrar a fidelidade de Azevedo a um modelo narrativo em voga no século XIX faz praticamente inexistir em seu discurso, ao menos num nível mais explícito, as preocupações com a especificidades da obra ou do escritor, na análise de *Candido* a presença destas preocupações aponta justamente para o inverso, ou seja, para o ensejo de indicar a narrativa de Azevedo como uma manifestação literária peculiar, ainda que estruturada a partir de pressupostos literários de escola.

Assim, não estranha que *Candido* (1993, p.123, it. meu) introduza sua análise evocando um dito proustiano segundo o qual “todas as vezes ... que um grande artista nasce é como se o mundo fosse criado *de novo*, porque nós começamos a enxergá-lo como ele o mostra”.

Entretanto, cioso de afastar-se da subjetividade crítica típica do século XIX, cujas noções de beleza artística estavam quase sempre atreladas a aspectos exteriores ao texto literário, *Candido* (id., p. 124), apontando as contribuições do Estruturalismo para o desenvolvimento de seu trabalho crítico e trazendo assim a questão para dentro do texto, postula que o processo criativo se dá a partir da “fórmula segundo a qual a realidade do mundo ou do espírito foi reordenada, transformada, desfigurada ou até posta de lado, para dar nascimento ao outro mundo” e, por isso, acrescenta, “seria melhor a visão que pudesse rastrear na obra o mundo como material”.⁶

O romance de Azevedo, embora “texto segundo” na medida em que “vê o meio com lentes tomadas de empréstimo”, será contudo, para *Candido* (ibid, p. 125), um “texto primeiro” na medida em que “filtra” esse mesmo meio.

⁶ A expressão “lentes tomadas de empréstimo” alude a Émile Zola, cujo romance *Germinal*, reconhece *Candido*, forneceu não só fundamentos como até mesmo vários detalhes estruturais ao romance de Azevedo.

Embasado nesse pressuposto, o *uso* que Candido faz da estrutura, que em Sant'Anna pretendia justamente indicar a eficácia do romance de Azevedo como expressão da ideologia de toda uma época em termos mais universalizantes, conforme vimos, terá sobretudo o intuito de apontar que, não sem deixar de fazer-se homem de seu tempo, Azevedo acabou por plasmar em *O cortiço*, ainda que numa perspectiva hoje por nós posta em questão, uma configuração social específica, a da cena social brasileira de sua época.

A idéia de uma originalidade do romance de Aluísio em relação à sua matriz européia, qual seja, o romance *Germinal*, de Émile Zola, ambientado na França, encontraria respaldo sobretudo na presença, no primeiro, de um “primitivismo econômico” que, ausente na França pela maior urbanização e conseqüente maior divisão das esferas sociais, no Brasil de *O cortiço* estaria presente na medida em que “o enriquecimento é feito à custa da exploração brutal do trabalho servil, da renda imobiliária arrancada ao pobre, da usura e até do roubo puro e simples...”, conforme observa Candido (ibid., p. 127).

E, em termos formais, Candido evoca como respaldo à sua tese – segundo a qual *O cortiço* seria, “antinaturalisticamente” uma “alegoria do Brasil” ou mesmo um “Brasil em miniatura”, conforme estabelece à página 137 da análise -, entre vários outros fatores, a proximidade entre sobrados – do Miranda e depois de João Romão – e cortiços – cabeça de Gato e depois Carapicus – como realização estrutural da proximidade entre pobres e ricos característica do “primitivismo econômico” a que alude.

Mais ainda, num romance que também teria sua originalidade em tomar, pela primeira vez entre nós, o dinheiro como eixo narrativo, o próprio “ritmo [da narrativa] acaba se ajustando ao ritmo da sua acumulação, tomada pela primeira vez no Brasil como eixo da composição ficcional (p. 131).

Também nessa direção, indicando uma espécie de configuração literária das teorias evolucionistas em voga à época de Azevedo, o autor de *Literatura e sociedade* (ibid, p. 134) observa que o “cortiço brasileiro [representado em Azevedo] é horizontal ao modo de uma senzala, embora no fim, quando o proprietário progride, adquira um perfil mais urbano e um mínimo de verticalização nos dois andares de uma parte da vila nova”.

Em termos mais amplos, num outro passo, Candido (ibid., p. 136) observa que a

passagem do espontâneo ao dirigido manifesta acumulação do capital, que disciplina à medida que se disciplina, enquanto o sistema metafórico passa do orgânico da natureza para o mecânico do mundo urbanizado.

Nessa mesma direção, enfim, será encaminhada toda a análise empreendida no texto “De cortiço a cortiço”, em que, mais distante dos entusiasmos iniciais com as propostas do estruturalismo literário entre nós, entusiasmos aos quais se poderia acrescentar uma espécie de “missão”, duplamente didática, da crítica – que com seu trabalho não só reensinava o leitor a ler o texto literário, mas a própria crítica a analisá-lo -, Candido (ibid., p. 140) tem a possibilidade de apropriar-se das técnicas estruturalistas para apoiar uma tese pessoal sobre *O cortiço*: a de que este romance seria “ao mesmo tempo, um sistema de relações concretas entre personagens e uma figuração do próprio Brasil”.

Para concluir este passo, seria pertinente ainda uma vez advertir para o caráter esquemático da presente análise, em razão do qual não me demorei em vários pontos de ambas as leituras de *O cortiço* aqui brevemente apreciadas, pontos estes que, mais exaustivamente cotejados, eventualmente apontariam mesmo para a potencialidade de um complexo diálogo entre Sant’Anna e Candido, ambos inegavelmente conscientes do papel decisivo do seu trabalho nos rumos de nossa crítica literária ensaiada nos decisivos anos de 1970.

Assim, talvez o que de fato possamos apontar, como uma síntese das nuances entre os dois mestres da crítica literária ora apreciados, seria que, enquanto Sant’Anna, didadicamente, empreende uma leitura *estruturalista* de *O cortiço*, Candido, porventura cômico do caminho aberto pelo colega de ofício, pioneiramente, oferece uma visão *estrutural* de um dos mais bem-realizados romances de toda a nossa literatura.

IV

Escritas em momentos diferentes, as leituras de Sant’Anna e de Candido brevemente analisadas nesta reflexão que ora concluímos, ao lançarem mão das técnicas estruturalistas para

embasamento de suas leituras, trazem à tona, mais uma vez e de modo exemplar, a decisiva contribuição das mesmas para a compreensão contemporânea do texto literário.

Com efeito, graças a leituras como as aqui analisadas, aprendemos que, se a obra literária continua sendo única, esta singularidade contudo não se explica somente pela referência a determinadas realizações de noções tão subjetivas como as de “beleza”, “profundidade” e afins, conforme as entendiam a elite intelectual do século XIX.

Sob a égide dos estudos estruturalistas, de cujas propostas lançaram mão Candido e Sant’Anna, (re)aprendemos que a obra é “profunda”, de fato, mas num sentido muito mais complexo do que poderia supor o nosso leitor do oitocentos, ainda desconhecedor dos mundos ocultos da mente perscrutada nos divãs freudianos e que, entre outros fatores, determinou decisivamente os estudos sistematizados pelos estudiosos do Círculo Lingüístico de Praga.

Referências Bibliográficas

- CANDIDO, Antonio. De cortiço a cortiço. In: *O discurso e a cidade*. São Paulo: Duas cidades, 1993, p. 65-79
- MOISÉS, Leyla Perrone-. Escolher e/é julgar. *Colóquio/Letras*, n. 65, 1982
- _____. História literária e julgamento de valor. *Colóquio/Letras*, n. 77, 1984
- _____. História literária e julgamento de valor (II). *Colóquio/Letras*, n. 100, 1987
- SANT’ANNA, Affonso Romano de. *Análise estrutural de romances brasileiros*. Rio de Janeiro: Vozes, 1974, p. 97-115
- WELLEK, René. Conceitos de forma e estrutura na crítica do século XX. In: _____. *Conceitos de crítica*. Trad. de Oscar Mendes. São Paulo: Cultrix, s/d. p. 56-68

POLIDEZ LINGÜÍSTICA NO “TELEMARKETING”

Renira Cirelli APPA¹

¹Área de Filologia e Língua Portuguesa, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, SP, Brasil.
reniracirelli@uol.com.br

RESUMO: Este trabalho investiga a polidez lingüística nas negociações de telemarketing. Visa demonstrar como se dá este funcionamento e pretende contribuir para a melhor compreensão do processo de polidez em ambientes muitas vezes hostis e sempre inesperados, como é o caso das ligações de telemarketing ativo ou passivo. O *corpus* é composto pela transcrição de ligações telefônicas de telemarketing do BankBoston e SOS Computadores. No discurso informativo e de interesse comercial, característico do telemarketing, a polidez facilita a interação, quanto mais interesse comercial houver no contexto, mais importante se tornará a polidez. Já que a unilateralidade da situação não permite a abordagem face a face, a entonação da voz será fundamental para passar a idéia de cortesia ou polidez.

PALAVRAS-CHAVE: *polidez lingüística; conversaçã telefônica; telemarketing.*

ABSTRACT: *This research aims to investigate the linguistic politeness during telemarketing conversations and negotiations. Our concern is to demonstrate how this process works and to contribute to a better understanding of linguistic politeness in hostile and unexpected environment - such is the case of active and/or passive telemarketing approaches. The used corpus is composed of some real conversations among the Telemarketing Department of BankBoston and its juridical clients, as well as SOS Computadores and its prospect clients. Politeness helps on the commercial interaction; the more interest the more important the use of politeness will be. As the situation doesn't allow face to face interaction, the voice intonation will be fundamental to better promote the idea of politeness.*

KEYWORDS: *linguistic politeness; telephone conversation; telemarketing.*

INTRODUÇÃO

Este trabalho é um piloto para a dissertação de Mestrado e terá como objetivo investigar a polidez lingüística nas negociações de *telemarketing*. A análise visa a demonstrar como se dá este funcionamento e pretende contribuir para a melhor compreensão do processo de polidez em ambientes muitas vezes hostis e sempre inesperados, como é o caso das ligações de *telemarketing* ativo ou passivo (conceitos que serão detalhados abaixo). Utilizaremos instrumentos da Análise da Conversação e da Sociolingüística Interacional para o desenvolvimento da análise.

CORPUS

O *corpus* é composto pela transcrição de ligações telefônicas de *telemarketing* ativo (quando o representante da empresa faz o contato telefônico para o cliente ou

cliente potencial) e passivo (quando o cliente, pessoa física ou jurídica, liga para o prestador de serviços) com material gentilmente cedido pelas empresas: BankBoston e SOS Computadores. As gravações compreendem o período de outubro a dezembro de 2003, e estão transcritas na íntegra como anexo deste trabalho.

UM POUCO SOBRE *TELEMARKETING*

Como este trabalho foca o uso lingüístico da polidez no discurso de *telemarketing* e não busca ser exaustivo na apreciação do que vem a ser *telemarketing* nos meios empresariais, gostaríamos de dar apenas um panorama geral sobre o assunto.

O *telemarketing* é visto como uma das ferramentas do marketing direto, trata-se de uma das opções mais populares em termos de mídia, sendo um veículo viável quando clientes ou compradores em potencial podem ser claramente identificados e facilmente alcançados através de uma ligação telefônica.

O *telemarketing* faz uso de um sistema telefônico, às vezes de um número 0800 de discagem gratuita e de um banco de dados de clientes ativos e clientes em potencial, que são vistos como seu público-alvo.

Além de identificar possíveis compradores, o *telemarketing* também serve para fazer o acompanhamento de um produto ou serviço, junto ao cliente. Sua frequência é flexível e, como a maioria dos programas de *telemarketing*, busca algum tipo de resposta. O *telemarketing* pode também ser usado para qualificar (o cliente) e avaliar (o produto); o fim último sempre é a geração de uma venda ou prestação de um serviço competitivo.

Por ser o *telemarketing* visto como instrumento de *marketing*, encontra-se no mesmo nível da propaganda e da mala-direta. Alguns de seus usos mais comuns são:

1. Pedido direto (*telemarketing* passivo) – o cliente disca um número, pede um serviço ou produto que conheceu via catálogo, mídia eletrônica (rádio, televisão, computador); com acesso vinte e quatro horas por dia, sete dias por semana.
2. Informações adicionais ou serviço de atendimento ao cliente (idem)– a discagem é gratuita e são respondidas, pelo fabricante ou prestador de serviço, dúvidas sobre o produto ou serviço, consertos, etc.
3. Telemarketing de dentro para fora (*telemarketing* ativo)– telefonemas gerados pelo profissional de *telemarketing*, que faz as vezes das visitas de venda, cobrança, acompanhamento de processo, ou pesquisa de satisfação do cliente, tanto em negócios interempresariais (B2B) quanto com pessoas físicas.

POLIDEZ LINGÜÍSTICA

A polidez é um atributo básico na ordem social e pré-condição da cooperação humana. Está ligada ao comportamento social e as normas sociais influenciam o sistema lingüístico. Há apreciação ou sanção do ato lingüístico, até mesmo com privação de tratamento igualitário caso não haja adequação às normas sociais da polidez.

A função da polidez é sempre minimizar algo desagradável, que ocorre ou pode ocorrer, e o fim é atingir determinado objetivo, usando-se certos recursos que mostram respeito pelo outro. A polidez revela indiretamente o que se quer dizer e recompensa o risco da ameaça.

Para Goffman (1970), em sua teoria da preservação das faces, a polidez entra como um recurso para deixar claro um “pacto latente” entre os interlocutores: não ameaça sua face enquanto não sentir a minha ameaçada. A face é a expressão do eu individual. Mais tarde, em 1978, Brown e Levinson (B&L) distinguiram entre face positiva e face negativa, conforme veremos mais adiante. A necessidade de preservação da face é contínua na interação.

Para Goffman (1970), em *Ritual da Interação*, todos temos a necessidade de preservar a auto-imagem pública (face), a interação abrange eventos e comportamentos verbais, paralingüísticos e ideológicos. A própria situação de se ligar inesperadamente para alguém já rompe o equilíbrio da interação e as faces, em desequilíbrio, orientam-se defensiva e protetoramente.

Goffman (1970) afirma que há técnicas específicas para se restabelecer o equilíbrio e minimizar os efeitos das ameaças, denominadas “face works”, utilizando processos evasivos (ex.: temas constrangedores são evitados) e corretivos. O que se nota é que há um repertório extenso de estratégias para a preservação das faces, tais como: evitar situações de contato; tomar cuidado para não colocar a face em risco; recorrer ao recurso de polidez, sendo este recurso a proposta maior de nosso estudo.

Lakoff (1998) cita os “hedges”, que poderíamos chamar de esquivas ou “rodeios”, muito encontrados em *telemarketing* no que diz respeito à fala dos contactados e principalmente dos contactantes. O comportamento não polido é visto como desvio “político”, é confrontador e evidente, na maioria das vezes pede por compensação ou atenuação.

Para Kasper (1990), há dois tipos de polidez: a estratégica, usada para evitar conflitos, sua ação atenuante minora os efeitos das ameaças às faces (*Face Threatening Acts* –FTAs); e a de deferência, polidez como índice social, representa a “garantia social” ou titulações que apresentam o direito dos indivíduos a qualquer interação social. Atributos sociais como poder e distância podem modificar e serem modificados durante a interação. Além disso, se houver um interesse de venda e aparente dependência ou poder menor de um dos participantes, como é o caso da conversação em *telemarketing*, então acreditamos que o investimento na polidez é igual ou maior que em qualquer outro caso de interação não comercial.

Em Brown & Levinson (B&L) encontramos o “tratamento clássico sobre polidez na comunicação” (cf. prefácio de Gumperz à edição de 1987). A parte principal do trabalho destes pesquisadores foi exatamente demonstrar em detalhe a polidez nos três tipos de linguagens não relacionadas entre si: positiva, negativa e “off-record” (subliminar).

Face positiva e face negativa

Todos os interlocutores possuem face (auto-imagem pública) positiva e negativa e buscam satisfazer as necessidades dessas faces. Estes desejos formam um conjunto preenchível apenas por ações alheias que são mutuamente interessantes aos actantes, assim cada um quer manter também a face do outro.

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• A face positiva é a imagem que se quer que seja apreciada e aprovada.• A face negativa é a liberdade individual que não quer sofrer imposição. |
|---|

Alguns atos ameaçam intrinsecamente as faces e são chamados de “face-threatening acts” (atos ameaçadores da face) ou simplesmente FTA’s. São atos que, pela própria natureza vão de encontro, ou seja, são ameaças contra os desejos das faces dos falantes. No caso específico da conversação em *telemarketing*, quando um falante interrompe o outro, ameaça sua face negativa. O inverso também se dá quando o interlocutor demonstra que a interrupção não foi apropriada. O contactante corre o risco de ter a própria face ameaçada se demonstrar não ter o conhecimento esperado ou afirmar algo sem certeza e mais tarde cair em contradição, por exemplo. Muitas vezes um dos interlocutores tenta, de antemão, dirimir julgamentos negativos, afirma que já sabe o que vai ocorrer e quais serão as prováveis dúvidas dos contactados, ou ainda corre o risco de ameaçar sua face positiva, caso seja uma opinião frágil ou passível de dúvidas.

Um operador de *telemarketing* também pode ameaçar os clientes fazendo perguntas e dando ele mesmo as respostas. Pode também usar de repetições do enunciado dos clientes, tanto como motivação quanto para negação. Em todos os casos as faces são ameaçadas, pois há implicações subentendidas: o cliente não sabe o que deveria saber e o operador não alcançou a meta pretendida de informar ou vender. Em casos de discussão em que discordam sobre algum assunto, a autoridade do cliente pode usar de polidez negativa ao invés de ser direto e ofender o operador. O cliente, nunca o operador, pode usar de ironia, agressão ou desprezo, colocando de lado qualquer preservação ou atenuação.

Um operador também pode sancionar a face positiva do cliente, elogiando-o e incentivando-o a falar. Mas, isto nem sempre ocorre. Às vezes, o reconhecimento não existe em relação de um para outro, não é inconcebível que haja sanção negativa recíproca. Desta forma, não há um envolvimento total do cliente no processo, isto é, não há o que poderíamos chamar de real interação, há uma flutuação entre presença e ausência dos envolvidos.

Nenhum dos actantes quer perder a face, há “luta emocional” porque além da relação assimétrica, o discurso do *telemarketing* é visto como algo desagradável e invasivo à privacidade.

Quando Lakoff (1998) afirma sobre o cuidado no falar, refere-se aos propósitos dos interlocutores em escolher os melhores instrumentos lingüísticos. O mais interessante é que, como não há possibilidade de separar o comportamento lingüístico de outros comportamentos humanos, todo operador de *telemarketing* deveria estar constantemente consciente desta escolha para atingir seu propósito de informar e/ou vender. Se ele não se adequa à forma esperada, tanto lingüística como comportamentalmente, pode sofrer sanções por parte da autoridade do cliente.

Embora, Brown & Levinson (1987) nunca tenham se referido à polidez em conversações telefônicas, e como o *telemarketing* especificamente ainda não era usado como instrumento de comunicação empresarial, podemos supor que mesmo as menores diferenças nas estratégias interpretativas podem levar a más interpretações e estereótipos nesse tipo de interação. O estudo das estratégias de polidez em *telemarketing* abrange fatores importantes, a saber, variação lingüística, distância social e relações de poder, sempre presentes. Podem modificar ou influenciar as situações de negociação. São situações que podem gerar concordância ou polêmica, aceitação ou agressividade. Os laços são frouxos, qualquer fala que desqualifique o cliente pode contribuir para surgir conflito. Além de toda a dificuldade exposta acima, a interação em *telemarketing* é assimétrica, por isso o uso adequado dos meios estratégicos que a linguagem possui, especialmente os de polidez, podem evitar ou amenizar o embate.

Os fatores que condicionam o fracasso ou sucesso da negociação em *telemarketing* podem perfeitamente passar pelas estratégias de polidez na interação, porque cada vez mais se estudam as dinâmicas internas sociais. A habilidade do operador em dirigir o discurso determina a continuação da interação pelo telefone, mas não é de forma alguma unilateral. Constroem o discurso em conjunto, operador e cliente, imprimindo ritmo e transformando o evento de maneira participativa.

O discurso comercial já demonstra polidez, posto que chega perto do discurso do cliente. Quando o próprio operador coloca-se na posição de cliente, usando o “nós” inclusivo ou fazendo uma pergunta hipotética (pois sabe que o cliente vai perguntar exatamente aquilo), está utilizando uma estratégia de polidez positiva. Tenta também sancionar a própria face positiva e se preocupa com possíveis FTAs caso não seja suficientemente claro. Ao fazer digressões sobre determinado assunto também demonstra polidez, pois usa a Máxima de Qualidade de Grice (1998), que justifica a digressão explicando ou elucidando melhor uma possível dúvida.

O simples fato de o operador discar o número de alguém, na grande maioria das vezes desconhecido, em horário não acordado por ambos, já provoca uma ameaça à face – um FTA. Os comportamentos ritualísticos para compensar as ameaças ou danos à face variam conforme a intensidade da preocupação com ela; o dano individual é uma constante preocupação da empresa prestadora de serviços. Sua ação e reação poderá variar de acordo com o comportamento ou recebimento por parte do contatado.

A estratégia de repetir a resposta ou pergunta feita pelo cliente pode ser vista como polidez, porque em primeiro lugar, preocupa-se com a face positiva do interlocutor; em segundo, com que o cliente tenha a informação exata. É o Princípio da Polidez, PP, priorizado em relação à outra Máxima de Qualidade.

ÍNDICES DE POLIDEZ NO TELEMARKETING

Por motivo de confidencialidade, os nomes das empresas clientes serão marcados com o símbolo &, as pessoas terão nomes fictícios e os produtos serão especificados com o símbolo π , números e valores também serão fictícios.

A entonação, fator muito importante na polidez por telefone, estará sempre indicada com o símbolo ♪. A telefonista será T, o cliente contatado C e o atendente do

BankBoston ou SOS Computadores, que pertencem sempre à 1ª faixa etária, até 25 anos, será A.

Repetindo continuamente o nome da pessoa com quem se está falando

Parece que, no Brasil, uma condição para demonstrar simpatia e que agrada bastante aos interactantes é ouvir o próprio nome, assim o profissional de *telemarketing* utiliza-se deste expediente e repete muitas vezes o nome da pessoa com quem fala, informalmente, sem qualquer título, mesmo que não se conheçam, no caso de pessoa jurídica; e com o tratamento de senhor ou senhora, no caso de pessoa física adulta.

Vejamos alguns exemplos:

Aqui o cliente liga para o BankBoston (Corporate Brasil)

- A Service Line...Eliana...boa tarde♪
C boa tarde Eliana...Paula da &...tudo bem?
A tudo bem e você Paula?

A Boston Service Line Clara boa tarde♪
C oi Clara...Maria...tudo bom?
A tudo bem Maria♪

Na verdade, apresentar-se dizendo o nome é essencial à interação, mas repetir o nome (grifados) tem apenas a finalidade de polidez e funciona como uma maneira de prestar honra ou deferência a quem se fala. Demonstra uma atenção maior à pessoa e não à função ou assunto tratado.

- C Maria Célia!
A oi bom dia♪
C bom dia
A eu gostaria de falar com Walter da Silva♪
C quem gostaria?
A é a Ana da Central de Promoções da SOS Computadores♪ :: Maria Célia você é o que dele?
C sou a mãe dele
A é a mãe dele? tudo bom dona Maria Célia? dona Maria Célia eu estou ligando sobre uma promoção que o seu filho Walter....

Atender ao telefone residencial pronunciando o próprio nome não é usual, porém este cliente o faz e a atendente não o repete, mas guarda na memória, utilizando-o várias vezes depois na conversação (sublinhados). Também muda o tratamento assim que conhece o “status” de mãe do cliente em potencial dos cursos de computação.

- A eu gostaria de falar com a Sílvia♪
C sou eu
A oi Sílvia, aqui quem está falando é a Ana da Central de Promoções da
SOS Computadores tudo bem com você♪?
C tudo e com você?
A tudo be::m...Sílvia eu tô te ligando sobre a promoção da SOS que
você participou no Colégio Máximo lembra?
C lembro

- A Sílvia você já tem algum conhecimento em informática?
C tenho
A cê fez curso aonde?
C fiz na...comê que é o nome meu Deus?...já faz o maior tempo que eu fiz
- A ah:...então a Sílvia com certeza tá precisando fazer uma atualização vendo novos programas não é verdade Sílvia já que faz te::mpo... Sílvia olha só...por você ter participado daquela promoção especial do Colégio Máximo a SOS Computadores Sílvia realizou um novo sorteio aqui na nossa escola de algumas bolsas tá...e você foi a contemplada Sílvia com uma bolsa parcial de até 36% em nossos cursos de informática...assim Sílvia eu gostaria de estar conversando com um responsável seu...seu pai ou sua mãe pra explicar melhor essa bolsa da SOS Computadores...eles se encontram?
- C não...eles deram uma saidinha..

Não apenas repetir o nome várias vezes, mas também usar o nome da possível cliente como se estivesse falando de uma terceira pessoa, “então a Sílvia com certeza tá precisando...” Parece ser uma forma mais carinhosa e menos impositiva, minimizando a ameaça à face negativa da cliente.

“GERUNDISMO”

O uso do que se convencionou chamar de “gerundismo” no português brasileiro popularizou-se bastante nos últimos anos, e até por ser inusitado falta-lhe um nome melhor. Foi muito bem aceito por falantes de todas as variações linguísticas e parece ter função também de polidez., já que diminui um pouco a rigidez dos tempos verbais exatos, evita imperativos e passa uma sensação de “menor” promessa e exatidão que o futuro do indicativo passaria. Mas, na linguagem do *telemarketing* é ainda muito mais aceita e empregada, justamente por transferir para o “acaso” a responsabilidade do que vai acontecer ou ser feito.

Vejamos também alguns exemplos:

Aqui tratam-se de clientes especiais, pessoas jurídicas, de um determinado segmento de mercado no Brasil todo; telemarketing pró-ativo, onde o BKB liga para o cliente.

- A quem fala?
C é Luana
- A oi Luana...éh::...é que nós temos um doc pra tá emitindo pra vocês e o Banco de vocês devolveu...eu quero tá confirmando...os dados
- C vocês têm um boleto?! ((demonstra espanto))
- A não...eu tenho um valor pra devolver pra vocês
- C Lahn...
- A de pagamento do & e eu tenho aqui a conta do
- C Lahn...
-
- A vô tá mandando então novamente hoje...
- C então tá certo
- A L tá obrigada

Neste exemplo fica bem claro que a atendente do BankBoston tem uma informação delicada e uma dúvida a dirimir, não quer se precipitar e ser contundente, o cliente não deve entender que está sendo cobrado, apenas que há um mal entendido no ar, usa termos mais amenos e menos rígidos, o “gerundismo” (em grifo) auxilia no tom menos imperativo. O cliente com seus “ahn” demonstra espanto e procura compreender a situação tentando não se irritar antes de saber toda a versão.

- A quantos arquivos vocês enviaram ontem?
C uhn::quantos arquivos a gente enviou ontem::?...um só né?
A porque ontem eu tenho o registro de um arquivo nesse convênio...
no valor de três títulos...e não temos nenhuma rejeição... foi tu::do acatado...
C quantos tí::tulos?
A três
C estra::nho...acho que eu sei...1..2..3...pula e::sse...5..6...pu::la...éh::
Dirce nós mandamos três mais dois... como foi manual... foi um erro de digitação... entendeu... porque é um cliente que sempre vai ao Banco...e nunca dá problema...
A o que tô olhando aqui passou tudo...foi tudo acatado...
C éh:: vou tá pedindo para repassar estes que faltaram e vou tá mandando pra vocês.
A ok...e eu vou tá verificando amanhã se entraram ou não Magali♪
C tá...muito obrigada e até mais
A de nada...tchau♪

Outro exemplo de situação delicada entre empresa e cliente onde as ações futuras são substituídas pelo “gerundismo”, um traço bastante característico de desconcerto sobre a dúvida que pairava e o acerto financeiro que deverá acontecer no dia seguinte.

Mais exemplos da SOS Computadores:

- A e assim de repente a Flá::via...ela não podia vir aqui fazer o orçamento de♪la e assim tá levando pra senhora tá analisando o valor dessa bol♪sa?
Ae você foi a contemplada Sílvia com uma bolsa parcial de até 36% em nossos cursos de informática...assim Sílvia eu gostaria de estar conversando com um responsável seu...seu pai ou sua mãe pra explicar melhor essa bolsa da SOS Computadores...eles se encontram?

A forma escolhida é propícia a não impor uma idéia que poderia parecer boa só para um dos lados ou por conter uma idéia de venda menos agressiva.

ENTONACÃO ASCENDENTE NO FINAL DAS FRASES OU NOS NOMES

A tendência é de acharmos que a entonação ascendente no final das frases seria de pergunta, mas com os exemplos abaixo veremos que, com exceção da última frase, nem

A R\$300,00? só um momento... .. & R\$300,00... né?
tinha chego duas, falaram com o Rubens pra cancelar uma...é só isso?

C ok...tchau

A José...até às dezoito realmente...

C tá ok então...muito obrigado

A de nada...até logo

A vô tá mandando então novamente hoje...

C então tá certo

A Ltá obrigada

C R\$250,00 isso...ainda tá...tá em aberto ainda aqui...éh:: aquele negócio que eu te falei...à medida que vai aparecendo a gente vai pagando aqui...

A tá ok então...obrigada...

C isso..tá...tchau

A ok...e eu vou tá verificando amanhã se entraram ou não Magali

C tá...muito obrigada e até mais

A de nada...tchau

O “tá” ou “OK” apareceram na totalidade dos fechamentos dos diálogos, invariavelmente em cem por cento deles. Claro que denota a situação do verbo estar, simplificando a expressão “está tudo bem” ou “está tudo certo”, porém deixar de dizê-lo pareceria falta de polidez ou consideração, repeti-lo não é um vício ou costume linguístico, mas uma forma de mostrar anuência, concordância e até agradecimento pela interação acontecida.

Outro fato interessante que se apresentou no *telemarketing* ativo, isto é de vendas ou prospecção de negócios, é a tendência de não deixar espaço ou tempo suficiente para a resposta dos clientes em potencial. Não dar espaços entre um assunto e outro. Parece ser uma tática de vendas bastante empregada, não proporcionando tempo o suficiente para que o interlocutor pense e responda de maneira não esperada ao interlocutor.

Vejamos um exemplo da SOS Computadores, que se destaca pelo *marketing* ativo e de vendas:

A cê fez curso aonde?

C fiz na...comé que é o nome meu Deus?...já faz o maior tempo que eu fiz

A ah:...então a Sílvia com certeza tá precisando fazer uma atualização vendo novos programas não é verda?de Sílvia já que faz te::mpo... Sílvia olha só...por você ter participado daquela promoção especial do Colégio Máximo a SOS Computadores Sílvia realizou um novo sorteio aqui na nossa escola de algumas bolsas tá...e você foi a contemplada Sílvia com uma bolsa parcial de até 36% em nossos cursos de informática...assim Sílvia eu gostaria de estar conversando com um responsável seu...seu pai ou sua mãe pra explicar melhor essa bolsa da SOS Computadores...eles se encontram?

C não...eles deram uma saidinha..

Com os exemplos acima esperamos ter demonstrado como se passa, em algumas negociações de *telemarketing*, a polidez lingüística. A análise visou analisar como se dá este funcionamento em ambientes muitas vezes hostis e sempre inesperados, como é o caso das ligações de *telemarketing* ativo ou passivo.

No discurso informativo e de interesse comercial, característico do *telemarketing*, a polidez facilita significativamente a interação, já que a unilateralidade da situação não permite a abordagem face a face e invariavelmente interrompe inesperadamente a atividade de quem atende o telefone.

As marcas de redução de fricção são especialmente demonstradas por quem faz a ligação, que pela interrupção “deve” satisfações maiores ao interlocutor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROWN, P. e LEVINSON, S. **Politeness. Some universals in language use.** Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

GOFFMAN, E. **Ritual de la interacción.** Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo, 1970

GRICE, H.P. *Presuposición e implicatura conversacional.* In: **Textos clásicos de pragmática.** 1998. Madrid, Arco/Libros, S.L. p. 105-124

KASPER, G. *Polidez lingüística.* In: **Journal of Pragmatics.** Honolulu: University of Hawaii at Manoa, 1990. p. 193-218.

LAKOFF, R. *La lógica de la cortesía, o acuérdate de dar las gracias.* In: JULIO, M.T.; MUÑOZ, R. **Textos clásicos de pragmática.** Madrid, Arco/Libros, 1998. p. 259-278.

LEECH, G.N. *El papel interpersonal del principio de cooperación.* In: ____ . **Principios de pragmática.** Logroño, Universidad de La Rioja, 1997. p.139-206.

LEWIS, B. R., LITTLER, D. (organizadores) **Dicionário enciclopédico de marketing.** São Paulo: Atlas, 2001

MCKENNA, R. **Marketing de relacionamento.** Rio de Janeiro: Campus, 1992.

SCHULTZ, D. E. **Campanhas estratégicas de comunicação de marca.** Rio de Janeiro: Qualitymark Ed., 2001.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

BARROS, D.L.P. *Procedimentos de reformulação: a correção.* In: PRETI, D.(Org.). **Análise de textos orais.** São Paulo: Humanitas/FFLCH, 2001. p. 129-156.

FÁVERO, L. L. *Processos de formulação do texto falado: a correção e a hesitação nas elocuições formais*. In: PRETI, D.(Org.). **O discurso oral culto**. São Paulo: Humanitas/FFLCH, 1999. p. 141-160.

HUTT, Michael D. **B2B: Gestão de marketing em mercados industriais e organizacionais**. 7ª ed. – Porto Alegre: Bookman, 2002.

KOTLER, P. **Marketing para o século XXI: como criar, conquistar e dominar mercados**. São Paulo: Futura, 1999.

PRETI, D. **Mas, afinal, como falam (ou deveriam falar) as pessoas cultas?** São Paulo, O Estado de São Paulo, Suplemento Cultura, 529, ano VII, 22-9-90, p.4-5.

SILVA, L.A. *Polidez na interação professor/aluno*. In: PRETI, D.(Org.). **Estudos de língua falada: variações e confrontos**. São Paulo: Humanitas/FFLCH, 1998. p. 109-130.

ESTUDO DA RELAÇÃO PODER / SUBMISSÃO EM SALA DE AULA A PARTIR DA ANÁLISE DA INTERAÇÃO CONVERSACIONAL ENTRE PROFESSOR E ALUNOS

Giovanna Wrubel Brants

Resumo. O objetivo deste trabalho é verificar as características de uma interação entre professor e seus alunos em sala de aula que concorrem para o estabelecimento de uma relação de poder/submissão em tal interação lingüística. Nesse sentido, fatores como o discurso pedagógico autoritário, a assimetria na interação e a polidez lingüística (ou a ausência deste recurso), são identificados em uma gravação em áudio de uma aula do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de São Paulo, posteriormente transcrita. Partimos da hipótese de que esforços do docente, no sentido de atenuar a assimetria existente nesta relação, promovem uma interação lingüística mais democrática e menos autoritária em sala de aula.

Palavras-chave. Análise da conversação; relações de poder; interação professor/alunos.

Abstract. *The objective of this work is to verify the characteristics of an interaction between teacher and their students in classroom, which contribute to establish a power/submission relation in this linguistic interaction. In that sense, characteristics such as the authoritarian pedagogic speech, the asymmetry in the interaction and the linguistic politeness (or the absence of this strategy), are identified through an audio record of a first grade class at a public high school in São Paulo city, later transcribed. We assumed the hypothesis that the teacher efforts in order to reduce the existent asymmetry in this relation, promote a more democratic and less authoritarian linguistic interaction in classroom.*

Keywords. *Conversational analysis; power relation; teacher/pupils interaction.*

1. Introdução.

A despeito das modernas tecnologias educacionais que se tornam cada vez mais presentes nas instituições escolares, é inegável que o processo ensino/aprendizagem ainda ocorra, predominantemente, por meio das interações linguísticas entre professor e seus alunos. Desta forma, Stubbs (1983) considera que, dentre as várias importantes razões para se observar, gravar e estudar as interações conversacionais entre professor e seus alunos em sala de aula, a razão fundamental é que, em última instância, o diálogo professor/alunos constitui o processo educacional em si, ou pelo menos, a maior parte dele para a maioria dos educandos. Todavia, o autor ressalta que poucas pesquisas na área de educação, paradoxalmente, têm se baseado na observação direta e na gravação do processo de ensino como ele acontece realmente, na sala de aula, já que, por um longo período, acreditava-se que o processo educacional poderia ser explicado pela observação dos determinantes externos do sucesso ou falha educacionais.

Acreditando que a análise de conversações reais em sala de aula forneça a base para o entendimento do jogo interacional que permeia o processo ensino/aprendizagem, pretendemos, neste trabalho, verificar mais profundamente uma das facetas deste jogo — a da relação de poder/submissão que se estabelece neste meio — visando compreender em que medida esta relação ora favorece, ora prejudica o processo educacional.

A assimetria é uma característica inerente à relação professor/alunos, em virtude, por exemplo, da diferença de idade, da diferença de experiência e conhecimentos e, principalmente, da diferença de poder que é conferido a cada um destes interagentes, pela própria instituição escolar. Ao professor, em geral, é garantido o poder para selecionar os conteúdos que serão ensinados aos alunos, bem como o seu modo de transmissão. O fato de ocupar uma posição privilegiada nesta relação, na maioria das vezes, também confere ao professor o direito de falar mais, de iniciar e sustentar os turnos conversacionais, de dirigir o discurso de acordo com os tópicos conversacionais que ele julga serem relevantes para determinada aula.

Cabe ao professor, igualmente, determinar se na aula a ser ministrada será garantido um espaço de atuação/manifestação aos seus alunos (diminuindo, desta forma, o grau de assimetria

na interação). E, para que parte do poder associado à função de professor possa ser transferida aos alunos, estabelecendo-se assim uma interação conversacional mais democrática, o docente pode lançar mão de certas estratégias discursivas, como a polidez lingüística.

Por outro lado, não são raras as vezes em que o professor evita que o poder da fala seja compartilhado com os alunos, optando por ministrar uma aula predominantemente expositiva ou até mesmo servindo-se de um discurso autoritário, com o intuito de manter o controle sobre as interações conversacionais que ocorrem na sala de aula (incluindo-se, neste caso, o controle sobre eventos de indisciplina dos alunos).

2. Fundamentação teórica.

Entendemos, assim como Brait (1999:194), que a abordagem interacional de um texto permite que verifiquemos relações interpessoais, intersubjetivas que subjazem a um determinado evento conversacional, e isto significa “observar no texto verbal não apenas o que está dito, o que está explícito, mas também as formas dessa maneira de dizer que, juntamente com outros recursos, tais como entoação, gestualidade, expressão facial etc., permitem uma leitura dos pressupostos, dos elementos que, mesmo estando implícitos se revelam e mostram a interação como um jogo de subjetividades”.

Assim, no caso específico da interação professor/alunos, podemos verificar que tal jogo de subjetividades se revela, dentre outros modos, como um constante jogo de ameaça e de preservação das faces dos interactantes, no qual estratégias discursivas, como a tentativa de manutenção do poder da fala e a polidez lingüística, podem entrar em cena. Dentre os estudos sobre polidez lingüística, a teoria da preservação das faces é a que se mostra mais claramente articulada. Tal visão da polidez fora preconizada por Brown e Levinson (1987), que retomam e ampliam a conceituação de face proposta por Goffman (1970), para quem aquela poderia ser definida como o valor social positivo que uma pessoa reivindica para si mesma. Assim, todo ser social possuiria uma face negativa e uma positiva e, aqui, recorreremos a Silva (1998:113) para diferenciá-las:

a) *face negativa*: envolve a contestação básica aos territórios, reservas pessoais e direitos; em outras palavras, a liberdade de ação e liberdade de sofrer imposição. É o desejo de não ser impedido em suas ações, por isso a preservação da face negativa implica a não-imposição do outro;

b) *face positiva*: representa a auto-imagem definida ou personalidade (incluindo principalmente o desejo de que esta auto-imagem possa ser aprovada e apreciada) de que os interlocutores necessitam. É o desejo de aprovação social e de auto-estima.

Também são importantes para nosso estudo as distinções que Goffman estabelece entre três tipos de responsabilidade diante da ameaça à face. Assim, de acordo com Silva (1998:112), no primeiro tipo, o interlocutor que ameaça a face do outro age com certa ingenuidade, ou seja, a ameaça à face é involuntária — caso o indivíduo tivesse previsto as conseqüências ofensivas, teria evitado a situação. Já no segundo tipo, a ameaça provém da malícia ou da clara intenção de provocar um insulto. O terceiro tipo é caracterizado por uma ameaça provocada por ofensas acidentais, nas quais o indivíduo que ameaça sabe da possibilidade de se colocar em risco a face, mas não o faz intencionalmente.

Fraser (1990:229-230) exemplifica os diferentes FTAs (*face threatening acts*, ou, em português: atos ameaçadores da face), que podem ser: 1) atos que ameaçam a face negativa do ouvinte (ex.: pedidos, avisos, ameaças, advertências); 2) atos que ameaçam a face positiva do ouvinte (ex.: queixas, críticas, desaprovação, levantamento de assuntos “tabu”); 3) atos que ameaçam a face negativa do falante (ex.: aceitar um oferecimento, aceitar um agradecimento, prometer relutantemente) e 4) atos que ameaçam a face positiva do falante (ex.: pedidos de desculpa, aceitar elogios, confessar-se).

Em artigo anterior, Fraser (1980) estabelece importante distinção entre polidez e atenuação. Enquanto a atenuação implica a redução dos efeitos indesejados daquilo que é dito para o ouvinte, a polidez, por outro lado, refere-se a um fenômeno mais extenso, envolvendo a adequação do que foi dito pelo falante a determinado contexto. Atenuar significaria, assim, suavizar os efeitos de uma ordem, facilitar o anúncio de más notícias ou fazer uma crítica de modo mais aceitável.

De acordo com Magalhães e Costa (1988), podemos notar, em estudos recentes, uma grande preocupação com a investigação das assimetrias sociais, buscando-se observar situações em que alguns dos participantes da interação encontram-se numa posição social superior em relação aos demais. Assim, nestas interações assimétricas, um dos interlocutores “desempenha um papel social revestido de poder institucional e, como tal, é respeitado, e mais propriamente temido pelo outro” (p.147). No caso da interação professor-aluno, o poder pragmático/discursivo que o professor exerce para controlar a aula, pode ser utilizado tanto para desenvolver nos alunos uma atitude favorável à aprendizagem, como para que estes desenvolvam uma atitude desfavorável, resultando em tentativas de fuga ao controle do professor e em desafios à sua autoridade.

Da mesma forma, Kerbrat-Orecchioni (1992) reconhece a posição privilegiada que o professor ocupa em sua relação com os alunos, exercendo um certo domínio sobre os mesmos, e relaciona algumas das marcas características desse domínio: a quantidade de fala, os atos de linguagem efetuados, a iniciativa e a estrutura das trocas conversacionais.

Concordamos com a visão de Orlandi (2003: 29) a respeito do discurso pedagógico: ao contrário da suposta neutralidade de tal discurso, já que, a princípio, o discurso pedagógico assumiria uma função meramente cognitiva/informacional, podemos considerar que podem existir, de maneira geral, três tipos de discursos relacionados ao seu funcionamento: o lúdico, o polêmico e o autoritário, sendo que o critério para a distinção entre estes três subtipos de discurso estaria na relação entre os interlocutores e o referente: “no discurso lúdico, há a expansão da polissemia pois o referente do discurso está exposto à presença dos interlocutores; no polêmico, a polissemia é controlada uma vez que os interlocutores procuram direcionar, cada um por si, o referente do discurso e, finalmente, no discurso autoritário há a contenção da polissemia, já que o agente do discurso se pretende único e oculta o referente pelo dizer”. Também compartilhamos da opinião de Orlandi ao afirmar que o discurso pedagógico que se mostra atualmente em nossas escolas, em nossa formação social, é o discurso pedagógico autoritário.

3. Descrição e análise dos dados.

Para a análise deste trabalho, utilizaremos a transcrição de uma aula gravada no primeiro ano do Ensino Médio, em uma escola pública vinculada a uma universidade estadual. A transcrição obedece às *Normas para Transcrição* expostas em Preti (1999:1). Os comentários da pesquisadora, que esteve presente na sala de aula durante a gravação, estarão descritos nos excertos da transcrição, entre parênteses duplos. Trata-se de uma aula de Geografia, cuja professora contava com trinta e oito anos de idade na ocasião da gravação (maio de 2004) e há dez anos exercia o magistério. Nessa aula, houve apresentações de grupos de alunos a respeito de um trabalho de pesquisa realizado em indústrias de pequeno porte da cidade de São Paulo. Verificaremos, assim, qual a atitude discursiva tomada pela professora em uma situação em que, a princípio, seriam os alunos quem deteriam o poder da palavra na interação.

Logo no início da aula, podemos verificar um trecho da transcrição que já demonstra a imposição de autoridade pela professora:

Exemplo 1 - Aluno: ó minha mochila aí

Prof.: (...) mas não pode deixar a mochila e sair

Aluno: não eu fui beber água professora

Prof.: eu já pedi pra você sentar

O aluno inicia seu turno conversacional realizando uma tentativa de preservação de face diante de uma provável ameaça anterior da professora. Esta, contudo, não aceita a desculpa do aluno e reafirma a sua autoridade ao determinar o que ele não poderia fazer em sala de aula (deixar a mochila e sair). O aluno tenta se justificar novamente ao afirmar que teria ido beber água, mas a professora demonstra não estar disposta a prosseguir neste diálogo ao terminar a seqüência conversacional com a incisiva afirmação “eu já pedi pra você sentar”.

Podemos notar que, no trecho em questão, a interação se estabelece através de atos comunicativos diretos, sem utilização de recursos linguísticos de atenuação dos enunciados ou de polidez por nenhum dos interactantes. A professora lança mão do poder inerente à sua função e determina o que pode ou não ser feito pelo aluno, ameaçando, assim, a face negativa do mesmo.

Não resta outra alternativa ao aluno que não seja calar-se e obedecer ao comando superior. Em relação a este discurso autoritário, afirma Orlandi (1980:159): “o DP (discurso pedagógico) aparece como discurso de poder, isto é (...) o discurso que cria a noção de erro e, portanto, o sentimento de culpa, falando, nesse discurso, uma voz segura e auto-suficiente”. Esta voz segura de que fala Orlandi (1980) pode ser facilmente detectada em vários trechos da transcrição, já que é a docente quem determina todos os movimentos a serem tomados pelos alunos, na apresentação oral dos trabalhos, como observaremos a seguir:

Exemplo 2 - Prof.: grupos para apresentação

Alunos: ((vozes))

Prof.: Naira Yolanda Carolina e Júlio

Alunos: ((vozes))

Prof.: vamos fazer um círculo ()

Alunos: ((vozes))

Prof.: FABIANA...

Aluna 1: oi?

Aluna 2: tá pronta?

Prof.: é pra hoje

No excerto acima, nota-se a voz de comando da professora ao determinar o início das apresentações dos grupos de trabalho, bem como a disposição da sala (em círculo). A professora também se refere a uma aluna em especial, através de uma entoação enfática sem, contudo, dizer o que desejava que a mesma fizesse. Esta aluna, então, responde ao chamado da professora, mas será uma outra aluna quem irá interpretá-lo, através da indagação: “tá pronta?”. Neste momento, a Aluna 2 intenta dividir o poder da fala com a professora, já que realiza uma ameaça à face negativa da colega. Mas, na seqüência, a docente reitera a sua condição de autoridade na sala de aula, ameaçando, igualmente, a face negativa da Aluna 1, de forma irônica: “é pra hoje”. Novamente, não são utilizados recursos de polidez lingüística ou de atenuação dos enunciados.

A ironia, utilizada como forma de ameaça à face positiva ou negativa dos alunos e, geralmente, como forma de controle da indisciplina, é verificada em outros momentos:

Exemplo 3 – Prof.: (...) é uma peça que vai ser utilizada por uma outra indústria

Alunos: ((vozes))

Prof.: psiu:: será que nós estamos tendo uma apresentação paralela?

Exemplo 4 – Aluno ((no decorrer da apresentação de outro grupo)): eles fabricam (pés) maiores pra pé maior?

Alunos: ((risos))

Prof.: tem alguma coisa pra cabeça lá? ((ironia, referindo-se à pergunta do aluno))

Durante todo o evento da aula, a docente procura manter o controle sobre atos comunicativos realizados em momentos inadequados pelos alunos e realiza o julgamento do conteúdo apresentado pelos diferentes grupos. Há alunos que demonstram constrangimento/medo nesta situação de exposição pública, como veremos a seguir:

Exemplo 5 – Aluna: ó é assim eles compram o aço:: ... eles compram o aço de outra empresa... aí:: ((a aluna esquece o que iria dizer))

Exemplo 6 - Aluno: prossiga por favor prossiga

Aluna: espera aí gente ((a aluna está bem nervosa)) ah bom é uma indústria peque::na... ela possui somente sete funcionários...

Exemplo 7 – Aluna: eu tô tremendo... bom eu vi/visitei a empresa () do Brasil que é indústria e comércio

Aluno: () o quê?

Aluna: ()

Aluno: produzia o quê?

Aluna: eles produz/produzem chaves comuta/ eh:: ((a aluna lê no papel)) co-mu-tadoras... que é aquelas que ficam no chuveiro sabe que você põe mo::rno

Verificamos, a partir dos exemplos acima, que as hesitações, truncamentos, silabações, prolongamentos de vogais e pausas, caracterizam o nervosismo/apreensão dos alunos durante a apresentação oral. A docente, entretanto, em nenhum momento utilizou recursos de encorajamento dos alunos, tampouco realizou atos lingüísticos polidos ou atenuados de modo a fazer com que os mesmos se sentissem mais à vontade ao contar suas experiências. Ao contrário, manteve-se na posição de julgadora, o que provavelmente contribuiu com o constrangimento dos alunos. A estrutura desta aula poderia ser resumida em:

- a) autorização da professora para que cada grupo iniciasse a apresentação (caracterizada por expressões como: “pode começar”);
- b) apresentação de cada grupo, com raras intervenções da docente;
- c) finalização da apresentação de cada grupo (caracterizada por indagações da professora, como: “acaBOU?” ou “como é que vocês se sentiram fazendo esse trabalho?”).

4. Considerações finais

A análise anterior nos permite afirmar que, embora a estrutura de aula proposta permitisse a realização de um evento interacional menos assimétrico, já que a apresentação oral dos grupos de alunos abria espaço para uma rica interação linguística, o que ocorreu foi a manutenção do poder discursivo pela professora, que controlou todos os eventos de abertura e término das apresentações, bem como realizou os julgamentos que considerou convenientes.

Ainda que a constante afirmação de autoridade da professora, no decorrer da interação, possa ser considerada benéfica no sentido do controle da indisciplina ou da própria organização da apresentação dos alunos, o mesmo não se pode dizer em relação à eficiência da interação linguística em sala de aula, já que os alunos eram convidados a participar da mesma, quase que invariavelmente, por meio de indagações desafiadoras ou de comandos, o que provavelmente contribuía com sua inibição/constrangimento no momento em que deveriam se expressar oralmente. Observamos, como consequência, a instauração de uma relação de poder/submissão entre professor e alunos, contribuindo com a manutenção da assimetria nesta relação que, por sua vez, reflete-se na assimetria da própria interação linguística.

Referências bibliográficas

BRAIT, Beth. O processo interacional. In: PRETI, Dino (org.) *Análise de textos orais*. 4. ed. São Paulo: Humanitas, p. 189-214, 1999.

BROWN, Penélope; LEVINSON, Stephen. *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987

FRASER, Bruce. Conversational Mitigation. In: *Journal of Pragmatics*, n. 4, p.341-350, 1980.

_____ Perspectives on Politeness. In: *Journal of Pragmatics*, n.14, p. 219-236, 1990.

GOFFMAN, E. *Ritual de la interacción*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo, 1970.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. *Les Interactions verbales*. Paris: Armand Colin. Vol.1, 1992.

MAGALHÃES, Maria I.; COSTA, Pedro H. da. Discurso assimétrico: a interação professor-aluno. In: *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, n. 12, p.147-164, 1988

ORLANDI, E. O discurso pedagógico: a circularidade. *Estudos Lingüísticos*. p.157-169,1980.

ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4. ed. Campinas: Pontes, 2003.

PRETI, D. *Análise de textos orais*. 4. ed. São Paulo: Humanitas, 1999.

SILVA, Luiz Antônio. Polidez na interação professor/aluno. In: PRETI, Dino (org.). *Estudos de língua falada: variações e confrontos*. São Paulo: Humanitas. p.109- 130, 1998.

STUBBS, Michael. *Language, Schools and Classrooms: contemporary sociology of the school*. 2. ed. Londres: Routledge, 1983.

INTERFACES ENTRE A TRADUÇÃO E O PL2-E¹: AS ESTRATÉGIAS USADAS PELOS ALUNOS ESTRANGEIROS NA PRODUÇÃO DE TEXTOS EM PORTUGUÊS

Renata de Oliveira Razuk

RESUMO: Este artigo tem como tema central a relação entre os estudos da Tradução e o ensino de PL2-E, mais precisamente quanto às estratégias que os alunos estrangeiros utilizam para produzir textos em português. Supôs-se que eles lançariam mão de métodos encontrados nos processos de tradução e de adaptação de uma língua-fonte para uma língua-meta, com o objetivo de transmitir as idéias da língua-materna (LM) para a língua-estrangeira (LE). Para isso, foram utilizados, como material de pesquisa, questionários aplicados a professores e alunos de PL2-E e redações escritas por aprendizes da língua. Três hipóteses foram testadas e comprovadas: (H1) o aluno faz a tradução do tipo palavra-por-palavra, a partir da perspectiva universalista dos estudos da tradução, utilizando-se, especialmente, do dicionário bilíngüe, onde pretende encontrar o termo da língua estrangeira correspondente ao da sua língua materna; (H2) no caso de o aluno não ter acesso aos dicionários, ele usa algumas estratégias para contornar o problema de não saber se expressar na língua estrangeira: explicar o sentido de uma palavra/expressão ou descrever a sua situação de uso; simplesmente omitir o termo; resumir o texto imaginado; usar a palavra na sua própria língua; abrigar/aportuguesar; escolher uma palavra com significado semelhante; e (H3) ao usar a tradução palavra-por-palavra, em geral com a ajuda do dicionário, e ao usar as estratégias da adaptação para expressar algo que não sabe em português, o aluno de PL2-E acaba por construir uma terceira língua, situada entre a LM e a LE.

PALAVRAS-CHAVE: Português como Segunda Língua para Estrangeiros (PL2-E); Tradução; Produção de Textos.

ABSTRACT: *The main point of this article is the relationship between Translation Studies and Portuguese as a Foreign/Second Language, concerning the strategies foreigners adopt to write or talk in Portuguese. One supposes they would use a few methods originated in the processes of*

¹ Lê-se Português como Segunda Língua para Estrangeiros

translation and adaptation, from a source language to a target language, in order to transmit ideas from their mother tongue to the foreign tongue. In order to do so, students and teachers of PFL/PSL were asked to fill in questionnaires on the subject. Also, a few compositions written by Portuguese learners were analyzed. Three hypothesis were tested and confirmed during this work: (H1) Portuguese learners make word-by-word translations from the point of view of Universalism, i.e., usually based on a bilingual dictionary, where they intend to find the correspondent word; (H2) when the students can not use the dictionaries, they use a few strategies to solve the problem: explain the meaning of a word/expression or describe the situation; simply omit; sum it up; use his own language; make it sound Portuguese; look for a similar word; and (H3) once they prefer translating his ideas word-by-word – with the help of a dictionary – and also taking advantage of the adaptation strategies to express something they don't know, PFL/PSL learners end up creating a third language, situated between their mother tongue and the foreign one.

KEYWORDS: *Portuguese as a Second Language for Foreigners (PSL-F); Translation; Text Production.*

1. Introdução

Esta comunicação tem origem no trabalho de fim de período da disciplina “Cultura e Sujeito na Constituição do Sentido: tradução como campo de estudo”, ministrada pela Profa. Dra. Maria Paula Frota, dentro do programa de pós-graduação em Estudos da Linguagem da PUC-Rio. A proposta era fazer uma ponte entre o que tínhamos visto nas aulas e a área de interesse de cada um, no meu caso entre a Tradução e o PL2-E.

Como o próprio título revela, a questão-central do estudo é a relação entre os estudos da tradução – mais precisamente as teorias da linguagem aproveitadas pela tradução – e a área de ensino de português como segunda língua estrangeira – mais precisamente no que diz respeito às estratégias de que os alunos se utilizam para produzir textos (escritos ou orais) em português. E o que se supôs inicialmente – hipótese geral – foi que os aprendizes lançariam mão de métodos encontrados nos processos de tradução e de adaptação de uma língua-fonte para uma língua-meta, com o objetivo de transmitir as idéias de sua língua-materna para a língua-estrangeira.

1.1 – Motivação

Em minha experiência pessoal como professora de português para estrangeiros, pude observar muitos alunos escrevendo textos na sua primeira língua antes de passar para a segunda (uma vez, recebi de um aluno norte-americano sua redação em português com o texto-base em inglês no verso da folha). Além disso, é bastante comum que alguns deles consultem copiosamente os dicionários para escrever suas redações – mesmo durante as aulas –, gerando uma certa dependência. Existe, ainda, associada a isso, uma idéia enraizada de que a língua representa tão somente um conjunto de correspondências diretas entre palavras (invólucros) e significados (universais). Essa visada universalista/essencialista é identificada nos estudos da Tradução pela técnica tradutória do tipo palavra-por-palavra, há muito criticada pelos estudiosos da área.

Dessa forma, portanto, o senso comum coincidiria com a perspectiva lingüística universalista (ou essencialista), em que a tradução palavra-por-palavra – a língua como simples nomenclatura – seria a ferramenta mais adequada para se aprender/ensinar uma língua estrangeira.

1.2 – Hipóteses de trabalho

Em vista disso, foram elaboradas três hipóteses de estudo:

(H1) – Uma vez que o aluno de PL2-E pressupõe ser cada língua simplesmente um conjunto de relações biunívocas entre palavras e sentidos e que o uso indiscriminado dos dicionários é regido por esta mesma visão, ele lançaria mão da tradução² do tipo palavra-por-palavra para elaborar seus textos, utilizando-se, especialmente, do dicionário bilíngüe a fim de encontrar o termo da língua estrangeira correspondente ao da sua língua materna.

(H2) – No caso de o aluno não ter acesso aos dicionários, ele usaria estratégias para contornar o problema: explicar o sentido de uma palavra/expressão ou descrever a sua situação de

² Ao dizer tradução, refiro-me não somente à tradução propriamente dita – entre dois textos –, mas também à “tradução mental” – transposição de idéias na cabeça em texto no papel.

uso; simplesmente omitir o termo; resumir o texto imaginado; usar a palavra na sua própria língua; abrigar/aportuguesar; ou escolher uma palavra com significado semelhante.

(H3) – Ao usar a tradução palavra-por-palavra, em geral com a ajuda do dicionário, e ao usar as estratégias da adaptação para expressar algo que não sabe em português, o aluno de PLE acabaria por construir uma terceira língua, situada entre a LM e a LE.

1.3 – Objetivo e metodologia

O objetivo final é entender como funcionam os mecanismos de tradução e adaptação no processo de produção de textos por alunos de PL2-E. Para isso, foram utilizados os seguintes procedimentos de pesquisa: levantamento de dados a partir de questionários aplicados a professores e alunos de PL2-E; análise crítica das redações destes alunos; e sistematização dos resultados.

2. Diálogo com a teoria

2.1 – Universalismo X Relativismo

Helena Martins (inédito) fala sobre o fenômeno da linguagem e seus três paradigmas mais influentes – realismo, mentalismo e pragmatismo –, localizando-os originalmente no campo da Filosofia. A questão ontológica sobre a verdade – As coisas têm uma essência permanente? – está na origem destes três diferentes caminhos adotados pela Linguística: enquanto os socráticos respondem que sim, os sofistas dizem que não. Assim, numa visão realista, segundo Martins (inédito: 05-06), “o significado de uma expressão linguística é a parcela de realidade que ela identifica (...) sob o modelo de uma simples nomenclatura, em que tenhamos de um lado os itens verbais e de outro objetos do mundo que são por eles nomeados”; a abordagem mentalista é parecida, mas concebe “os significados como entidades puramente mentais, desobrigando-nos de exigir a referência ao mundo real como condição da significação”; e na pragmática, “deixamos de ver os significados como ‘coisas’, reais ou mentais, e passamos a entendê-los como correspondentes somente aos usos culturalmente determinados que fazemos das palavras”.

Noam Chomsky (*apud* Wierzbicka, 1992:02) define o léxico como “conjunto de rótulos ligados a conceitos, os quais são independentes de língua e determinados não culturalmente, mas biologicamente”. O pensamento chomskyano supõe possuir o ser humano um estoque inato de noções, ou seja, todas as pessoas nasceriam com conceitos enraizados na mente – Hipótese Inatista.

No extremo oposto do universalismo (ou essencialismo) – as línguas são iguais em sua essência – está o relativismo (ou pragmatismo) – as línguas são diferentes em seus significados. Na lingüística relativista de Ferdinand de Saussure, a língua deixa de ser apenas uma nomenclatura para ser efetivamente um sistema – variável de acordo com as sociedades, como complexos homogêneos específicos de cada cultura. Numa comparação, Sapir (*apud* Wierzbicka, 1992:02) postula: “A verdade é que o ‘mundo real’ é, em grande parte, inconscientemente construído a partir dos hábitos lingüísticos do grupo. Não existem duas línguas suficientemente parecidas para representar a mesma realidade social. Os mundos em que as diferentes comunidades vivem são mundos diferentes, e não o mesmo mundo com rótulos diferentes”. Humboldt (*apud* Wierzbicka, 1992:03), por sua vez, reforça essa crença: “há um número muito maior de conceitos, além de peculiaridades gramaticais, tão entrelaçados numa língua específica que não podem ser postos em destaque, acima de todas as línguas, como parte da percepção interior, nem podem ser transportadas para outra língua sem alteração (...) porque as línguas não representam os objetos, mas os conceitos que, no processo da fala, se formaram na mente independentemente dos objetos”.

2.2 – Tradução, adaptação e termos afins

Para o presente estudo, foram considerados apenas os conceitos de “tradução palavra-por-palavra” (H1), algumas estratégias existentes no processo de adaptação (H2) e os mecanismos de elaboração de uma terceira língua (H3).

2.2.1) Tradução palavra-por-palavra:

Segundo Lauro Amorim (2003), uma diferenciação comumente feita entre a tradução palavra-por-palavra e a sentido-por-sentido é associar a primeira à literalidade – presa à forma – e a segunda à liberdade – livre da forma. Daí, a palavra-por-palavra ser muitas vezes chamada tradução literal e a sentido-por-sentido identificada como a livre. Essa é a distinção adotada aqui³.

Uma melhor explicação, entretanto, foi encontrada no *Dictionary of Translation Studies*:

- *Word-for-Word Translation (or Word-by-Word Translation)*: “A method of translating which entails precise fidelity to the wording of ST⁴. (...) Although it is held by some to be synonymous with Literal Translation, most writers now consider it an extreme form of literal translation in which a TL⁵ word is substituted for each ST word without reference to syntactical factors such as word order.”

2.2.2) Estratégias de adaptação:

Segundo a *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, a definição mais conhecida é a de Darbelnet (1958): “adaptation is a procedure which can be used whenever the context referred to in the original text does not exist in the culture of the target text, thereby necessitating some form of recreation” (*apud* Bastin, 2001:06). Mas a enciclopédia apresenta também algumas maneiras de se fazerem adaptações pontuais: “*transcription of the original*: word-for-word reproduction of part of the text in the original language, usually accompanied by a literal translation; *omission*: the elimination or reduction of part of the text; *expansion*: making explicit information that is implicit in the original, either in the main body or in the footnotes or a glossary; *exoticism*: the substitution of stretches of slang, dialect, nonsense words, etc. in the original text by rough equivalents in the target language (sometimes marked by italics or underlining); *updating*: the replacement of outdated or obscure information by modern equivalents; *situational equivalence*: the insertion of a more familiar context than the one used in the original; *creation*: a more global replacement of the original text with a text that preserves only the essential message/ideas/functions of the original” (Bastin, 2001:07).

³ Para fins estilísticos, serão utilizados como sinônimos (indistintamente) os termos “tradução palavra-por-palavra”, “tradução literal” e “tradução ao pé da letra”.

⁴ ST = Source Text

⁵ TL = Target Language

Observe-se que os tradutores utilizam artifícios semelhantes ao se depararem com termos tipicamente culturais. Algumas das soluções oferecidas para as “cultural words” ou “culture specific itens” (CSIs) são as seguintes: “transferência” (cf. Newmark, *apud* Queiroz, 2003) ou “repetição” (cf. Aixelá, *apud* Queiroz, 2003), em que a palavra da língua-fonte é transferida para a língua-meta, na sua forma original; “naturalização” (cf. Newmark, *apud* Queiroz, 2003) ou “adaptação ortográfica” (cf. Aixelá, *apud* Queiroz, 2003), a partir da qual a palavra da língua-fonte é adaptada à pronúncia e morfologia da língua-meta; “equivalente funcional/descritivo” (cf. Newmark, *apud* Queiroz, 2003), procedimento que generaliza ou neutraliza a palavra cultural da língua-fonte, explicando, na língua meta, a sua função, ou descrevendo-a; e, finalmente, a “sinonímia” (cf. Aixelá, *apud* Queiroz, 2003), quando o tradutor utiliza um sinônimo ou referência paralela.

Outros dois termos importantes no âmbito das estratégias de tradução/adaptação são “overtranslation” e “undertranslation” (cf. Shuttleworth e Cowie, 1999), caracterizados como sintomas que se referem, respectiva e resumidamente, a usar mais ou menos palavras do que o necessário no texto-meta para expressar uma idéia do texto-fonte.

2.2.3) Transferência/Interferência e terceira língua:

O fenômeno da transferência está relacionado à questão da interferência da seguinte maneira: “(...) Secondly, transfer is occasionally understood in the psychological sense as the interference of one language in another, whether in the process of translating or of learning another language; (...)” (Shuttleworth e Cowie, 1999:176). Uma vez que a interferência está intimamente ligada à produção de uma terceira língua, faz-se importante entender, também com o auxílio do Dictionary of Translation Studies, seu significado:

- *Translationese (or Third Language)*: “A generally pejorative term used to refer to TL usage which because of its obvious reliance on the features of SL⁶ is perceived as unnatural, impenetrable or even comical. Translationese is typically caused by an excessive Literal approach to the translation process or an imperfect knowledge of TL (...). Inappropriate SL metaphors and syntax, unnatural word order and a high concentration of unnatural-sounding terminology are the

⁶ SL = Source Language

sort of features which are typical of translationese. Duff uses the term The Third Language to refer to the same phenomenon, claiming that a text can be preserved as a coherent entity only if the translation does not represent a mixture of styles and languages, or a 'patchwork' made up of SL and TL elements (1981:12) (...)"

3. Interpretação dos dados

3.1 – A opinião dos professores de PL2-E

Esta seção se refere aos questionários de opinião preenchidos por professores da PUC-Rio que atuam na área de português como língua estrangeira⁷.

Sobre a transposição do texto da LM para a LE:

- (a) “(...) já vi algumas sentenças rabiscadas na língua deles pelas folhas de atividades”;
- (b) “(...) E eu ouvi, de uma das duplas, o que deveriam escrever na resposta, mas eles falaram a carta todinha em inglês!... Daí fizeram o texto escrito...”;
- (c) “Já tive uma experiência ao contrário, em que o aluno (não da Puc) veio com uma música em português e tentava traduzir para o inglês”;
- (d) “(...) durante a correção de trabalhos finais, eu percebi uma tradução típica de dicionário. Uma aluna escreveu ‘letra’ no lugar de ‘carta’”;
- (e) “(...) minha experiência como tradutora (inglês-português) já me permitiu reconhecê-la (ou algo parecido) em muitos textos de alunos (...)”.

Sobre a dependência dos dicionários bilíngües:

- (a) “(...) Hoje eu tenho 1 aluno que consulta o dicionário a todo instante durante as aulas... Isto me aborrece...”;
- (b) “Tenho uma aluna de nível 1 que fica com o dicionário durante a aula. Ela é alemã e tem muitas dificuldades com verbos”;
- (c) “(...) Neste semestre, percebi uns 5 deles com esse hábito”;
- (d) “Não sei se é exatamente uma dependência, mas percebo que alguns usam o dicionário em sala a todo tempo (...)”;
- (e) “Tenho 1 aluno nestas condições. Por mais que eu já tenha feito brincadeiras, comentários, pedido que não o fizesse... ele não pára de procurar as palavras nos 3 dicionários que leva para a sala de aula! Ele os utiliza a todo instante. Ele não consegue, por exemplo, fazer nenhuma leitura “superficial, ampla” de nada.

⁷ Dos 11 professores solicitados a participar, 09 devolveram os questionários preenchidos.

Ele tem que saber o significado exato de todas as palavras, de cada regra, de qualquer novo recurso...”;

(f) “(...) Eles utilizam o dicionário em várias situações: quando estão em dúvida sobre que palavra usar, por pura curiosidade, ou mesmo para checar algum significado”.

Sobre a postura do professor face aos dicionários:

(a) “(...) Entretanto, eu costumo inibir o uso do dicionário quando estou explicando vocabulário, dando exemplos e etc... Se de todo o aluno não entender, daí sim, pode buscar a palavra no dicionário. Tenho uma explicação para o fato: eu fico louca quando estou explicando, por exemplo, expressões idiomáticas: “dar bola”, “bater um papo”... e o aluno não está prestando atenção porque está procurando no dicionário e, no fim: (...) Pode explicar novamente?”;

(b) “Eu sempre digo que eles não devem pensar em tradução, que isso não é bom. (...)”;

(c) “Acho que o dicionário tem sua utilidade, mas não deve ser usado excessivamente, para que não gere a tal dependência”;

(d) “(...) incentivo o uso – sensato – dos dicionários (...)”;

(e) “(...) questiono o uso das palavras, para que percebam o sentido no texto”.

Sobre problemas enfrentados pelos professores:

(a) “(...) Por exemplo: “entrar em uma fria”. Para o meu tal aluno que adora seus dicionários, tudo o que eu explicava, todos os exemplos que eu dava, não faziam sentido algum simplesmente porque, para ele e “segundo o dicionário” “entrar em uma fria” era “entrar em um lugar frio”!... Nãããoo!... Sendo bem franca, esta é uma situação em que eu fico bastante contrariada / irritada. É como se somente no dicionário ele pudesse encontrar todas as respostas para suas questões (...)”;

(b) “Achei mal-educado quando um aluno sacou o dicionário da mochila, para dizer que a minha explicação da diferença entre ‘ouvir’ e ‘escutar’ estava diferente da do dicionário dele. Aí, ele passou aquela aula toda checando significados”;

(c) “(...) Ele usou uma palavra em desuso no português do Brasil. Eu lhe expliquei o fato e ele entendeu, mas se sentiu inseguro”.

Sobre o uso de traduções palavra-por-palavra:

(a) “Sim, eu costumo perceber quando o aluno produz textos a partir de traduções literais e também acho que seja uma prática comum. Na minha opinião, há um tipo específico de aluno que não consegue se abstrair da sua LM e a utiliza como padrão em todos os estágios do aprendizado de uma língua-meta. (...)”;

(b) “Às vezes acontece. O aluno pensa em sua língua e escreve em português. Já vi isso em diferentes níveis. (...)”;

(c) “Percebo isso quando o texto não faz sentido. É muito comum acontecer com as gírias, as expressões idiomáticas, os ditos populares. (...)”;

- (d) “(...) O que pode acontecer é ele usar uma ou outra palavra que às vezes não existe no português, mas na língua materna dele, como se estivesse fazendo uma tradução ou até mesmo uma transferência, por exemplo ‘natureza’”;
- (e) “Isso é bastante comum e reflete a adesão de muitos alunos ao senso-comum sobre o que seja uma língua: um conjunto de correspondências objetivas entre palavras e significados universais”;
- (f) “Sim, o sentido fica truncado (...)”.

Sobre outras estratégias dos alunos:

- (a) “(...) Em geral, os alunos lançam mão de algum conhecimento prévio que tenham de uma língua românica (espanhol mais comumente, ou francês); a mímica; um desenho; ou ainda uma explicação mais longa que leve os outros a inferir o que o aluno quer dizer”;
- (b) “Em geral, ele se utiliza de paráfrases, ou explicações mais alongadas sobre o que ele precisa. Não me ocorre nenhum exemplo real agora!”;
- (c) “Geralmente, tentam explicar o que querem dizer ou acabam por falar a palavra na sua língua materna com a intenção de que eu a ‘traduza’ para o português. Às vezes, eles desistem; pulam a palavra ou mudam de assunto. (...)”;
- (d) “Usam sua própria língua ou, então, explicações alternativas (paráfrases)”;
- (e) “O aluno, normalmente, procura fazer uma descrição da palavra para que você possa ajudá-lo. Em algumas situações, ele fala na língua dele mesmo (quando o inglês é a língua materna) ou em espanhol (que na maioria dos casos é a segunda língua). (...)”;
- (f) “Utiliza-se majoritariamente de circunlóquios (ex. ‘serviço de abrir chaves’ em vez de ‘chaveiro’) e de traduções literais de LM (ex: ‘fazer uma decisão’ = ‘to make a decision’, em vez de ‘tomar uma decisão’). (...)”;
- (g) “Tenta diferentes palavras ou escreve na sua LM”.

3.1.1 Conclusões parciais

A partir dos resultados obtidos, pode-se inferir que o processo de tradução palavra-por-palavra ou literal é um mecanismo bastante utilizado pelos alunos para produzir textos na língua que estão aprendendo, o que é evidenciado pelo intenso uso de dicionários como fonte de consulta. Por outro lado, quando o acesso ao dicionário é restringido pelas situações práticas de sala de aula, o aluno adota caminhos alternativos, representados pelas estratégias de adaptação discutidas anteriormente, principalmente por meio da explicação – intervenção semelhante às técnicas de “expansion” (cf. Bastin, 2001) e de “equivalente funcional/descriptivo” (cf. Newmark, *apud* Queiroz, 2003), e também a “overtranslation” (cf. Shuttleworth e Cowie, 1999) –, mas podem preferir, às vezes, usar a sua própria língua – “transferência” (cf. Newmark *apud* Queiroz,

2003) ou “repetição” (cf. Aixelá *apud* Queiroz, 2003) – ou mesmo adaptá-la (em pronúncia e morfologia) ao português – “naturalização” (cf. Newmark *apud* Queiroz, 2003) ou “adaptação ortográfica” (cf. Aixelá *apud* Queiroz, 2003).

3.2 – O Relato dos alunos de PL2-E

Esta parte trata dos questionários preenchidos por alunos de português como língua estrangeira da PUC-Rio⁸.

(a) 90% dos alunos usam o dicionário para produzir textos, e têm razões variadas para isso:

“Uso sim. Por que as vezes preciso a palavra certa, correta, verdadeira”; “Yes find a better choice of words”; “Uso porque tenho muito vocábulo eu não sei e eu queria escreve um redações que posso expressar o que eu quero expressar”; “A little if cannot express a word properly”; “Uso. Por que meu vocabulário não é tão bom...”; “Eu uso porque gosto de aprender novas palavras e sem dicionário isso não é possível”; “Uso porque as vezes eu não sei as palavras urgentes”; “Sim, porque as redações são trabalhos oficiais. Deve ser escrito bem”; “Sim, uso, para traduzir palavras que não conheço em português”; “(...) para verificar a ortografia ou o gênero de uma palavra”; “Uso, para me sentir mais segura do que estou tentando escrever”; “(...) os sinonimos para que não use a mesma palavra muitas vezes”; “yes, because I can’t write the words if I don’t know what they are in Portuguese”; “Yes, because first I think of what to say in English; if I don’t know the translation I look it up”

(b) 100% dos questionários apontam que os estudantes de PLE/2 têm consciência de que precisam “pensar em português” para bem utilizá-lo. Mas, apesar dessa consciência, a grande maioria deles (80%) ainda raciocina em sua língua materna primeiramente:

“Na maioria do tempo quando falo P., ainda estou traduzindo. Acho que depende muito do vocabulário. Se eu conheço as palavras, não traduzo muito”; “Yes sometimes, no most times, especially when trying to form phrases”; “Eu penso em ambas as línguas (...) quando o tópico é difícil ou eu estou nervosa, eu penso em inglês e tenho que fazer traduções”; “I still think in English first b/c I lack the vocabulary I need to think primarily in Portuguese”; “(...) Prefer to French only when cannot find a word in Portuguese”; “Agora penso mais em português, mas quando tenho problemas de me expressar eu traduzo para ver se eu conheço uma palavra que eu não pensei sobre”; “I feel it’s very hard to think ‘independently’ – one always continues to translate and doesn’t speak the pure language”; “Normalmente sim eu penso em inglês (...) Mais quando eu escrevo em português

⁸ Foram recolhidos 28 questionários ao todo.

longo e muito esta traduções”; “Yes, I translate, but many words are reverse order from English (...)”

(c) Quanto às estratégias que os alunos de PLE/2 utilizam para se expressar quando não sabem como em português (e não têm acesso ao dicionário), elas são muito particulares:

“Pergunta uma pessoa (sempre explico em Português)”; “Quando a situação é assim, eu pergunto o que é este coisas ou explico as característico de essa coisa se ele ou ela não conhecesse”; “Depende, as vezes (na aula, na rua...) eu tento explicar com outras palavras (...)”; “Tento descrever a coisa com outras palavras”; “I try to find another way to express the idea/concept”; “I try to use another word or words to say the same thing (...)”; “Tento de me aproximar da expressão com as palavras que eu já conheço”; “(...) say a bunch of words close to what I want to say with a ‘?’ in my voice and hope the person will correct me or know what it is I am trying to say”; “Eu tento procurar por outras palavras mas se não acho, fico quieto”; “Eu vai usar a outra palavra ou vai omitir-a”; “(...) Mas também procuro uma outra palavra que significa a mesma coisa”; “Busco sinonimo”; “I use similar words in English and latinize them or use the words in the infinitive”; “(...) o último recurso é usar inglês”; “usa a palavra em espanhol”; “(...) se eu consigo lembrar dela em inglês ou em espanhol, digo ela (...)”; “(...) just say with expression, drawing a picture, say in English around similar words in Portuguese”

(d) Dentre as opções de estratégia oferecidas no questionário, as que os aprendizes usam, em ordem decrescente de frequência, são:

- 1º “explicar a palavra ou descrever uma situação” (85%) – o que confirma a maioria em (c)
- 2º “escolher uma palavra parecida” (70%) – semelhantemente a buscar sinônimos
- 3º “abrasileirar/aportuguesar o termo” (50%) – pela proximidade das línguas
- 4º “usar a palavra na sua própria língua” (45%) – pela praticidade
- 5º “resumir o texto” (25%) – por simplificação
- 6º “omitir a palavra” (20%) – mas só em última instância

(e) Em relação a checar palavras/expressões no dicionário, os pesquisados comentaram:

“Of course it would be easier if the teacher could explain in English – b/c she must explain everything in portuguese I often – instead of listening to the explanation – I just look up meanings in my dictionary”; “Só quando eu acho que eu não entendo exatamente (...)”; “(...) Mas as vezes, quando não estou satisfeito com a definição dada pelo professor, eu gosto de conferir (...)”; “Gosto mas quando tenho dúvidas eu so pergunto porque é assim ou quando eu uso este (...)”; “Se eu não entendo a definição dada pelo professor, eu consulto o dicionário”; “(...) Eu gosto de saber o sentido exacto da palavra”

- (f) A maioria (70%) já teve problemas ao tentar traduzir expressões da LM/1 para a LE/2:

“(…) Porque, como eu disse, Português é uma língua diferente do que a língua em que eu penso. Então, não é fácil para traduzir palavras literalmente”; “As vezes, palavras portuguesas parecem como palavras inglesas que não têm o mesmo sentido na verdade (Por exemplo, ‘bem-educado’ parece ‘well-educated’ e o verbo ‘pretender’ parece como ‘to pretend’. Por isso, eu as vezes uso palavras em uma maneira errada”; “Tive, eu falei esperar 2 minutos depois eu pensei o que vou explicar em português”; “Sim já teve. E muito devagar si você quer traducir ou entender a ideia do texto ó quem está falando com você”; “You get a crooked, strange language which is often not understood”; “Com certeza já tive. Mas não me lembro dum exemplo”; “Yes. Misunderstandings quickly solved once asked to explain what mean”; “Tenho mais problemas com os conceitos do que com as palavras (...). Também tenho mais problemas por causa da influência do espanhol.”; “(…) as vezes por exemplo ‘saudade’”; “The dictionary I have has sometimes 5 or 6 possible translations – then I got to each of the possible Portuguese words and try to see why each one may be uses – slow and very time consuming, not very satisfying (...)”

3.2.1) Conclusões parciais

Em resumo, os questionários dos alunos mostram que eles percebem no dicionário a fonte dos verdadeiros significados de uma língua, o que explica o seu uso indiscriminado. Mais que isso, os alunos, apesar de conscientes sobre os equívocos gerados pela tradução literal da LM/1 para a LE/2, confessam que continuam pensando na primeira língua antes de produzir algo na segunda. Por outro lado, não são favoráveis às técnicas de tradução, até porque já tiveram más experiências ao tentarem traduzir termos da sua língua para o português.

Com relação às alternativas para a falta do dicionário, os alunos estrangeiros têm preferência pela explicação – “expansion” (cf. Bastin, 2001) ou “equivalente funcional/descritivo” (cf. Newmark *apud* Queiroz, 2003) ou mesmo “overtranslation” (cf. Shuttleworth e Cowie, 1999) –, mas também lançam mão de outras opções: escolher uma palavra parecida – “sinonímia” (cf. Aixelá *apud* Queiroz, 2003); usar a palavra na sua própria língua – “transferência” (cf. Newmark *apud* Queiroz, 2003) ou “repetição” (cf. Aixelá *apud* Queiroz, 2003); abrigar/aportuguesar o termo – “naturalização” (cf. Newmark *apud* Queiroz, 2003) ou “adaptação ortográfica” (cf. Aixelá *apud* Queiroz, 2003); e, com menor frequência, resumir o texto – semelhante à técnica de tradução/adaptação conhecida como “undertranslation” (cf. Shuttleworth e Cowie, 1999) – ou omitir a palavra imaginada – “omission” (cf. Bastin, 2001).

3.3 – Análise das redações

Esse subcapítulo analisa redações⁹ de alunos de PLE/2 da PUC-Rio, a fim de se verificar o uso de técnicas de tradução e/ou adaptação da LM/1 para a LE/2 durante a produção escrita.

3.3.1) Traduções literais:

A impressão que se tem é que o aluno buscou a palavra no dicionário, sem contextualização, e acabou empregando-a mal.

- (a) “(...) Ele morava em um povo pequeno onde o trem no parava (...)” – em vez de usar “povoado”, palavra mais adequada aqui, o aluno fez a tradução do espanhol “pueblo” por “povo”;
- (b) “(...) Então mais pessoas podem saber outros mundos (...). (...) Vi uma cidade pequena na televisão que eu não tinha sabido, eu achei que é muito bonita (...)” – traduziu literalmente “know” por “saber”;
- (c) “(...) Cada estado é dado tantos votos quantos deputados estaduais que o estado tem (...)” – tradução literal da construção “Each State is given...”;
- (d) “(...) Este é. O Riofrío. O palacinho, o museuzinho, quase desconhecido por o pequeno que é, por o inacessível que está (...)” – tradução palavra-por-palavra da expressão em espanhol “por lo [adj.] que es/está”;
- (e) “(...) Por conseqüência de esta viagem, eu encontrei com o meu marido” – quando a aluna queria dizer que “conheceu” o atual marido, devido à descontextualização na tradução do verbo em inglês “to meet”.

Outro caso de tradução literal bastante comum, pesquisado por Razuk (2002), é o que acontece com a regência verbal. A monografia *Transferências em Regência Verbal: erros recorrentes na tradução direta de preposições da língua inglesa para o português do Brasil* explora o uso inadequado das preposições regidas de verbo por estrangeiros de língua-materna inglesa e constata a existência de uma matriz de correspondência direta entre essas preposições – um padrão de tradução do inglês para o português. Segundo Razuk (2002), os problemas mais comuns de interferência do inglês para o português, em regência verbal, puderam ser divididos em cinco grandes grupos: gostar de, que o aluno usa sem a preposição “de”, por achar que o verbo é transitivo direto, como no inglês “to like”; com infinitivo, em que se elimina a preposição necessária por pensar que todos os infinitivos em português prescindem de elemento anterior

⁹ Total de 83 redações, de todos os níveis (I a V) do curso de PLE/2 da PUC-Rio.

(indicadores de infinitivo como “a” e “de”); precisar/necessitar de, também problemáticos por serem considerados verbos de transitividade direta num paralelo com “to need”; por X para, pela tradução automatizada de “for” em “por” e “to” em “para”; e, por fim, o grupo de casos variados, com associação natural dos pares of-de, on-em, about-sobre, to-para, além do emprego de outras construções do tipo objetiva direta no lugar de indireta (com preposição).

3.3.2) Estratégias de adaptação:

Transferências ou Repetições – casos em que o aluno acaba por escrever a palavra/expressão na sua própria língua

- (a) “(...) Depois ele pediu para bajar para voltar a sua casa (...);
- (b) “(...) é uma nova maneira de conhecer lugares, edifícios, museos, ... desde sua casa (...). (...) só um 3% da população mundial podem viajar ao rededor do mundo(...). (...) os hoteles estão em contra, sino também as pessoas vão preferir viajar (...);
- (c) “(...) Atualmente, por causa os digital camcorders o pai pode gravador o nascimento na internet em real time (...);
- (d) “(...) Brasil e complexo por que il est muito melhor (...).”

Naturalizações ou Adaptações Ortográficas – erros gerados pela crença de que ao latinizar as palavras, o aluno tem chances de acertar. Aqui estão incluídos, por exemplo, os “false-friends”.

- (a) “(...) eu prefiro muito mais viajar atualmente do que fazer turismos virtuais (...). (...) turismos virtuais são totalmente diferentes das viagens atuais (...);
- (b) “(...) usei essa tecnologia para atender uma reunião, e eu gostei muito (...);
- (c) “(...) onde ficava a escola a que assistia todas as tardes depois de acabar o trabalho (...);
- (d) “(...) Não é possível constestar essa pergunta com uma resposta objetiva (...);
- (e) “(...) Outra impressão que eu tive do Brasil foi que a gente gosta muito de fazer esporte (...).”

3.3.3) Terceira língua:

Os trechos a seguir representam, com maior evidência que em 3.3.1 e 3.3.2, o uso de uma língua intermediária entre a LM/1 e a LE/2, muitas vezes ininteligível.

- (a) “(...) e aproveitar esta oportunidade que dá a tecnologia e por outro a cantidad de pessoas que vam a ser afeitadas por esta innovaçom.”; – português com espanhol;
- (b) “(...) Mas isso aconteceria só se a tecnologia fosse bastante boa (...)” – português (“tecnologia”) com inglês (“technology”);
- (c) (...) Ele gostava do trem de passageiros, e via o trem e os passageiros que viviam uma diferente vida (...)” – português (“diferente”) com inglês (“different”);
- (d) “(...) as lojas expõem o infantil Jesus no seu leito. Porém, quanto o Natal finalmente vem, estou cheio do sacco com pai-natal, árvore-natal e elfos (...)” – bastante artificial para o português;
- (e) “(...) O turista, soe ser dependiente, inxperto, desubiquado, desconfiado e inseguro. O viajante não é (...)” – incompreensível;
- (h) “(...) enquanto os cidadanões normais ficam pobres (...)” – confusão com as palavras “citizens” (inglês) e “cidadãos” (português);
- (i) “(...) Depois de um tempo Tudo Baixo, eu era turista (...)” – não faz sentido algum.

4. Conclusões, contribuições e sugestões

A pesquisa sugere que os alunos estrangeiros têm, sim, artifícios semelhantes às técnicas de tradução e adaptação para se comunicarem no português, o que vai ao encontro da hipótese geral.

A produção de textos, muitas vezes, segue a linha da tradução literal fundamentada, principalmente, no uso de dicionários bilíngües, onde eles encontram a “Verdade da Língua”. Isso comprova a primeira hipótese (H1) levantada no início do trabalho, uma vez que, amparados pelo senso-comum – adotando a perspectiva universalista da linguagem –, os alunos acabam “traduzindo” palavra-por-palavra as idéias da LM (na cabeça) em textos da LE (no papel).

Por outro lado, quando os aprendizes do português não têm acesso ao dicionário, eles dispõem de variadas estratégias para contornar o problema – explicar a palavra/expressão ou descrever uma situação de uso; buscar uma palavra parecida ou sinônima; latinizar o termo; usar a própria língua; resumir o texto imaginado; ou simplesmente omitir a palavra. Essas estratégias se aproximam justamente das intervenções utilizadas na adaptação de textos estrangeiros, o que foi levantado na segunda hipótese de trabalho (H2).

Entretanto, ao realizar traduções do tipo palavra-por-palavra e adaptações estratégicas, o aluno de PLE/2 acaba por, em muitos casos, criar textos confusos e até mesmo incompreensíveis para um falante do português. Percebe-se uma forte mistura entre a língua materna e a língua

estrangeira que coloca o aprendiz no meio do caminho, ou seja, construindo uma terceira-língua, localizada entre a primeira e a segunda. Esta conclusão confirma o que se suspeitava na terceira hipótese de estudo (H3) e pode prejudicar em muito a comunicação do estrangeiro.

Como contribuição à prática de sala de aula, portanto, o presente estudo pretendeu, em primeira instância, tornar visível esse senso-comum, que tem na tradução literal uma das bases do processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. De uma maneira mais abrangente, é interessante que os professores da área de PL2-E aproveitem os resultados aqui alcançados para esclarecer seus alunos sobre os riscos que correm ao se deixarem levar por essa tendência universalista. Além disso, o estudo tem o mérito de mostrar, com maior clareza, muitas das alternativas encontradas pelos alunos para driblar as dificuldades com a língua estrangeira e conscientizar os profissionais da área sobre a existência de uma terceira língua e os problemas por ela gerados.

Por fim, espera-se que este estudo possa oferecer subsídios para outros trabalhos na mesma área acadêmica. Por exemplo, ainda que todas as três hipóteses levantadas no início da pesquisa tenham sido confirmadas, não é possível dizer se os resultados seriam idênticos para todos os níveis de conhecimento da língua estrangeira. Para tanto, seria necessário obter maior quantidade de material (tanto questionários quanto redações de alunos) e analisá-lo nível a nível, a fim de verificar se há mudanças no que diz respeito ao uso da tradução palavra-por-palavra, das estratégias de tradução e de uma terceira língua. Comparar os diversos níveis de alunos e verificar as diferentes tendências pode ser uma boa sugestão de pesquisa futura.

5. Referências bibliográficas

AMORIM, Lauro Maia. *Tradução e Adaptação: entre a identidade e a diferença, os limites da transgressão*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Unesp, 2003.

BASTIN, Georges L. *Adaptation*. In: BAKER, Mona (Editor). Routledge Encyclopedia of Translation Studies. Routledge (TJ International Ltd.): London, 2001.

MARTINS, Helena. *Três Caminhos na Filosofia da Linguagem*. Inédito (PUC-Rio).

QUEIROZ, Martha Maria Romeiro de. *Dona Flor e seus dois maridos X Dona Flor and her two husbands: a tradução literária e suas duas culturas*. Monografia, Especialização em Tradução Inglês-Português, Departamento de Letras, PUC-Rio, 2003.

RAZUK, Renata de Oliveira. *Transferências em Regência Verbal: erros recorrentes na tradução direta de preposições da língua inglesa para o português do Brasil*. Monografia, Especialização em Formação de Professores de Português para Estrangeiros, Departamento de Letras, PUC-Rio, 2002.

SHUTTLEWORTH, Mark e COWIE, Moira. *Dictionary of Translation Studies*. Manchester: St. Jerome Publishing, 1999.

WIERZBICKA, Anna. *Introdução: Semântica, Cultura e Cognição* (tradução). In: Semantics, Culture and Cognition – universal human concepts in culture-specific configurations. New York, Oxford: Oxford University Press, 1992.

ALDO BIZZOCCHI



Desde pequeno, Aldo Luiz Bizzocchi demonstrou pendor para línguas e, já na adolescência, aprendeu autodidaticamente inglês, francês, espanhol, italiano e alemão. Aos dezenove anos, ingressou no Instituto de Física da Universidade de São Paulo, onde, dois anos mais tarde, foi convidado a estagiar no North-American Institute of New Graduates por ter se colocado entre os cinco melhores alunos do Instituto. Paralelamente, fez estágio de iniciação científica em sismologia no Instituto Astronômico e Geofísico e mais tarde foi curador da coleção de fósseis do Instituto de Geociências, ambos da Universidade de São Paulo. Mas nessa época já estava decidido a seguir sua verdadeira vocação, a lingüística. Esse contato com as ciências naturais, no entanto, iria influenciar profundamente o seu pensamento e a sua visão de mundo desde então.

Por Artarxerxes Modesto

1 - Fale um pouco sobre sua vida. Origens, anseios, conquistas, vida acadêmica...

Com seis anos, eu já conhecia as letras do alfabeto e falava várias palavras em inglês. Na adolescência, comecei a estudar vários idiomas como autodidata. O conhecimento de um idioma auxiliava no conhecimento de outro e assim fui me interessando mais ainda pelo assunto. Quando ouvia alguém falar numa língua estrangeira, ficava prestando atenção na pronúncia e procurava imitá-la. Com isso, a minha pronúncia já foi elogiada até por falantes nativos. Mas, apesar da minha evidente vocação para línguas, eu fiquei bastante impressionado pelas aulas de matemática e física do cursinho. Acabei prestando vestibular para matemática na USP e entrei. Um ano depois, me transferei para o segundo ano do curso de física. Nessa ocasião, fiquei entre os cinco melhores alunos do Instituto de Física da USP e, por isso, fui convidado a estagiar no North-American Institute for New Graduates, de Nova York. Mas eu já estava sentindo que o meu negócio mesmo era o estudo de línguas: recusei o convite, tranquei a matrícula na física e prestei vestibular novamente na USP, desta vez para lingüística. Peguei o oitavo lugar na classificação da Fuvest para a área de Letras (o que deixou claro para mim que desta vez estava fazendo a coisa certa). Depois de me formar, entrei no mestrado em lingüística na mesma instituição e, por ocasião da minha qualificação, fui promovido ao doutorado mesmo sem ter defendido o mestrado. Me doutorei com a nota máxima (dez com distinção e louvor), e a tese foi publicada pela Editora Annablume com o título *Léxico e Ideologia na Europa Ocidental*. A partir daí, fui professor de lingüística, língua portuguesa e comunicação em vários cursos de graduação. Também fui professor de inglês em escolas de línguas, fui docente e vice-coordenador do programa de mestrado em comunicação da Universidade Paulista e docente do mestrado em comunicação da Fundação Cásper Líbero.

7 - Segundo o seu ponto de vista, qual o futuro da Língua Portuguesa no Brasil?

A meu ver, a língua portuguesa de modo geral, e em particular, a língua falada no Brasil, vive um impasse. De um lado, existe uma distância muito grande entre a norma culta, tal como é prescrita pelos gramáticos, e a norma coloquial, isto é, a que todos os falantes escolarizados usam em situação informal. Embora essas duas normas sejam diferentes em todas as línguas, as demais línguas românicas já simplificaram a sua norma culta há algum tempo. Hoje, a gramática do português é, sem dúvida, a mais complexa dentre as das línguas românicas e mesmo das línguas da Europa ocidental, só sendo comparável em complexidade talvez às línguas eslavas, com evidente prejuízo à difusão da língua e da cultura lusófonas no mundo. Já passou da hora de as Academias de Letras portuguesa e brasileira reverem a gramática normativa da língua e lançarem definitivamente no âmbito do "português clássico", isto é, não contemporâneo, coisas como mesóclise, verbos defectivos que todo mundo conjuga e uma série de outras incoerências. Por outro lado, devemos lembrar que essa complexíssima língua é falada em sua maioria por povos do Terceiro Mundo, onde a escolarização é muito precária. Assim, temos a conjunção de conservadorismo exacerbado dos gramáticos com ignorância praticamente generalizada dos falantes, caldo de cultura ideal para o surgimento da incomunicação, do preconceito e, sobretudo, da dificuldade de alfabetização e escolarização lingüística. Destaco ainda a atual polêmica sobre a coibição ou não de estrangeirismos desnecessários, que tem levado a posições extremadas e de pouco bom senso.

8 - E a Lingüística no Mundo? Quais os rumos que a ciência lingüística deve tomar nos próximos anos?

Cada vez mais, a lingüística vem contribuindo para outros campos de pesquisa, como as já citadas neurociências, as ciências cognitivas, a inteligência

2 - Percebe-se de longe que você é um apaixonado pela ciência. Conte-nos um pouco de suas viagens pelo mundo das ciências.

Por um lado, eu já era um lingüista avant la lettre desde a adolescência. Por isso, posso dizer que o meu interesse e o meu método de aprendizado de línguas sempre foram científicos. Por outro lado, as ciências exatas despertaram o meu fascínio justamente por explicarem fenômenos tão complexos da natureza a partir de leis simples e gerais. Ao mesmo tempo, eu pude perceber que a estrutura e o funcionamento das línguas obedecem igualmente a leis gerais e passíveis de um tratamento "matemático". Isso distingue bastante a lingüística de ciências puramente especulativas, como a história e a filosofia, por exemplo. Além disso, eu, que sou um ávido consumidor de livros e palestras de divulgação científica, notei que existe uma grande ignorância da opinião pública a respeito da ciência em geral e das ciências humanas em particular. Esse fato traz uma série de consequências, desde a fixação no imaginário popular de uma visão estereotipada dos cientistas como pessoas excêntricas que estudam questões bizarras ou então sujeitos inescrupulosos que vendem seu conhecimento a grandes empresas multinacionais, passando pelo crescimento de seitas místicas e fundamentalistas que exploram a ignorância e a boa-fé dos incautos, chegando até a questão importantíssima do exercício da democracia, em que o conhecimento de problemas complexos e a posse de informações corretas é fundamental para a tomada de decisões que afetam toda a sociedade.

3 - Com relação às suas obras, qual você considera o marco inicial de sua linha de pensamento? Fale um pouco sobre ela.

Como me considero um pesquisador versátil, tenho interesse por diversas áreas dentro da lingüística. Embora a minha especialidade seja a lingüística histórica, também desenvolvo pesquisas em fonologia, estudo contrastivo de línguas, semântica cognitiva, semiótica da cultura, etc. Na área da lingüística histórica, particularmente da etimologia das palavras, acho que o marco inicial foi a minha tese de doutorado, na qual dei um enfoque inovador à questão da criação e renovação do léxico das línguas européias com base tanto na influência das línguas clássicas (grego e latim) quanto de uma língua vulgar sobre outra. Toda a análise que faço se apóia nas dicotomias clássico x vulgar e nacional x estrangeiro. O resultado foi a redefinição em termos mais rigorosos de vários conceitos da lingüística diacrônica, da filologia e da etimologia, bem como a proposição de outros, que não existiam, além da possibilidade de estudar a ideologia subjacente ao léxico de uma língua por meio da análise estatística. Já no âmbito da cultura, o marco inicial do meu pensamento está registrado num artigo publicado no Brasil em 1996 e depois republicado em inglês numa revista internacional, que deu origem ao meu livro Anatomia da Cultura.

4 - Sua formação em física influenciou seu pensamento na área da semiótica da linguagem? De que forma?

artificial, a arqueologia, a paleoantropologia, a etnologia, etc., e, ao mesmo tempo, vem recebendo significativas contribuições dessas áreas. A compreensão dos mecanismos mentais de processamento da linguagem, bem como o estudo da evolução histórica das línguas, recuando até a mais remota pré-história e contribuindo para o estabelecimento conjunto das árvores genealógicas lingüística e genética da espécie humana também têm vivido um franco florescimento nos últimos anos. O grande problema é que todas essas pesquisas dependem da preservação da diversidade lingüística, que, a exemplo da biodiversidade, está se perdendo a passos largos. Previsões bastante pessimistas apontam que, em cem anos, 90% das línguas do mundo terão se extinguido, quer devido à pressão da globalização econômica, que impõe a aculturação lingüística, quer pela simples extinção biológica - entenda-se extermínio - das populações que falam essas línguas. Atualmente, 96% da população mundial falam apenas 4% das línguas existentes. A lingüística terá de empreender uma verdadeira corrida contra o tempo se não quiser ver o seu objeto de estudo simplesmente desaparecer.

9 - E o Brasil neste contexto?

Embora tenhamos aqui no Brasil grandes lingüistas, como o Prof. Aryon Rodrigues, da Universidade de Brasília, que há anos se dedica ao estudo das línguas indígenas brasileiras e sua relação com as demais línguas do planeta, bem como alguns outros estudiosos que realizam pesquisas de ponta, o fato é que no Brasil a lingüística só existe como programa regular de pesquisa e pós-graduação em umas poucas universidades públicas, onde em geral está confinada em departamentos de Letras que não dispõem de verba para pesquisas e onde seu campo se mistura a estudos literários, pedagógicos, etc. Por isso, em praticamente todas as universidades em que existe essa cadeira, as pesquisas estão quase sempre voltadas a aplicações no ensino de línguas - em especial, de língua portuguesa. Ironicamente, o ensino de língua portuguesa nunca esteve tão ruim quanto agora.

10 - Você acredita que o Brasil possui uma política lingüística bem definida?

Não. Ao contrário de muitos países em que existe plurilingüismo, o Brasil difundiu o mito da língua única, falada de norte a sul, e graças aos meios de comunicação de massa, com destaque para a Rede Globo, esse mito está se transformando pouco a pouco em realidade. Acontece que as línguas indígenas, assim como as línguas faladas em ilhas lingüísticas por imigrantes europeus e asiáticos e seus descendentes, foram até agora solenemente ignoradas. Só recentemente tem havido iniciativas de alfabetização de crianças índias em suas línguas nativas, o que, aliás, me parece um contra-senso: ensinar a escrever línguas que têm sido exclusivamente orais há milênios. Quanto ao ensino do idioma paterno aos descendentes de imigrantes, só existem umas poucas iniciativas isoladas, quase sempre tomadas pela própria população e não pelo Estado. Enfim, a política lingüística brasileira tem se resumido à imposição a uma população escolar, em sua maioria carente, de uma norma culta anacrônica e à coibição de usos não

Como eu já mencionei anteriormente, a linguagem humana, seja ela verbal ou não-verbal, é passível de estudo por um método semelhante ao das ciências naturais graças à existência de leis gerais que permitem inclusive fazer predições. Isso porque, como hoje já se sabe, a aptidão semiótica do ser humano é de natureza biológica. Assim, qualquer língua natural e, por extensão, qualquer sistema semiótico estão condicionados por essas leis universais para funcionar. Isso tem feito com que o diálogo entre lingüistas e neurocientistas venha se ampliando de forma bastante produtiva para ambas as partes nos últimos anos. É bastante instrutivo também notar a semelhança de método entre a lingüística histórica e a paleontologia na reconstrução de um passado evolutivo, por exemplo, ou entre a semântica hiperprofunda e a química ou a genética (por exemplo, a combinação dos semas na formação dos sememas obedece a uma lógica bem parecida com a da combinação dos átomos nas moléculas ou dos genes no genoma).

5 - Qual a sua obra mais importante? Fale um pouco sobre ela.

Embora eu já tenha publicado vários artigos que considero importantes em revistas especializadas, acho que dei um salto qualitativo no meu trabalho com a publicação do meu livro mais recente, *Anatomia da Cultura*, no qual eu proponho uma teoria totalmente nova sobre a cultura, permitindo a compreensão de fatos que até agora só têm sido explicados de forma intuitiva e não-científica. Além disso, esse livro marca o início de uma nova fase da minha carreira, em que eu estou mais voltado ao público em geral do que somente ao leitor especializado. A idéia central da obra é a seguinte: quando se fala em cultura, pensa-se simultaneamente em dois conceitos, a cultura num sentido sociológico e antropológico, como o conjunto de tudo o que o ser humano cria ou transforma, bem como tudo o que nele não é exclusivamente produto do instinto biológico, e a cultura num sentido mais estrito, como um conjunto de práticas simbólicas de caráter mais "espiritual" do que prático, que é exatamente a cultura tal como enfocada pelos cadernos de cultura dos jornais, pelo Ministério da Cultura, e assim por diante. Por meio da teoria semiótica, eu procuro mostrar quais são essas práticas, por que elas são chamadas de culturais e, portanto, no que elas diferem das demais práticas sociais humanas. Eu demonstro que o princípio fundador de toda a cultura é a dualidade necessidade x prazer.

6 - Está envolvido em algum projeto no momento?

Sim, estou retomando o tema do meu primeiro livro, *Léxico e Ideologia*, sobre a origem e a transformação das palavras nas línguas, só que desta vez ampliando o tema, que antes se restringia às línguas européias, e escrevendo como um livro de divulgação científica, em que eu apresento os conhecimentos científicos numa linguagem acessível ao público leigo e procuro narrar a trajetória da minha pesquisa, do porquê da escolha do tema até os resultados finais, de modo a cativar o leitor através da narrativa dos aspectos humanos e pessoais dessa pesquisa - dificuldades técnicas, ansiedades, inseguranças -, que não foram expostos no primeiro livro, uma vez que se tratava de

legitimados pela elite culta. Vez por outra, vemos alguns projetos de lei demagógicos e estapafúrdios determinando o ensino de tupi na escola básica ou confundindo defesa da língua com xenofobia pura e simples. O fato é que, enquanto não houver pesquisa lingüística institucionalizada e sistemática no Brasil, e enquanto os membros da Academia Brasileira de Letras forem eleitos mais por critérios políticos do que de mérito e competência, não teremos política lingüística alguma no Brasil que mereça esse nome.

11 - Para finalizar, qual a sua opinião a respeito do Sistema Educacional no Brasil?

Bem, como eu já sinalizei em respostas anteriores, acho o nosso sistema educacional simplesmente caótico. Temos Secretários e Ministros da Educação nomeados por razões políticas e não técnicas, pessoas que pouco ou nada entendem de educação. Outras vezes, temos secretários e ministros que são profundos conhecedores da teoria, mas não conhecem nada da prática educativa e vêm impor modelos teóricos e metodologias de eficácia duvidosa ou que não se aplicam à nossa realidade, como a famigerada progressão automática. Temos professores de ensino básico mal formados e miseravelmente remunerados, de quem não se pode exigir nada, muitos atravessando florestas ou indo de barco dar aula, temos uma burocracia que literalmente suga os recursos financeiros destinados à educação, de modo que quase nada chega à sala de aula, investimos proporcionalmente muito mais no ensino superior do que no básico e depois reclamamos que os nossos estudantes universitários são semi-analfabetos e ainda queremos incluir os negros e índios no ensino superior por decreto, sem que eles tenham sido preparados para freqüentar uma universidade. Enfim, temos priorizado questões de curto prazo, como a política econômica ou a realização de obras públicas custosas e, por vezes, superfaturadas, em vez de investir na educação. Deveríamos aprender com o exemplo dos países desenvolvidos e, principalmente, de países que saíram da pobreza rumo ao desenvolvimento porque investiram maciçamente na educação de seu povo.

12 - Nós da Revista Letra Magna e todos os nossos visitantes-leitores parabenizamos seu trabalho e lhe desejamos muito sucesso.

Muito obrigado pela oportunidade, parabéns e muito sucesso a essa revista que, em pouco tempo, já tem prestado um valioso serviço à comunidade de estudiosos da linguagem.

23/04/2022 23:01

Entrevista Aldo Bizzocchi

uma publicação dirigida a especialistas.
Também estou empenhado em intensificar a minha atividade como conferencista e divulgador das ciências da linguagem ao público em geral e, por sinal, pretendo, num futuro próximo, criar um instituto destinado a essa finalidade.



JOSÉ LEMOS MONTEIRO

Luta, Determinação e Resistência



Paraense radicado em Fortaleza, José Lemos Monteiro é doutor em Letras pela UFRJ e tem dedicado sua vida à pesquisa e ensino da língua portuguesa, como professor titular da UNIFOR e professor Adjunto da UFC e UECE. Sua produção intelectual é bastante ampla e diversificada, somando treze livros e cerca de setenta estudos publicados em revistas especializadas. Abrange obras de ficção científica e literária, algumas premiadas, bem como ensaios de natureza lingüístico, estilística e educacional.

Por Artaxerxes Modesto

1 -Professor José Lemos Monteiro, conte um pouco de você, de sua vida, de sua trajetória acadêmica...

Sou paraense radicado em Fortaleza. Dedico minha vida à pesquisa e ensino da língua portuguesa, como Professor Titular da UNIFOR e Professor Adjunto (aposentado) da UFC e UECE. Já lecionei as mais diversas disciplinas, às vezes tendo mesmo que improvisar programas de assuntos totalmente desconhecidos para mim. No começo, isso acontecia porque eu não tinha realmente poder de escolha. Depois, porque percebi que era uma forma de tornar-me menos limitado e ser capaz de analisar um tema sob vários enfoques. Aliás, essa tem sido uma de minhas características: nunca me conformei em ensinar durante anos seguidos o mesmo conteúdo. Quis sempre descobrir novas perspectivas e, talvez por isso, minha produção acadêmica se diversifica em três áreas: a literatura (a ficção e o ensaio crítico), os estudos educacionais e a pesquisa lingüística. Como ficcionista, sem contar com alguns contos esparsos em jornais e antologias, publiquei os romances A valsa de Hiroxima (1980), A serra do arco-íris (1982) e O silêncio dos sinos (1986). Como crítico, além de artigos publicados em revistas, escrevi O universo mí(s)tico de José Alcides Pinto (1979), O discurso literário de Moreira Campos (1980) e O compromisso literário de Eduardo Campos (1981). Quanto aos estudos educacionais, além de minha dissertação de Mestrado, uma série de reflexões sobre o ensino brasileiro e sobre as estratégias para o desenvolvimento da criatividade deu margem à publicação de vários pequenos ensaios, destacando-se "O ensino do português após a Lei 5.692", pelo tom polêmico da análise crítica que apresenta. Mas foi e continua sendo no estudo da língua o campo em que tenho desenvolvido

7 -Hoje em dia vemos centenas de dezenas de cursos de Letras serem oferecidos pelo Brasil afora, muitos deles sem o mínimo necessário para que o aluno saia com uma boa formação. Quem perde com isso? Como o senhor vê essa questão? Há salvação?

Não gosto nem de pensar nesse absurdo que está ocorrendo no Brasil. Não se trata, porém, apenas da desmoralização dos cursos de Letras: a irresponsabilidade é tamanha que até cursos de Medicina estão sendo criados sem a mínima condição, o que põe em risco a própria saúde da população brasileira, já entregue a profissionais sem nenhum preparo. Quase todo mundo perde com isso. Mas os poucos que ganham, ganham muito: o ensino no Brasil é uma das indústrias mais rentáveis.

8- Como o senhor vê o ensino nas escolas públicas brasileiras?

Já ensinei em escolas públicas, numa época em que havia alguma preocupação com a aprendizagem. Em nome da democratização ou proletarização do ensino, aumentou-se significativamente o número de vagas sem que se levasse em conta a exigência de um mínimo de qualidade. O resultado é esta tragédia. Toda a propaganda governamental vai no sentido de divulgar números, mas, em muitos casos, é como se não se ensinasse absolutamente nada: uma quantidade expressiva de alunos conclui o curso fundamental sem saber ler nem escrever. Existe coisa pior?

9 -Qual o caminho para preparar o professor para os desafios da nova sociedade?

O caminho se inicia com um ato de vontade. Se, por exemplo, o governo quisesse levar a sério a educação brasileira, começaria por aparelhar bem suas instituições e a fazer que os professores, com um salário digno, voltassem a ter estímulo. Daí é só pôr em prática a criatividade que todo brasileiro tem.

o trabalho mais intenso e, de certa forma, mais compensador. Destaco os livros Morfologia portuguesa (Campinas: Pontes), A estilística (São Paulo: Ática) e Para compreender Labov (Petrópolis: Vozes).

2 - No momento o senhor está desenvolvendo alguma pesquisa, ou engajado em alguma obra?

Sempre estou trabalhando em alguma pesquisa. No momento, além de ocupar-me em dois projetos institucionalizados na Universidade de Fortaleza, estou reformulando inteiramente o meu livro A estilística, com vistas à publicação de uma futura nova edição, revista e ampliada.

3 - Qual o momento acadêmico mais marcante em sua vida?

O momento, se não o mais marcante, o mais dramático de minha vida acadêmica ocorreu na época do governo Geisel, face às constantes pressões contra os professores que, como eu, ainda não eram portadores do título de Mestre. De repente, o concurso que fiz para Auxiliar de Ensino e o tempo de serviço prestado já nada valiam e instaurou-se um clima de verdadeira perseguição: ou o Mestrado ou a rua. E o pior: questões de ordem familiar me impediam de viajar para alguma capital onde houvesse pós-graduação em Letras, de forma que eu aparentemente não tinha outra saída, a não ser resignar-me. E já estava realmente num beco sem saída, na iminência de ser demitido, quando em Fortaleza se criou o Mestrado em Educação.

Recordo, ainda ressentido, que solicitei aos colegas do Departamento a indicação de meu nome, para que eu pudesse concorrer a uma das vagas na seleção do referido curso. Foi uma reunião tensa, em que me senti réu e vítima. Afirmavam que, se eu me negava a viajar para o sul, quando outros já o haviam feito, era porque eu queria mesmo perder o emprego. Eu tentava explicar, meus olhos se enchiam de lágrimas, porém não abrandavam os olhos secos que me fitavam. Graças a Deus, ao fim da sessão, tudo isso teve uma recompensa: para surpresa geral, um dos professores tomou a minha defesa, lamentando a falta de solidariedade dos colegas e ressaltando que a demissão seria um absurdo, principalmente porque eu sempre havia sido responsável e eficiente. Não posso deixar de registrar esse fato aqui, menos pela lembrança dos instantes de angústia do que pelo gesto de amizade do Prof. Hamilton Andrade. Valeu a pena!

4 - Sobre sua tese de doutoramento na UERJ, sobre os pronomes: o senhor acha realmente que nosso quadro pronominal está diferente; podemos dizer que está mesmo alterado?

10 -Qual a sua posição a respeito dos resultados de nossos alunos no PISA?

Pelo que já comentei nas respostas anteriores, no quadro em que se encontra o ensino brasileiro não se pode esperar por melhores resultados. Quem conhece a realidade de sala de aula tem percebido que, a cada ano que passa, o nível dos alunos é mais assustador. Hoje, por incrível que pareça, grande parte de nossos estudantes universitários não conseguem entender o que mal conseguem ler.

11- O que podemos falar da Lingüística - enquanto ciência - em seu estado atual? E no Brasil? Temos uma "Lingüística Brasileira"?

A Lingüística tem tido um desenvolvimento fantástico, com repercussões em outras áreas do conhecimento humano. Apesar do radicalismo de certas correntes, pode-se afirmar que, desde o seu surgimento, as questões levantadas e as soluções propostas evidenciam que a investigação sobre a linguagem humana já avançou muito. No Brasil, o campo tem sido extremamente fértil e, se já há algum tempo tivemos um lingüista do porte de Mattoso Câmara Jr., é porque não nos encontramos numa fase tão incipiente.

12 -Quais seus planos para o futuro?

Adoto uma filosofia de não planejar ou idealizar o futuro. Tento viver o presente, o aqui-e-agora, como ele se manifesta para mim, procurando aceitar tudo o que a vida me oferece. As práticas de meditação me levaram a adotar essa atitude existencial, embora o peso dos condicionamentos culturais de vez em quando me faça pensar no dia de amanhã.

13 - O que o senhor tem a dizer sobre a Revista Letra Magna?

Iniciativas como essa nos fazem manter viva a esperança no ensino e na divulgação do que se faz em termos de estudo da linguagem. Quando conhecemos um jovem que demonstra o maior interesse pela causa da ciência, passamos a ter a certeza de que nem tudo está perdido e o caminho para uma nova mudança de perspectivas já está sendo trilhado. É só uma questão de (pouco) tempo.

14 - A Revista Letra Magna e seus leitores agradecem sua entrevista e juntos desejamos a você sucesso e muitas felicidades.

Eu é que agradeço e retribuo em dobro os votos de sucesso e felicidades.

[Voltar](#)

Disso não tenho a menor dúvida: o sistema dos pronomes pessoais no português do Brasil sofreu e ainda está sofrendo profundas mudanças, seguindo um longo processo que remonta aos primórdios de nossa língua.

5- E a forma "tu"? É mesmo um "dinossauro lingüístico" como o "vós"?

O pronome tu, embora tenha sido substituído por você em diversas regiões brasileiras, continua muito vivo em diversos estados (por exemplo: Pará, Ceará, Pernambuco e Rio Grande do Sul). O curioso é que, mesmo nas localidades em que a forma você conseguiu praticamente tirá-lo de circulação, persiste o clítico te nos tratamentos informais.

6 - Tenho percebido que sua produção é vasta, e vai desde os estudos sociolingüísticos até a literatura. Qual a área que mais lhe dá prazer?

É evidente que a Literatura, por suas funções catártica e lúdica, me envolve muito. Infelizmente, porém, sempre tenho que deixá-la em segundo plano, em razão de meu trabalho como professor na área de Lingüística. Eu seria falso se dissesse que os estudos nessa área só me dão prazer: com freqüência, quase que por obrigação intelectual, sou levado a ler textos extremamente áridos e alguns até mal redigidos.

**MOISÉS, LEYLA PERRONE. ESCOLHER E/ÉJULGAR;
HISTÓRIA LITERÁRIA E JULGAMENTO DE VALOR (I/II).
COLÓQUIO/LETRAS. 65, 1982, P. 15-31; 77, 1984, P.5-18; 100, 1987, P.
24-41.**

Marcos Antonio Martiliano Silva (Unesp/Assis)

I

O grande desafio do trabalho crítico é, sem dúvida, o estabelecimento de parâmetros de julgamento os mais objetivos possíveis. Tal desafio, de alguma forma, coloca-se já nos primórdios de nossa crítica literária menos diletante, exercida pela prolífera intelectualidade de inspiração romântica, em meados do século XIX, quando se acreditava em um mundo feito de seres menos fragmentados em sua compleição psíquica.

É no século XX entretanto, quando, mais divulgadas e compreendidas, as especulações freudianas sobre as camadas ocultas da mente apontam para a relatividade das verdades pretendentes a absolutas, que os estudiosos do texto literário irão se debater mais contínua e incansavelmente com o problema da subjetividade no exercício da crítica.

É a sondagem de como a crítica literária do século XX, através de cinco dos seus mais importantes e influentes representantes, procura estabelecer parâmetros menos subjetivos de análise, que ocupará a estudiosa Leyla Perrone-Moisés em uma pesquisa decisiva para a compreensão do nosso pensamento crítico-intelectual novecentista. E são os resultados desta pesquisa, publicados em três volumes intercalados de um periódico lusitano nem sempre de fácil acesso, que resenhamos a seguir, esperando com isso poder fornecer um valioso auxílio ao pesquisador das Letras, em especial nestes primeiros anos do novo século, em que já arriscamos nossos “balanços” do *século passado*.

II

São idos os tempos em que apenas de *insights* fazia-se a crítica literária; em que só *instalando-se no coração da obra* se cria possível encontrar a *chave* para a sua compreensão. Por outro lado, arrefecidos os entusiasmos iniciais com as abordagens estruturalistas, cujo princípio de base *científica* tanto impressionou os estudiosos da literatura, a crítica literária do fim de século já acena, há certo tempo, com uma postura menos ilusória em relação à outrora tão idealizada imparcialidade do julgamento.

É no intuito de demonstrar que o julgamento de valor é inerente a toda e qualquer teorização acerca do fazer literário, que a estudiosa Leyla Perrone-Moisés (1982;1984;1987) concebe um projeto de pesquisa, cujos principais pressupostos e constatações estabelece ao longo de três textos, intitulados, respectivamente, “Escolher e/é julgar”, “História literária e julgamento de valor” e “História literária e julgamento de valor (II)”¹

Ciosa de esboçar, pela pesquisa em questão, uma espécie de figura de “certo gosto literário de nosso tempo”, Perrone-Moisés (1982, p. 7, 8) elege como objeto “um tipo particular de discurso crítico: o de escritores que também exercem a atividade crítica”. Destes porque, esclarece, é deles afinal a leitura mais produtiva, na medida em que, ao contrário do *leitor médio* (Jauss), ou mesmo do crítico, são eles que vão definir “o futuro das formas e dos valores”.

Mas à autora não interessa, por ora, escritores que exerçam apenas esporadicamente a atividade crítica, mas aqueles que, pela constância dessa atividade, possam ter influído mais decisivamente na configuração do gosto literário do século XX. Dessa perspectiva, estabelece o seguinte *corpus* de trabalho: Jorge Luís Borges, Octávio Paz, Michel Butor, Phillip Sollers e Haroldo de Campos.

No estudo destes escritores, cujo exercício da crítica individual encontra seus precursores, no século XX, em Ezra Pound e T. S. Eliot, importa o fato de, no conjunto de uma literatura oferecida pela tradição, os mesmos terem feito uma seleção, pois, conforme observa nossa autora (id., p. 6), “cada vez que o crítico elege uma obra como objeto do discurso, essa escolha já é a decorrência e a expressão de um julgamento”. Constatado isso, merecem então estudo as *coincidências* que os levaram a essa seleção.

Assim, Perrone-Moisés (ibid., p. 3, grifos meus (cit. 1) e da A. (cit. 2)) pretende, em suma, “estudando a leitura de certas obras do passado por escritores contemporâneos ... definir certos valores da *poética contemporânea*”, esperando poder demonstrar que o “que caracteriza o julgamento moderno é que não se julga *a partir* de critérios, mas, ao julgar, criam-se critérios.”

No segundo texto mencionado, atenta ao fato de que o ato da escritura *prosegue*, mas ao mesmo tempo *transforma* a história literária, a autora está interessada em refletir como a história literária tradicional é reescrita pelos autores que compõem o seu *corpus*.

Primeiramente, observa que há entre o historiador literário tradicional, de crença positivista, e os escritores-críticos de que se ocupa, uma diferença fundamental: o reconhecimento, por parte destes, da

especificidade do fenômeno literário. Diferença que implica, entre outros problemas (que mencionarei oportunamente), a questão da *linearidade* (ou *diacronia*) e da *simultaneidade* (ou *sincronia*), sendo que esta última é abordada pela autora neste segundo artigo.

Diante das constatações da historiografia atual, da qual algumas ramificações, desmistificando o dogma positivista da unidade temporal absoluta, já estudam inclusive as histórias da própria História, buscando mais *estruturas* do que *cronologias*, Perrone-Moisés (1984, p. 10, gf. meu) observa que o pesquisador dos nossos dias, sobretudo o da esfera das ditas ciências humanas, tende a aceitar que “a história é leitura sincrônica do passado”; que “é o presente que decide o *valor* do passado”.

É o que expressaram, na primeira metade deste século, no âmbito dos estudos literários, Eliot (1932), quando, na citação da autora (1984, p. 10 e 11-12, respect.) acredita que as obras do passado, com as do presente, “têm uma existência simultânea e compõem uma ordem simultânea”, e Pound (1913), ao acreditar que o escritor deve alcançar “um gabarito universal que não dá atenção nem ao tempo nem ao país – um gabarito de *welllitteratur*.”

É o que expressa, na segunda metade do século ido, segundo Perrone-Moisés (id., p. 12, 13, 14, 14, 16, respect.) Borges (1960), ao postular que “cada escritor *cria* seus *precursores*”; Paz (1956) quando, na esteira das relativizações, acredita que a “imaginação poética muda com a imagem do mundo, *particular a cada época*, mas [que] a poesia *permanece a mesma*”; Butor, (1968), ao interpretar sua própria obra como “intervenção no interior desse meio ótico [a tradição]”; Sollers (1968), quando propõe a espacialização da história, substituindo o conceito de literatura pelo de *escritura*, cuja feição atualizadora a torna “não-representativa, não-expressiva, em que o sujeito não é *prévio* mas *se produz* no texto”; ou ainda Haroldo de Campos (1967), ao buscar colocar os valores leiturais *em ação*, numa “leitura *valorativa* capaz de dinamizar a produção poética do presente”.

Nessas posturas, Perrone-Moisés (ibid., p. 17), no rastro das coincidências com que dará fisionomia à sua *figura poética da modernidade*, aponta as primeiras similaridades: a “negação da pertinência e/ou da produtividade de uma história literária diacrônica e linear” e, consequência dessa negação, o postulado segundo o qual “a literatura (recepção e produção) é sempre presentificação valorativa do passado”.

Vislumbrado assim o primeiro traço da figura proposta, a autora aborda a seguir, já no terceiro e último dos artigos mencionados, as outras três questões que definem as diferenças do ponto de vista de seus autores em relação aos historiadores literários tradicionais.

Se a ação desses escritores-críticos prossegue, transformando, a história literária, e se essa ação é por eles vista sob a ótica da simultaneidade, já que *literatura atual* passa a ser então, palavras da autora (1987, p. 24), “todos os textos que interessam (que continuam a interessar)”, seria preciso sondar, então,

por trás dessa concepção, o que representa para eles, respectivamente, os termos *progresso* e *permanência* em se tratando de literatura.

A negação da idéia de progresso aplicada à arte é consenso entre os escritores-críticos eleitos pela autora, negação claramente em consonância com suas concepções simultaneístas da história. Também aqui lhe servem de ponto de partida, neste século, as postulações de um primeiro Eliot (1917), para quem o que ocorre é “apenas ... uma complicação da economia e da maquinaria” e de Pound (1915), para quem a “poesia é sempre a mesma”, sendo as mudanças “superficiais” (id., p. 26).

Atentos a essas postulações ao se expressarem sobre a questão em foco, os escritores-críticos em questão, lembra Perrone-Moisés, gozam de um ângulo de reflexão privilegiado, sobretudo por não estarem mais tão próximos das teorias progressistas da história, embora nem por isso, adverte, estejam isentos das contradições presentes em Eliot e Pound.ⁱⁱ

Assim, Borges (1960), o único em que a autora não vê problemas, na medida em que o mesmo assume sua posição idealista, acreditará, anulando a noção de temporalidade, que “certas imagens literárias se repetem em diferentes épocas”, havendo “uma verdade *substancial* expressa em formas acidentais”; Paz (1956), concebendo cada poema como “um objeto único, criado por uma ‘técnica’ que morre no exato momento de sua criação” (ibid., p. 28), defenderá que o que *evolui*, sem no entanto progredir, é essa técnica, e não a arte em si; Butor (1968), a seu turno, estará próximo de Borges ao ver os livros como *fragmentos de um livro maior e melhor*, mas irá se distanciar dele ao situar a realização deste livro num futuro sempre recuado e ao atribuir-lhe uma função, a de aperfeiçoar o mundo; Campos (1975), animado defensor de uma *poética sincrônica*, postulará que há “uma *transformação qualitativa* de culturas”, frisando, todavia, que apenas nesse sentido, e “não no de uma hierarquia ascensional de valores – a arte evolui”; Sollers, como foi visto, irá propor ao termo *literatura*, representante do *velho* e carregado de idealismo, o termo *escritura*, cuja prática constituiria, a seu ver, *revolução, vanguarda* (ibid., p. 27, 28, 29, grifos meus).

Em todas as postulações acima arroladas, a autora, à página 29 deste seu terceiro artigo, *filosoficamente falando*, aponta duas direções: a dos que assumem totalmente o idealismo platônico (Borges) e a dos que ensaiam “uma acrobática conciliação da permanência da arte com o progresso da história”. E de olho nos problemas presentes nessas tentativas, evocando Derrida, nossa estudiosa (ibid., p. 31, grifos meus) vai mais longe, interrogando se, no geral, essas posturas, afinal, “não seriam manifestações dessa *teologia da modernidade*”, cuja base está na obsessão do livro único e total (Mallarmé) e, conseqüentemente, se “a tentação da intemporalidade da poesia, dificilmente conciliável com uma ética do progresso da história, não seria um resíduo dessa teologia”...

A partir dessa provocação, aborda a questão seguinte, intimamente ligada às anteriores: a dos *atos gerais* – evocada pela noção de *permanência* – e dos *atos particulares* – que aponta para a medida de um *progresso* eventualmente observado na arte.

Antes de tudo, adverte, a generalidade científica dos efeitos, visada por uma historiografia (séc. XIX) que descobre a impossibilidade de buscá-la nos próprios eventos, já que estes nunca se repetem tal e qual, é inválida para a literatura. Inválida tanto quantitativa – cada leitura é única, sendo assim quase impossível medir com exatidão os efeitos de uma obra na literatura pelo número de seus leitores – quanto qualitativamente – sugestão de Jaus de discutível aplicação, acredita Perrone-Moisés, na medida em que é também quase impossível objetivar as expectativas, sempre diferenciadas, de um leitor ou grupo de leitores, estes sempre situados no tempo *passado* da leitura.

Igualmente problemática é a postulação de Pound, visto que a *generalidade* a que aspira é pré-determinada por algo bastante particular: a sua própria poética dos *paideumas*. Paz, a seu turno, sem procurar responder a questão, apenas a problematiza, ao apontar a invalidade da relação valores sociais/valores literários para discuti-la: cada literatura terá por cenário um universo social que, considerado apenas nas suas peculiaridades temáticas, como tendem a fazer as abordagens culturais, a transformaria em algo totalmente *anormal* e *excepcional* em relação às outras, e vice-versa, critica.

Sollers, na busca de solução ao problema, sugere uma *história monumental*, na qual se enquadrariam os excluídos da história literária oficial, num explícito menosprezo pelos fatos gerais, no que encontra ressonância em Pound e Campos, para quem a *verdadeira* história da literatura busca apenas os fatos significativos, valorizando assim os *inventores de formas*.

Eliot, Paz e Butor, na esteira de uma certa generalidade, justificam suas escolhas tendo em vista a “leitura moderna”, quadro em que consideram a ciência, a política e a ética contemporâneas, no que se distanciam de Borges, que aliás, observa nossa autora, distancia-se de todos os outros por assumir a particularidade absoluta de sua antologia, a qual não tem em mira nenhuma verdade histórica, já que nega o próprio tempo.

Abordadas estas três questões, cujo objetivo central parece ter sido o de por à prova a cientificidade da própria *figura literária* inicialmente proposta, já que questiona a visão dos autores que lhe servem de ponto de partida, a autora entra numa espécie de balanço final, ao abordar o par *objetividade/subjetividade*, quarta e última dentre as questões definidoras do ponto de vista dos seus escritores-críticos em relação à história literária.

Dessa perspectiva, em consonância com sua própria tese, segundo a qual o aspecto valorativo está presente em toda especulação acerca do fato literário, Perrone-Moisés (ibid., p. 35) desvela nos componentes de seu *corpus*, desde logo, o grau de subjetividade, que consiste basicamente em “instituir

uma simultaneidade que traz todo o passado a um espaço *valorativo* do presente”; todavia, essa subjetividade, se for permitido o jogo de palavras, é menos subjetiva do que a de seus antecessores românticos, na medida em que, lembra Perrone-Moisés, os escritores-críticos que lhe compõem o *corpus* de pesquisa, ao justificar suas escolhas, buscam fazê-lo com “critérios mais abrangentes do que os do gosto individual”.

É o que demonstram Pound (1966), quando assume *certa subjetividade* não apenas como inevitável, mas também como desejável, fazendo-se assim, na citação de Perrone-Moisés (ibid., p. 36 (gf. meu e aspas da autora) e 37, respect.) “menos alguém que retraça a história literária (um historiador) do que alguém que quer *fazer* essa história, por as ‘idéias em ação’ e Eliot (1948), quando acredita que a “crítica honesta e a apreciação sensível estão dirigidas não para o poeta mas para a poesia”.

É o que demonstram, em nossos dias, Paz, quando defende a existência de “uma objetividade do mundo que se diz na linguagem”, já que a leitura deve sempre chegar à *universal* poesia; Butor, ao coletivizar a tarefa de reflexão crítica, cuja objetividade está, no seu entender, na capacidade de se fazer *janela iluminadora* na grande biblioteca universal; Sollers quando, espacializando o tempo, busca a objetividade pela amenização (“vacilação”), pelo apagamento do sujeito na linguagem, pregando a busca não do autor, ou de nós mesmos, mas da *linguagem*, esta considerada na sua *objetividade impessoal*.

Posto isso, a autora sintetiza os pontos comuns a todas as teorizações arroladas, que apontam para as seguintes conclusões: 1) toda história é um sistema de leitura, e não mais do que isso; 2) a leitura *presente* é a fundadora, sempre provisória, da “verdadeira” história do passado; 3) na história literária, não há progresso ou objetivo final e; 4) escrita e leitura são inseparáveis.

A seu turno, Perrone-Moisés (ibid., p. 40, 41, respect.) constata enfim que

não é apenas, portanto, pela escrita poética que esses escritores prosseguem a história; suas leituras, consignadas em suas obras críticas paralelas às de invenção, são também atos históricos, requalificações existenciais”. Constatação que desemboca num conceito de leitura *ativa*, segundo o qual ler é “dar sentido, vivificar escolher e apontar valores.

* * *

Talvez não seja por acaso que Perrone-Moisés finde sua exposição justamente por uma conceituação de *leitura*. Somente a *leitura ativa*, tal qual propõe, pode recriar o texto literário de ficção na sua plenitude de espaço dialogante. Dialogante, não apenas no âmbito das relações entre leitor e texto, mas dos leitores entre si.

Está aí, a meu ver, a principal contribuição da autora, na medida em que, ao apontar a aspecto valorativo como imanente ao texto, termina por advertir sobre a necessidade da incorporação da multiplicidade de leituras na voz da instituição a que denominamos Crítica Literária (com maiúsculas).

Com efeito, ao se pensar na questão dos estudos multiculturais, que são talvez os mais interessados em advertir sobre o aspecto valorativo, portanto ideológico, das leituras oficiais, fica patente a necessidade de que as minorias conquistem seu espaço nas instituições veiculadoras de opinião. Essa reivindicação, de fato, sempre esbarra, no âmbito dos estudos literários, na questão da definição dos supostos gêneros ou sub-gêneros – *feminino, infantil, gay, negro* etc.

Todavia, e o estudo de Perrone-Moisés aponta para isso, não importa tanto, pelo menos nesses momentos em que ainda se busca a mera visualização das minorias, o lançamento de novos gêneros; aliás, se formos atribuir um novo rótulo a cada espécie de tratamento temático recebido por um texto, é bem provável que consigamos apenas fazer da literatura a *galeria de monstros anormais e excepcionais* temida pelo poeta Octávio Paz.

Aos defensores dos estudos multiculturais em literatura deve interessar, então, menos a definição de novos tratados poéticos do que o estabelecimento e veiculação de novas perspectivas na leitura do texto artístico. Em outros termos, a tarefa consiste em revelar e, mais do que isso, em divulgar, no texto literariamente válido, outras formas de leitura que não apenas as comumente privilegiadas pela crítica oficial.

Assim, no momento em que os estudos literários, já mais críticos em relação aos radicalismos estruturalistas, já não se constroem mais por ter de encarar o caráter subjetivo, e portanto valorativo, do texto entendido enquanto *forma de conhecimento*, como exemplifica o pertinente trabalho de Perrone-Moisés aqui resenhado, falta dar o passo seguinte: fazer com que esse *conhecimento*, nos espaços por onde circula a crítica literária, possa ser transmitido por diferentes vozes, as quais, mais do que imposição de um ponto de vista, sejam enfim capazes de falar não apenas ao Homem, mas aos diferentes homens, mulheres, crianças...

ⁱ Tais textos encontram-se publicados na revista lusitana *Colóquio/Letras*, respectivamente nos números 65 (1982), 77 (1984) e 100 (1987).

ⁱⁱ Para a autora, em Eliot, a contradição aflora mais adiante, em 1944, quando usa expressões como *maturidade literária e progresso ordenado*; em Pound, quando, numa concepção finalista, supervaloriza o *novo*, elemento historicamente situado.